

**Estado del Arte sobre los procesos de alfabetización en la comunidad sorda
colombiana desde el año 2000 hasta el 2018**

Andrés Felipe Perdomo Ortiz

Brayan Fabián Salinas Lizarazo

Trabajo de grado

Juliana Angélica Molina Ríos

Directora

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Comunicación y Lenguaje

Licenciatura en Lenguas Modernas

Bogotá D.C.

2018

Tabla de contenido

1	<i>Delimitación y Planteamiento del problema</i>	8
2	<i>Antecedentes investigativos</i>	18
2.1	<i>Ámbito internacional</i>	18
2.2	<i>Ámbito nacional</i>	20
3	<i>Pregunta problema</i>	23
4	<i>Objetivo General</i>	23
5	<i>Objetivos específicos</i>	24
6	<i>MARCO TEÓRICO</i>	24
7	<i>Capítulo 1: Comprensión Lectora en Español</i>	24
8	<i>Capítulo 2: Bilingüismo</i>	35
9	<i>Marco metodológico</i>	43
9.1	<i>Enfoque y tipos de investigación</i>	43
7.2	<i>Recolección de datos</i>	45
7.3	<i>Corpus</i>	46
10	<i>Análisis de datos</i>	48
8.1.	<i>Alfabetización en relación con la comprensión lectora y habilidad escrita en comunidad sorda</i>	49
8.2	<i>Uso de las TIC en el aula</i>	57
8.2.1	<i>Habilidades de lectura y escritura mediadas por el uso de TIC</i>	62
11	<i>Resultados generales</i>	68
12	<i>Conclusiones</i>	71
13	<i>Bibliografía</i>	72
14	<i>Anexos</i>	82

Resumen

El presente trabajo de grado titulado Estado del Arte sobre los procesos de alfabetización de la comunidad sorda colombiana durante 2000-2018, presenta una búsqueda y análisis bibliográfico de la literatura producida en el contexto colombiano de los diferentes aspectos que se vinculan con la alfabetización de personas sordas.

La teoría que se aborda en esta investigación se encuentra enmarcada dentro de dos ejes. Para empezar, se aborda la comprensión lectora, y dentro del capítulo se retoman los conceptos pertinentes a la enseñanza de lengua castellana en las instituciones educativas colombianas; de allí, se desprende la comprensión lectora en estudiantes sordos, en cuyo apartado se discuten los obstáculos que surgen en el proceso de aprendizaje de lectura en segunda lengua. Al final de esta sección, se desarrolla la idea de bilingüismo dentro de la misma comunidad.

Dentro del marco metodológico se señala que la investigación tiene un enfoque cualitativo y es de tipo descriptivo. Para este proceso, se realizó la búsqueda de palabras claves dentro de las bases de datos académicas provistas por la universidad. En este primer rastreo de información surgieron un total de 340 resultados, dentro de los cuales se resaltaron dos tipos de documentos: investigaciones y artículos especializados. De estos, sólo el 8% cumplió con los requerimientos necesarios para la investigación que se pretende realizar porque se adaptaron a la población que estamos investigando, con temáticas específicas en educación y que se acoplan al contexto colombiano.

Para el desarrollo del análisis de la investigación se tuvieron en cuenta una serie de pasos. En primer lugar, se organiza la información de forma tal que se pueda clasificar y darles unas categorías pertinentes a los documentos. En segundo lugar, se identifican las propuestas teóricas

en estos textos recopilados. En tercer y último lugar, se establecen perspectivas metodológicas que se desarrollaron en todas las investigaciones para entablar relaciones entre sí. Es así como se encuentran dos tendencias investigativas al trabajar la educación en Sordos. La primera, tecnologías de la información y comunicación en el aula, y la segunda, el desarrollo de la habilidad escrita y comprensión lectora con escolares sordos.

Los resultados del análisis, que apuntan a describir los patrones de escrutinio, tendencias y temáticas de investigación, se encuentran en la fase final de desarrollo.

Palabras clave: alfabetización, bilingüismo, comprensión lectora, comunidad sorda, educación.

Abstract

This degree work entitled State of the Art on the Colombian deaf community processes of literacy between 2000-2018, presents a bibliographic search and analysis of the literature constructed in the Colombian context about the different aspects that are interconnected to deaf people's literacy.

The theory addressed in this research is framed within two axes. To begin with, reading comprehension is addressed, and inside the chapter the pertinent concepts concerning Spanish teaching in Colombian educational establishments are explained too; hence, reading comprehension in deaf students emerges, at which section the obstacles that arise in the learning process of reading in second language are discussed. At the end of this segment, the notion of bilingualism in the aforementioned community is expounded.

Within the methodological framework, it is specified that the research has a qualitative approach and it is also descriptive. For this process, the search of key words in academic databases provided by the university was carried out. In the first tracking of information, a total

of 340 results appeared, among which two types of documents were highlighted: research and specialized articles. From these investigations, only 8% fulfilled the needed requirements for the research that was being conducted, but mainly because they were adapted to the researched population discussing education into the Colombian context.

To perform the analysis of the investigation, a series of steps were executed. First, the information was organized in such a way that it could be classified and given relevant categories to the documents. Second, the theoretical proposals in these collected texts were identified. Finally, methodological perspectives were established which were developed in all the researches to establish relationships among them. Following such steps, two tendencies were found. First, information and communication technologies in the classroom, and second, the development of written skills and reading comprehension with deaf scholars.

The results of the analysis, which aimed to describe the scrutiny patterns, trends and research themes, are in the final phase of development.

Keywords: literacy, bilingualism, reading comprehension, deaf community, education.

Résumé

Le présent travail de grade intitulé État de l'art sur les processus d'alphabétisation de la communauté des sourds colombiens de 2000 à 2018 présente une recherche et une analyse bibliographique de la littérature produite dans le contexte colombien des différents aspects liés à l'alphabétisation des personnes sourdes.

La théorie abordée dans cette recherche s'articule autour de deux axes. Pour commencer, la compréhension en lecture est abordée, et dans le chapitre les concepts relatifs à l'enseignement de la langue espagnole dans les établissements d'enseignement colombiens sont repris ; à partir de là, la compréhension de la lecture des élèves sourds émerge, dans laquelle sont discutés les

obstacles rencontrés dans le processus d'apprentissage de la lecture dans une seconde langue. À la fin de cette section, l'idée du bilinguisme au sein de la même communauté est développée.

Dans le cadre méthodologique, il est indiqué que la recherche a une approche qualitative et est de nature descriptive. Pour ce processus, s'est fait une recherche de mots clés dans les bases de données académiques fournies par l'université. Au cours de ce premier suivi de l'information, 340 résultats au total ont été dégagés, parmi lesquels deux types de documents ont été mis en évidence : la recherche et les articles spécialisés. Parmi ceux-ci, seuls 8% remplissaient les conditions requises pour la recherche à mener à bien car ils étaient adaptés à la population sur laquelle nous enquêtons, avec des thèmes spécifiques à l'éducation et s'intégrant au contexte colombien.

Pour le développement de l'analyse de l'investigation, une série d'étapes ont été prises en compte. Premièrement, l'information est organisée de manière à pouvoir être classée et leur donner les catégories pertinentes aux documents. Deuxièmement, les propositions théoriques sont identifiées dans ces textes collectés. En troisième et dernière place, sont établies les perspectives méthodologiques développées dans toutes les recherches pour trouver des relations entre elles. C'est ainsi que l'on découvre deux tendances en matière d'investigation dans le cadre de l'éducation des sourds. Le premier concerne les technologies de l'information et de la communication en classe et le second le développement des compétences écrites et de la compréhension en lecture avec des élèves sourds.

Les résultats de l'analyse, qui visent à décrire les modèles d'examen, les tendances et les thèmes de recherche, sont en phase finale de développement.

Mots-clés : alphabétisation, bilinguisme, compréhension en lecture, communauté sourde, éducation.

1 Delimitación y Planteamiento del problema

En el mundo actual puede considerarse que leer es una de las actividades más complejas que realiza el ser humano, debido a la serie de procesos cognitivos que esta labor implica. Es así como la lectura cumple un papel preponderante en la comunicación, desarrollo intelectual, apropiación de conocimiento y éxito escolar (Alfonso, 2009). Es decir, la lectura junto con la escritura, proporcionarán las condiciones necesarias para desarrollar a cabalidad un rol activo en la sociedad y en ámbitos educativos.

En este contexto, la lectura y la escritura son procesos necesarios para el desarrollo intelectual de cada persona. Por medio de la lectura se accede al conocimiento, se entiende al otro y se instruye la mente, mientras que con la escritura se transmite lo que se aprende y se expresa el pensamiento, entre otros. De esta forma, se podría afirmar que es clave manejar estas dos competencias con precisión para producir e interpretar diversos textos. Por esta razón, es de suma importancia fortalecer estas habilidades ya que desarrollan un aprendizaje íntegro junto a un pensamiento crítico.

Teniendo en cuenta que con la lectura se alfabetiza al ser humano, es esencial mostrar los ámbitos que esta puede alcanzar, no solamente en el aspecto cognitivo sino en el personal y en el social. Al respecto, Calderón y Quijano (2010) señalan:

La lectura se convierte en una actividad eminentemente social y fundamental para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes de la humanidad y en una forma de aprendizaje importante para que el ser humano se forme una visión del mundo y se apropie de él y del enriquecimiento que le provee, dándole su propio significado. (p. 340)

Por tanto, no es suficiente decodificar mensajes para ser competitivo, es necesario también ser partícipe del texto como lector, examinarlo e interpretarlo. Haciendo esto, se asegura que no se ejecuta una simple decodificación o traducción del mismo sino una construcción del tejido (Solé, 2002). Por tanto, podría considerarse que la lectura es un proceso más complejo de lo que solemos entender, ya que mentalmente abarca procesos cognitivos casi inexplicables que toman milésimas de segundo. De modo que saber leer y escribir -como el tener un sentido crítico, reflexivo y analítico de un texto- serán las habilidades que un estudiante, que ha terminado el bachillerato y desea acceder a la universidad, debe tener.

Es por ello por lo que leer es una habilidad fundamental dentro del proceso formal de educación, para los estudiantes deberá ser una principal fuente de información para acercarse al conocimiento. Su importancia se debe a que “es la capacidad y habilidad que tiene el estudiante para entender, comprender, interpretar, reflexionar, analizar, criticar y re-crear textos” (Andrade, 2007). Por consiguiente, el alumno necesita de estas habilidades y otras como la competencia comunicativa, analítica, pragmática y textual para poder crear relaciones entre lo expuesto en el texto, los conceptos, fuentes y la forma en que el autor lo dice para completar un proceso íntegro de lectura en los diferentes momentos del aprendizaje.

Desde el contexto expuesto, la investigadora Andrade afirma que “los estudiantes del grado 10 y 11 deben desarrollar una lectura crítica para la producción de textos” (2007, p. 235), siguiendo los lineamientos Curriculares en Lengua Castellana. En el modelo con el que se rige la educación, leer, entender e interpretar los textos es entendido cognitivamente como la forma de construir conocimiento. Es allí cuando el estudiante comienza a tener dificultades, especialmente al inicio de la educación superior, ya que la creciente ausencia de buenos hábitos de estudio y lectura; comprender textos avanzados será difícil para el pupilo; y por lo tanto, su desempeño

académico se verá comprometido (Meza de Vernet, 2004) dando paso a una posible desmotivación y abandono de los estudios.

Al ingresar a la universidad y acceder a un conocimiento disciplinar, los estudiantes se encuentran con diversas problemáticas a la hora de adquirir saberes porque no han buscado estrategias o herramientas que le hagan un lector autónomo. Como consecuencia de ello, esta problemática crea dificultades en el momento de producir e interpretar textos en el aula. Para constatar esta afirmación, los informes de progreso en lectura concedidos por el Ministerio de Educación Nacional (Redacción Educación, 2016) y los resultados en lectura crítica que cada año proporciona el ICFES muestran que Colombia está 30 puestos por debajo de la media mundial. Para los investigadores (Salazar, Sevilla, Gonzáles, Mendoza, Echeverri, Quecán, Pardo, Angulo, Silva & Lozano, 2015) y la prensa (Redacción Educación, 2016) estos resultados llevan a la conclusión que en materia de interpretación de textos el 47% de bachilleres, al finalizar su proceso de educación media, no cuentan con un buen nivel lector.

Adicionalmente, cuando se accede a la educación superior surgen inconvenientes que permean la enseñanza del alumno. Carlino (2005) señala que, debido a las ineficaces metodologías empleadas en la educación, en la cual los roles están erróneamente asignados, no se explotan completamente las habilidades del estudiante. El alumno se vuelve dependiente de las interpretaciones del profesor debido a la completitud de las mismas, mientras que las apreciaciones del pupilo quedan sin reconocimiento, situación que es constante en la educación media. Por tanto, el papel del colegial no está cimentado por completo, su aprendizaje será nulo si continúa este método ya que hace falta motivación, significación e integración de los temas a la vida del escolar.

De igual forma, se manifiestan otros problemas extrínsecos a la enseñanza que afectan el proceso de aprendizaje. En primera instancia, los cambios de lugar de residencia comprenden una variación en los modelos de lectura y escritura. Esto se debe a que en cada ciudad se emplean diferentes metodologías, materiales; igualmente, la calidad de la educación en cada lugar difiere de la que exige en la universidad, lo cual puede generar un problema para el alumno. Además, la gran afluencia de estudiantes provenientes de diferentes ciudades del país a las principales urbes, causa dificultad debido a que los sistemas de lectura que traen los mismos son casi nulos o inexistentes para desarrollar lecturas complejas (Carlino, 2005). Asimismo, aspectos como el choque cultural, las visiones de poder (maestro-alumno) y las diferencias regionales (clima, dialecto y costumbres) representan un contexto básico para entender el desempeño académico del escolar (Solé, 2012). Por consiguiente, las variaciones bruscas en el ambiente de aprendizaje como las diferencias culturales pueden de alguna manera influir en el éxito escolar del alumno, es decir, su nivel de lectura, el gusto por la misma, su motivación hacia ella y su interpretación de los textos.

De tal manera, se puede señalar que al mejorar las habilidades de lectura y escritura se elevará la calidad de la educación, ya que el nivel de segunda lengua se verá beneficiado por ello. Lo anterior se refiere a tener mayor apropiación de la teoría y conocimientos lo que desemboca en mejor desempeño de los estudiantes y mejora en las evaluaciones propuestas. Con el mejoramiento de estas habilidades el conocimiento se amplía, así como la capacidad de inferir diversos significados que tienen como finalidad lograr entender los escritos a cabalidad. “El buen lector no depende de la memoria, sino que está en capacidad de analizar y comparar los contenidos de los textos, lo que le permite descubrir significados en textos con temas desconocidos” (Henaó & Castañeda: 2001, p. 2). Por consiguiente, se debe pensar en todos los

estudiantes y los modelos que se proponen para enseñarles, puesto que lo que se muestra en investigaciones como la de los autores aquí mencionados es que hay una preocupación evidente por cómo leen los estudiantes que entran a la educación superior. Es de esta manera que también existe una preocupación por aquellos que tienen alguna discapacidad y por esa razón pueden tener aún más dificultades con estas dos competencias: lectura y escritura.

De forma similar, se puede evidenciar que las personas con discapacidad auditiva tienen un mayor índice de fracaso lector en la universidad debido a diferentes razones (Rincón, Aguirre, Carmona, Contreras, Figueredo, Guevara, Sosa & Urán, 2015). La más evidente es debido a su falta de audición y al no desarrollo de la capacidad lingüístico oral, lo cual causa una dificultad en el aprendizaje de la lectoescritura. Normalmente los niños sordos inician el aprendizaje de la lectura sin ni siquiera dominar por completo su primera lengua: la lengua de señas. Es así que inician este proceso de lectura mientras afianzan el limitado conocimiento lingüístico que tienen de la segunda lengua, lo cual normalmente germina en un nivel bajo de lectoescritura, un escaso desempeño de competencias lectoras y una aversión hacia la lengua escrita.

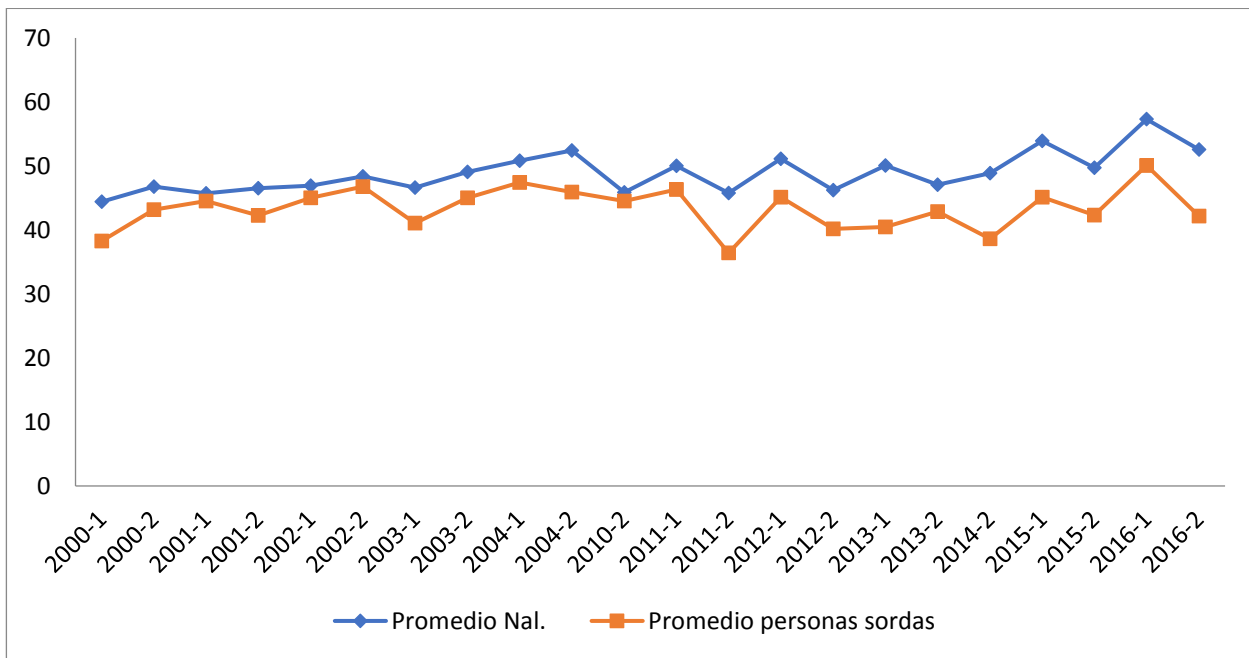
En primer lugar, una situación que puede generar dificultad en las personas sordas dentro de la universidad es el escaso nivel de lectura en comparación con los oyentes. Estudios internacionales y nacionales (Marchesi, 1987; Conrad, 1979; Allen, 1986; Pérez & Domínguez, 2006 y Rincón-Bustos et al., 2015) afirman que el alumno sordo que ingresa a la universidad tiene un nivel de lectura similar al de un estudiante oyente de 3° ó 4° de primaria. Estos estudios diacrónicos muestran el poco avance en términos de lectura con los escolares sordos, en parte, debido a los diferentes e ineficaces enfoques educativos empleados con esta comunidad. La persona sorda al terminar el bachillerato, como resultado de tales métodos se vuelve un

analfabeto funcional (Allen, 1986; Europa Press, 2004), lo cual, a su vez, también conlleva a que no puedan acceder a una mejor calidad de vida.

En segunda instancia, las competencias comunicativas y culturales que permiten entender el texto apropiadamente presentan un obstáculo para los aprendices sordos (Pearson, Roehler, Dole & Duffy, 1990). Estrategias como subrayar, lectura global del texto, relectura y búsqueda de información específica permiten al estudiante resolver problemas (Rincón-Bustos et al, 2015), estas estrategias son consideradas inaccesibles para el aprendiz sordo, debido a la incompreensión de las estructuras tanto sintácticas como semánticas de los textos porque no cuentan con el suficiente conocimiento en la segunda lengua para comprender de forma amplia estas estructuras. Por lo tanto, la sintaxis compleja (oraciones subordinadas, inversión de las frases, etc.) suscitan en el escolar sordo un reto, lo cual se verá reflejado en su comprensión truncada de textos.

Este truncamiento se hace evidente en el concepto de analfabetismo funcional. En términos lingüísticos (existe también el analfabetismo funcional matemático), éste hace referencia a la incapacidad de entender completamente lo que se lee, aun cuando la persona sabe leer y escribir. Se cree que esto le pasa a más de la mitad de la población en Colombia (Hernández, 2014) debido a la falta de práctica o una educación insuficiente. Este vocablo también explica el bajo nivel de lectura con el que cuentan las personas sordas, el cual supera en gran medida el mencionado por Hernández (2014). En diferentes países como Canadá (Association des Sourds du Canada, s.f.) , España (Europa Press, 2004) y Sudáfrica (Nelson Mandela Bay, 2012), este hecho comprende una realidad donde más del 75% de las personas sordas saben leer, pero no comprenden totalmente lo que leen. En la mayoría de los casos, esto se debe a los modelos educativos y no a la persona, lo cual explica el creciente porcentaje.

Otro hecho problemático es el resultado obtenido en las Pruebas Saber 11 ICFES por las personas sordas en las pruebas de lengua española. Los puntajes presentados desde 2000 hasta 2016 revelan que sus promedios de lectura siempre han estado por debajo de la media nacional hasta en 10 puntos (Ver gráfica 1).



Gráfica 1. Promedios nacionales de lectura crítica en personas oyentes y sordas en los periodos 2000-2005 y 2010-2016. Fuente propia.

Estos resultados demuestran que las personas sordas no están suficientemente preparadas para enfrentarse a un texto complejo, lo cual es alarmante debido a su creciente deseo de entrar a la universidad (Vargas, 2017). Por ende, si en una prueba de acceso a la educación superior no se consiguen los resultados necesarios para entrar a la misma, será difícil mejorarlos cuando ya sea parte de las dinámicas de dicha institución (Parra, 2004) debido a la ausencia de programas de inclusión y refuerzo de lectura para comunidades sordas en las universidades.

Finalmente, derivado de este contexto general, emerge un problema de repulsión hacia la lengua escrita debido a la constante disparidad entre el español, la lengua de señas y los métodos ineficientes que se utilizan para enseñarla. Uno de los elementos centrales en este punto, es la frustración que siente el aprendiz sordo cuando se acerca a la lengua española que desea aprender debido a su infructuoso esfuerzo. La persona, al no tener éxito aprendiendo a leer en esta segunda lengua se desmotivará hasta llegar al punto de la evasión de la misma. Para dar cuenta de estas dificultades se procedió a realizar una entrevista con dos personas sordas con un nivel de educación superior. De allí, se quería constatar la importancia del proceso de lecto-escritura en su desarrollo educativo. La entrevista tenía como fin conocer cómo es el ingreso a las instituciones educativas de nivel superior y en este caso en particular identificar las problemáticas asociadas con la habilidad de lectura. Este encuentro dio una perspectiva importante en cuanto a la forma en que es valorado el español por las personas sordas.

Primero, se resalta la importancia de aprender español para desenvolverse socialmente; esto significa que el español es la herramienta que permite a las personas sordas en Colombia ponerse en contacto con toda la sociedad que los rodea, conocer su contexto y participar en sus dinámicas.

Segundo, se puede reconocer que al ingresar a una institución educativa primaria es primordial tener una base de segunda lengua, pero aún más importante es tener un buen manejo de la lengua de señas que servirá de soporte para aprender los nuevos conocimientos. También, es fundamental que las instituciones ofrezcan las condiciones adecuadas para que este proceso sea exitoso. Una de los entrevistados señala que fue muy difícil adaptarse al colegio en los primeros años de escolaridad, pues a pesar de que tenía un buen manejo de la lengua de señas sus profesores no tenían el mismo nivel y se apoyaban en ella para dar explicaciones en esta lengua.

Por lo tanto, en ese momento ella se sentía frustrada y estancada pues no lograba aprender más de su primera lengua y conocía poco de español para continuar con un buen aprendizaje. Lo que se evidencia desde allí es que se ofrecen pocos espacios que fomenten el aprendizaje del español y se va creando un desequilibrio entre las lenguas. Igualmente, se puede indicar que la motivación hacia la lengua española descende y; por lo tanto, se hace evidente la deserción de personas sordas tanto en la educación media como en la universidad.

Cuando se abordó el tema de lectura, los entrevistados mencionaron la falta de estrategias y metodologías para enseñar el español. Esto se debe a que las estructuras de una lengua y otra difieren en gran medida y muchas veces quienes enseñan no son conscientes de esto. Los estudiantes crean lazos entre su L1 que les ayuden a explicar los fenómenos de la L2, relacionan las estructuras interiorizadas en busca de alguna semejanza. Por lo tanto, las metodologías utilizadas no cumplen con su cometido y los estudiantes terminan aprendiendo español de una manera parcial. Los entrevistados se referían en este aspecto a problemas con la organización de los elementos en el español.

Podemos ver mejor ilustrada esta situación en la organización de los elementos en una lengua y otra, mientras que en la lengua de señas colombiana todos los elementos están agrupados por categorías semánticas, en la lengua escrita -español- se organizan por categorías gramaticales, esto crea un conflicto para el escolar al intentar comprender la sintaxis del español.

Desde el papel como educador, uno de los entrevistados compartió una posición muy valiosa en relación con el empleo de la literatura infantil para aprender la segunda lengua (español). Él se refirió al uso de cuentos y fábulas cortas para los niños debido a que allí se puede hallar un lenguaje más sencillo y explícito, además de las referencias visuales que estos poseen. Desde allí se puede crear una estrategia inductiva en el uso de la lengua española, con

componentes visuales que permitan a los estudiantes comprender la lengua y ser partícipes de ella.

Derivado de la entrevista realizada, se puede señalar la importancia de la lengua de señas como la del español en los diferentes ámbitos de la vida del estudiante sordo. En primer lugar, ambas lenguas permiten la comunicación tanto en la familia como con las demás personas oyentes dentro y fuera del contexto escolar. Es importante destacar el rol de la lengua de señas como forma de acceder a la lengua escrita por su naturaleza de primera lengua en los sordos. Igualmente, estas permiten acercarse a la educación, siendo la LSC la que reemplaza la lengua oral y la escrita como medio de acceso al conocimiento y desarrollo educativo del escolar sordo.

Por lo tanto, si el estudiante sordo no tiene suficiente competencia en su primera lengua no podrá acceder a una segunda de manera efectiva porque esos vacíos seguirán latentes en el proceso de aprendizaje. De ahí que exista una preocupación por enseñar el español de una manera más efectiva teniendo en cuenta la situación de las personas sordas con respecto a su nivel de primera lengua, para motivar al estudiante, hacerlo partícipe en el mundo de las letras en papel y hacer de su aprendizaje una experiencia significativa, sensitiva y eficaz.

En tal sentido, el presente trabajo de grado busca desarrollar un estado del arte en el que se dé cuenta de los procesos de alfabetización de las personas sordas en Colombia en el periodo de 2000 a 2018. Asimismo, se pretende mostrar de manera detallada y analítica una serie de pesquisas recientes que muestran el interés de los investigadores por la rama educativa en Sordos. Estos resultados permitirán a los investigadores idear planes exploratorios e identificar situaciones problemáticas frecuentes en los contextos educativos de los estudiantes sordos.

2 Antecedentes investigativos

Al llevar a cabo una revisión de la literatura en relación con los estados del arte desarrollados sobre comunidades sordas, se encontraron tanto documentos en el ámbito internacional como en el ámbito nacional. En el primero, la mayoría de las pesquisas que resultaron pertinentes datan del 2006 al 2010. En este caso, el número reducido de estados del arte encontrado justifica el minúsculo ahondamiento en el tema, como también la desactualización de la misma. En cuanto al contexto internacional, se identifica una investigación de 2006. A continuación, se presentan los hallazgos en cada contexto mencionado.

De la misma manera, se encuentran en el ámbito nacional, investigaciones sobre las personas con discapacidad auditiva y su proceso educativo. Por lo general, se muestran las dificultades que se presentan con la segunda lengua y la lengua de señas. También, se responde proponiendo soluciones desde la enseñanza de segundas lenguas y analizando la mejor forma de integrar estas estrategias en el aula. Todas estas investigaciones responden a la competencia lectora ligada a la enseñanza de segunda lengua que se ha manejado en Colombia con la comunidad sorda.

2.1 Ámbito internacional

Dentro del ámbito internacional se encontró una investigación de origen norteamericano. La pesquisa es un artículo publicado en la Crónica Americana de Sordos, promocionado por el único claustro de educación superior que enseña exclusivamente a personas sordas de la universidad de Gallaudet.

El artículo, cuyo nombre original es “An examination of the evidence-based literacy research in deaf education” (2006), en español “Un análisis de la investigación en alfabetización basada en métodos comprobados en la educación para personas sordas” es dirigido por el

director del centro de discapacidad de baja incidencia (con sus respectivas siglas en inglés LIDAC) John L. Luckner, Ann M. Sebald, John Cooney, Jonh Young III and Sheryl Goodwin Muir en el año 2006. El objetivo de la misma fue examinar artículos de revistas prestigiosas para determinar conclusiones precisas sobre el estado de las investigaciones en las personas sordas.

Dentro del documento, los autores establecen una problemática general. En un primer momento, los investigadores constituyen sus ideas en el hecho de que las personas sordas fallan en la acción de leer y escribir, siendo estas operaciones casi imprescindibles en una sociedad que cada día es más tecnológica. Lo anterior conlleva a que el sordo quede fuera del sistema y tenga dificultad en acoplarse a la sociedad, lo cual los hace menos autónomos y menos felices a lo largo de su vida (Moats (2000) en Luckner, 2006).

Estos problemas que, según los investigadores no permiten a la persona sorda ser fluida tanto en la escritura como la lectura tienen su origen en cinco fundamentos. El primero es el impedimento físico: el acceso obstruido al código fonológico, el cual no les facilita el proceso de lectura. Segundo, surge la poca fluencia con la que inician la etapa escolar, lo cual atrasa considerablemente el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. A esto se suma la poca educación en lengua materna (lengua de señas) que en la mayoría de los casos presentan los estudiantes, lo cual se traduce en un léxico limitado y una conciencia casi inexistente de lo escrito. Además de lo anterior, la tardía adquisición de vocabulario genera dificultades en el desarrollo de la lengua y su enriquecimiento. En último lugar, surge el impedimento para realizar actividades básicas como reconocimiento de palabras, de estructuras gramaticales complejas y análisis de elementos sintácticos. Todo esto junto, para los investigadores desencadenó en la búsqueda de documentos que aportaran datos para la creación de soluciones plausibles a las dificultades del Sordo.

Los criterios que usan los investigadores para seleccionar sus datos se basan en temáticas de alfabetización, es decir, la habilidad de desarrollar lectura y escritura, y que la información se encontrara revisada por pares académicos y estuviese publicada entre 1963 y 2003 en revistas avaladas normativamente. Asimismo, los estudios debían haber sido realizados con personas sordas y haber arrojado resultados concisos. Fue así que pasaron de tener 964 artículos a 22, los cuales cumplieron a cabalidad los requerimientos necesarios para ser comparados y analizados con el fin de encontrar elementos en común.

2.2 Ámbito nacional

En este contexto surgen investigaciones situadas en el periodo 2006 hasta el 2009, que tratan tanto la educación como la lectura y escritura de los estudiantes sordos en distintas ciudades del país. Se toman en su mayoría, documentos avalados por el Instituto Nacional para Sordos (INSOR), el cual ha tenido una gran participación en materia de investigación y apoyo a la misma desde hace varios años. Igualmente, es importante mencionar que algunas de las investigaciones citadas utilizan la escritura como medio para llegar a la lectura, y esto se debe a la estrecha relación que guardan las dos habilidades, y su dependencia casi total (Grabe, 2003).

Se encuentra así, la investigación denominada “Educación bilingüe para sordos - Etapa escolar” de Portilla, Bejarano y Cárdenas (2006), la cual presenta una organización curricular de propuestas educativas bilingüe y bicultural para sordos. Su objetivo es crear unas condiciones sociolingüísticas, pedagógicas y organizativas que integren a los estudiantes sordos a la educación formal en condiciones dignas. Por tanto, el deber del mismo es garantizar un servicio educativo oportuno para la población sorda a partir de unas orientaciones pedagógicas que deben ser cumplidas a cabalidad en todo el territorio nacional.

Para detectar las problemáticas que dieron paso a la creación de estas orientaciones pedagógicas, los investigadores se valieron de una serie de datos y elementos históricos de gran relevancia, entre los cuales están: las reflexiones y resultados del programa “Diseño, puesta en marcha, seguimiento y evaluación de una propuesta bilingüe bicultural para sordos, en los ciclos de preescolar y básica primaria”, llevado a cabo por el equipo investigativo del INSOR desde 1998. Igualmente, tuvieron en cuenta los aportes de instituciones y profesores del país, así como pesquisas y avances teóricos de estudiosos del tema a nivel internacional.

Gracias a lo recopilado anteriormente, los autores proponen unas nociones a tener en cuenta. En primer lugar, es importante reconocer la LSC como primera lengua, y, por lo tanto, como medio para la comunicación y la interacción entre pares y maestros. Gracias a ello, se deben crear ambientes de lengua escrita significativos que brinden a los escolares sordos confianza y motivación. Para llegar a estos dos objetivos es necesario el uso de textos relevantes, ambientes bilingües y una efectiva intervención de todos los actores en la educación del alumno: padres, comunidad, materiales, currículo y maestros.

Finalmente, se considera de valor para este proyecto la propuesta curricular que allí se expresa y también su perspectiva integracionista que va de la mano con el sistema Educación Bilingüe-Bicultural para Sordos (EBBS), un programa colombiano en pro de mejorar la enseñanza de los escolares sordos, debido a los resultados beneficiosos obtenidos en el transcurso de su implementación. Asimismo, esta investigación es importante porque señala los diferentes roles que cumplen las partes en la educación de la persona sorda, lo cual muestra la relación íntegra entre todas las partes (padres, profesor, amigos, lengua nativa, lengua extranjera) y así poder generar un aprendizaje favorable, efectivo y afectivo.

También, es necesario incluir la investigación “La enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en la básica primaria. Una experiencia desde el PEBBI”, propuesta por María Ana Cárdenas Pedraza (2009). El documento, que es una continuación del texto Educación Bilingüe para Sordos-Etapa Escolar, consta de un contexto histórico de la enseñanza de lengua escrita en escolares sordos y unas bases teóricas que los sustentan. Seguido a ello, presenta la lectura recreativa y la lectura comunicativa: momentos desde los cuales se ponen en marcha la propuesta pedagógica que permite enseñar la lengua escrita como segunda lengua a los estudiantes sordos del PEBBI.

El objetivo de dicha investigación es concientizar a los maestros sobre temas y problemas relacionados con la enseñanza de la lengua escrita, dotándolos a su vez de herramientas conceptuales y prácticas que hagan su labor efectiva. Asimismo, es importante rescatar el sentido y la función social de la lengua escrita, para que el mismo estudiante cree una necesidad de usarla en ambientes comunicativos reales.

Los autores hacen un llamado a la reflexión sobre la enseñanza de segunda lengua en personas sordas. Resaltan el creciente uso inadecuado de métodos de enseñanza de oyentes aplicados en personas sordas y la implementación de materiales, elementos de gradación y otras, que no fueron pensados para la comunidad sorda. Asimismo, hacen recomendaciones sobre el uso de textos significativos, la motivación hacia la lectura, el uso de la narración en LSC y escrita, y demás actividades que puedan tener un efecto positivo en los escolares sordos.

La importancia de proyecto investigativo radica en su relación con otro programa incentivado por el INSOR y el MEN, el cual al tener una trayectoria recorrida muestra un resultado aplicable a esta investigación: el Proyecto Educativo Bilingüe Bicultural. De igual

forma, el documento va por la línea de enseñanza significativa, lo cual será de gran ayuda teniendo en cuenta la experiencia de la autora al respecto.

Desde el contexto nacional se logra comprender el entorno de las personas sordas, los métodos empleados actualmente y las problemáticas que siguen latentes en la comunidad. Los aportes teóricos, metodológicos y experienciales servirán como base comprender los niveles de lengua española adquiridos, sus estrategias de comprensión y cómo mejorar el aprendizaje en los escolares sordos. El contexto que brindan estos autores colombianos muestra a su vez la problemática y la posible solución a implementar en nuestro ámbito: la educación colombiana, lo cual nos permitirá ver las fortalezas y debilidades de las proposiciones y su factibilidad en el proceso.

Derivado de los antecedentes consultados se presenta la pregunta y los objetivos de investigación.

3 Pregunta problema

¿Cuáles son las investigaciones realizadas sobre los procesos de alfabetización en la comunidad sorda colombiana del 2000 al 2018?

4 Objetivo General

Desarrollar un Estado del Arte de investigaciones realizadas sobre los procesos de alfabetización en la comunidad sorda colombiana desde el año 2000 hasta el 2018

5 Objetivos específicos

- 1) Codificar, clasificar y categorizar las diferentes investigaciones realizadas en Colombia.
- 2) Identificar las tendencias teóricas en las investigaciones objeto de análisis.
- 3) Establecer las perspectivas metodológicas que se han desarrollado en las investigaciones en este campo.

6 MARCO TEÓRICO

7 Capítulo I: Comprensión Lectora en Español

La comprensión lectora es una de las habilidades que permiten el desarrollo del lenguaje, por este motivo, ésta se retoma en la enseñanza de lengua materna en las instituciones académicas. Ahora bien, es por medio de esta práctica que el estudiante logra hacer un acercamiento a los conocimientos contenidos en los textos y se aproxima a un hábito que debe asegurarse en los primeros años de escolaridad con el fin de alcanzar un éxito académico.

Por esta razón, las políticas colombianas optan por dar unos lineamientos que respondan a las necesidades de los estudiantes, enunciando así, algunos saberes que deben ser generales para

el aprendizaje de aquellas personas que ingresan al sistema educativo. Teniendo en cuenta lo anterior, entre los conocimientos referentes al español se promueve que haya una igualdad en los saberes impartidos a los escolares y es, de esta forma, que se da cuenta del desarrollo alcanzado o por alcanzar de los estudiantes en cada uno de los grados escolares. En este proceso, el docente es quien imparte este conocimiento de lengua materna de una manera que el estudiante pueda alcanzar los objetivos en cada etapa de su ciclo; es por esto, que la enseñanza del área del lenguaje se ha organizado por competencias que responden a lo que un estudiante potencialmente puede hacer y permiten la adquisición de habilidades en su lengua materna (Portilla et al., 2006)

Para comenzar, se toma como punto de partida el verbo “leer” y el cual desencadenará en la comprensión lectora. Se puede señalar que leer es comprendido como el acto de decodificar el lenguaje en un texto; pero, la lectura va más allá de esto. En este sentido, “leer es una interacción que tiene lugar en un contexto determinado y entre un lector y un texto” (Arroyo, 2009. P.36). Esto quiere decir que es un proceso en el que interactúan el lector y el autor de una obra, y entran en diálogo sobre sus saberes culturales, discutiendo el significado y comunicando intereses e intenciones particulares.

Entonces, lo anterior significa que leer es una actividad en la que se traducen símbolos escritos, en palabras y frases que contienen un significado particular, donde un proceso busca darle sentido a la observación lineal de dichos símbolos. Este proceso denominado comprensión, lo entenderemos así: “una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto determinado” (Díaz y Hernández, 2002). Es así como, la comprensión se articula con la lectura y se reconoce la comprensión como un acto en el que se conoce, descubre y critica.

El concepto de comprensión se considera que es un acto constructivo, de interacción y estratégico pues el lector utiliza herramientas que le ayudan a comprender y hacer una representación del texto. Entre estas herramientas encontramos algunas que desempeñan un papel importante frente a la situación de comprensión lectora. Nombramos entonces así la competencia gramatical, la cual corresponde a las reglas de la lengua -sintáctica, morfológica, fonológica y fonética-; la competencia textual, que se refiere al reconocimiento de textos y enunciados; la competencia semántica, capacidad de reconocer y usar los significados de un contexto particular y, finalmente, la competencia pragmática que comprende el conocimiento sociocultural y las reglas de comunicación. (MEN, 1998).

Teniendo en cuenta lo expuesto, todas estas competencias nos dan una idea holística de los procesos de lenguaje por los que se debe pasar. Por lo tanto, es de gran importancia promover estas competencias y hacer énfasis en ellas con el fin de fortalecer las habilidades del lenguaje y, a su vez, las de la comprensión lectora ya que estas son necesarias en los distintos niveles académicos.

Para aumentar los niveles educativos es necesario tomar en consideración la comprensión lectora, lo que llevará a fomentar la lectura. Ahora bien, el proceso por el cual se le da a un texto una idea clara, organizada y coherente es lo que entendemos por comprensión. En este punto, es necesario recalcar que la lectura es un diálogo entre el lector, el autor y el texto en la cual se busca crear un significado. También, como lo mencionan Montenegro, Haché, De Arnoux, Alvarado, Bolívar, Colombi, Fraca, López & Martínez “la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión.” (1997:45). En otras palabras, el proceso de comprensión es posible mediante las operaciones mentales que suceden luego de que el lector se aproxima al texto, pues va

estableciendo relaciones a partir de lo que lee y sus conocimientos previos, así como lo que puede llegar a pensar a partir del escrito. Así mismo, el autor Fons (2004) también señala que este proceso de lectura es una interacción, en el que el lector está infiriendo y prediciendo lo que lee en relación a su vida.

De lo anteriormente expuesto, se puede inferir que la comprensión de un texto se da por fases, lo que le da un andamiaje a la lectura. Estas fases tienen mucho que ver con los niveles de reconocimiento de un texto crítico-literario, inferencial y valorativo. En primera instancia, el lector se enfrenta al escrito y forma una idea general de lo que dice allí, hace un mapeo de los conceptos y los vincula con su conocimiento. En un segundo momento, el lector presta atención a los detalles y a partir de ahí, construye una serie de ideas, significados y formas que le permiten construir nuevos conocimientos. Para hacer uso de un significado, el lector debe organizar las ideas y poder expresarlas lingüísticamente. Es decir, adecuar el discurso a las exigencias que presenta el texto (Muñoz, Muñoz, García & Granada, 2013). Por último, el lector analiza la información que encontró y puede hacer interpretaciones y dar juicios utilizando argumentos recogidos en la lectura.

En el caso de la educación en Colombia, tenemos una serie de saberes elaborados por el Ministerio de Educación para las competencias en Lenguaje y Matemáticas. Ahí se establecen los procesos de formación que son requeridos o deberían ser enseñados en las diferentes instituciones y grados de educación (de 1° de primaria a 11° de bachillerato). Así, se proponen para el último grado, 15 Derechos Básicos de Aprendizaje-DBA- que deben ser los que en el curso del año se alcance por medio de las actividades escolares y proyectos educativos. Al transcurrir el año escolar, este cúmulo de saberes deberá ser familiar al estudiante con el fin de

asegurar un buen desempeño en las pruebas de estado y promover la continuación de los estudios.

Según esto, los Derechos Básicos de Aprendizaje enmarcan las habilidades que demuestran el desarrollo del lenguaje y la comprensión lectora, así se pretende que los estudiantes tengan la idea de acercarse al texto, comprenderlo y elaborar reflexiones alrededor del mismo. Estos derechos postulados están estrechamente relacionados con las fases de comprensión que fueron mencionados anteriormente.

Por ejemplo, los primeros 5 enunciados establecidos en los DBA, hablan del acercamiento que hace el estudiante al texto; el reconocimiento que hace de él y de allí se enfoca en las actividades o ejercicios propuestos. Entonces, el estudiante podrá consultar y evaluar la información, elaborar hipótesis, interpretar las marcas textuales, utilizar estrategias que le ayudan a comprender el tipo texto y, finalmente, reconocer las expresiones del medio y el contexto.

Dentro de los enunciados comprendidos entre el 6 y 10, se da cuenta de las habilidades propuestas para que el escolar pueda desarrollar actividades en relación con el texto. Estos enunciados acuden al desarrollo de habilidades cognitivas que le dan soporte al lenguaje y a la competencia lectora. Es decir que el escolar logrará evaluar y asumir una posición crítica, utilizar estrategias de planeación y elaboración de un texto, escribir ensayos consultando fuentes, aplicar conocimientos para dar significado y establecer relaciones entre obras literarias. Estas competencias nos muestran una preparación que hace el estudiante conscientemente al enfrentarse a un texto y planear una actividad que tenga relación con este.

Los últimos numerales, del 11 al 15, muestran una postura crítica que tiene el estudiante frente a los textos o lecturas que puede llegar a hacer, también, su intervención en actos comunicativos que tienen un valor porque muestra su reflexión y cómo acoge la información. A

partir delo anterior, el estudiante podrá leer obras completas en ámbitos regionales, nacionales e internacionales; evaluar y tomar posturas frente a las obras; realizar exposiciones orales que sustentan una postura; reconocer ideas y conversar de ellas con otras personas y participar respetuosamente en una actividad oral, teniendo una posición frente a un tema polémico.

Los DBA hacen referencia a la producción que tiene el estudiante tras enfrentarse al texto, la relación que él encuentra en el texto con sus conocimientos previos y su propia visión del ámbito sociocultural. Y después de todo este proceso, el estudiante le da un sentido propio a su aprendizaje ya que ha logrado la culminación de una lectura, la comprensión de la misma y la realización hecha lenguaje.

Es necesario recalcar que, según estos 15 derechos, en el área de la lengua castellana, los docentes deben lograr desarrollar la competencia lectora de sus estudiantes por medio de diferentes actividades académicas; en el desarrollo de éstas, se darán a conocer conceptos teóricos y los estudiantes, en un acto comunicativo, permitirán al docente conocer el entendimiento que han tenido y así evaluar su propio proceso a la hora de impartir el conocimiento. Proceso que se ve reflejado en el siguiente diagrama:



Un ejemplo de estas actividades, puede ser el caso específico de los conectores: “en el área de lenguaje el estudio de los conectores (un contenido clásico del currículo) como elementos que garantizan coherencia y cohesión a los textos, tiene sentido si se trabaja en función de los procesos de comprensión y producción textual” (MEN; 1998: p. 17). Por otro lado, también, es necesario destacar que la competencia lectora tiene mucho que ver con el desarrollo cognitivo de cada escolar desarrollando así la capacidad de hacer síntesis, hipótesis, conclusiones e inferencias.

Como se puede ver, las competencias que acompañan los DBA van mostrando el camino para acercarse a un texto, enfrentarse a él y poder producir partiendo de la información allí recopilada, es algo a lo que todo escolar está sometido y es la forma de conocer y entender su alrededor. Sin embargo, encontramos un desafío educativo, puesto que el escolar sordo tiene diferencias en el proceso, el español escrito es su segunda lengua que aún no está completamente afianzada, además de las distintas habilidades cognitivas que hacen de su aproximación a la lectura y los textos un proceso más lento.

6.1.1 Competencia lectora en personas sordas

La interacción y el acceso al conocimiento le dan la posibilidad al ser humano de comprender su entorno y crear soluciones a los problemas que surgen. Por ello, leer es para las personas sordas una herramienta de acceso al conocimiento del mundo oyente, no solo porque les permite llegar al mismo de manera autónoma, sino porque también les brinda un punto acceso directo a los textos. De esta manera el escolar sordo puede interpretar, dejando de lado problemas que puedan surgir por la interpretación del mensaje y así comprender e interactuar con el texto. Infortunadamente,

los niveles de lectura que muestran los índices proporcionados por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2017) arrojan niveles por debajo de la media nacional, lo cual en parte no permitiría acercarse a una interacción y comprensión holística del texto.

La lectura, como elemento de acceso al conocimiento, aprendizaje autónomo y acceso a la información, sigue teniendo un efecto tanto en las personas oyentes como en los escolares sordos. Por ello, alcanzar un nivel de lectura que permita tanto una comprensión como una interpretación y evaluación crítica de un texto por parte del aprendiz sordo puede convertirse en un reto. Esto se debe, en parte, a los escasos recursos lingüísticos con los que cuenta el alumno sordo y la falta de una imagen fonológica que le permita crear una conexión de grafía-sonido (Figuroa & Lissi, 2005). Debido a esto, la competencia lectora en personas sordas es un punto de difícil alcance no solo por el nivel de lectura de las mismas, sino también por las dificultades que implica el llegar a ser competente con la lectura.

Ahora bien, teniendo en cuenta esta debilidad en la competencia lectora y el proceso de alfabetización, la educación superior puede llegar a ser inalcanzable para los escolares sordos ya que la lectura juega un papel indispensable en el desarrollo de un profesional. Puede que ésta sea una de las razones por la cual las cifras de acceso a la educación profesional o técnica sea menos del 2% (RLCPD, 2013) en toda la comunidad no oyente. Estos números pasan desapercibidos para la mayor parte del país y se debe a que no se reconocen las dificultades que aparecen cuando el escolar sordo entra a la educación superior o técnica. Se puede afirmar que esto se convierte en un reto bastante grande debido a los cambios curriculares y de exigencia que aparecen en las diferentes instituciones académicas. Por lo tanto, en este punto se hace necesario

que la competencia lectora en personas sordas sea una habilidad desarrollada para que esta comunidad tenga acceso autónomo al conocimiento.

Adicionalmente, se identifica un bajo nivel de lectura en las personas sordas alrededor del mundo. Es así que un gran número de autores (Conrad, 1979; Johnson, 1997; Allinder & Eccarius, 1999; Schimmel, Edwards y Prickett, 1999; Musselman 2000) afirman que el nivel de lectura de una persona sorda adulta (entre 18 y 25 años) se compara al de un niño oyente de 3° ó 4° grado de primaria (entre 7 y 9 años). Algunos de estos estudios incluso afirman que en los escolares sordos existe una deficiencia en torno a su competencia lectora (Skliar, Massone y Veinberg, 1995). Este grado de lectura que se presenta da como resultado un bajo desempeño especialmente en vocabulario, comprensión general y lectura compleja.

Lo anterior se describe como lectura funcional, que es caracteriza por el nivel básico de aprendizaje de la lengua. Por ello, Domínguez (1994) lo define como una serie de micro-procesos que se llevan a cabo con el fin de entender lo necesario en la vida. Esta interpretación sencilla de mensajes y frases de uso diario le permiten a la persona sorda desenvolverse normalmente en un ambiente de y para oyentes. Dentro de esta caracterización, aparecen las analfabetas funcionales, una denominación en la cual se agrupan las personas sordas que “no tienen un nivel aceptable de comprensión lectoescritura comprensiva” (Simón, Buscaglia & Massone, 2003) y que por su situación académica particular no pueden acceder a una mejor calidad de vida.

A través de los años, estos niveles de lectura que tienen como objetivo permitir al estudiante acceder a contenidos elementales que le serán útiles han mejorado notablemente en el país (ICFES, 2017), pero aún se ve un desempeño lector por debajo de la media nacional. Estos

resultados parecen alentadores ya que los estudiantes están consiguiendo un mejor acercamiento a la lengua que les da mejores oportunidades de acceso a la educación.

Sin embargo, el problema que aparece, según estudios realizados en estudiantes españoles, es la sintaxis (Domínguez, Carrillo, Pérez & Alegría, 2014). En primera instancia, los estudiantes muestran una dificultad con el encadenamiento general de las palabras y en consecuencia, una baja comprensión de los textos. Igualmente, surgen problemas de vocabulario y comprensión holística que no le permiten al estudiante sacar el provecho suficiente de cada lectura. Asimismo, los escolares sordos tienen una percepción de lectura que los aleja de mejorar su nivel y desempeño en la misma. Los estudiantes señalan elementos que causan esta visión negativa de esta destreza los cuales surgen dentro y fuera del aula de clase, tales como la desmotivación, la poca orientación que se da, la imposición que simboliza la lectura, entre otras (Fundación CNSE, 2011).

Estas causas crean en el estudiante una identidad lectora, que en algún punto repudia el acto de leer por las representaciones sociales que el mismo español tiene dentro de su comunidad. Es así que esta percepción de lengua se irá desarrollando a lo largo del recorrido escolar y el estudiante mantendrá esa idea. Por lo tanto, la persona sorda tendrá un nivel de lengua que en algún punto estará sesgado por su visión de lengua, lo cual puede repercutir en su desempeño extrínseco (tareas, deberes, pruebas) como intrínseco (gusto por la literatura, comunicación espontánea por chat, información) para con el español.

La motivación para aprender a leer es muy baja y este proceso arduo está acompañado por la tarea de desarrollar nuevas habilidades que proporcionen las herramientas necesarias para afrontar un texto. El procesamiento lecto-escrito en la mente de un escolar sordo conlleva una serie de tareas que hacen de esta acción un trabajo arduo y exigente para el lector. Si se empieza

por los elementos lingüísticos, el estudiante debe comprender el léxico, la morfología, la sintaxis y la semántica de lo que aparece. Después de cada uno de esos procesos, el aprendiz sordo tendrá que traducir los elementos a su lengua materna: la lengua de señas y así poder llegar a interpretar el mensaje. Mientras que este procedimiento en las personas oyentes toma muy poco tiempo, si se tiene un conocimiento básico de la lengua, en una persona sorda puede tomar más tiempo y esfuerzo.

El paso siguiente en la comprensión escrita ya mencionada, es la fase analítica, crítica y propositiva, que se resume en competencia lectora. Esto quiere decir que el estudiante pasará de comprender estructuralmente el texto a “utilizar, reflexionar y comprometerse con el mismo, y así alcanzar los objetivos que se le plantean, desarrollar su conocimiento y potencial personal y participar en la sociedad” (Zayas; 2012: P. 66), lo cual se reflejará en su producción escrita

Finalmente, es importante señalar que el nivel del estudiante sordo que termina el proceso educativo obligatorio está regido por una serie de aspectos contextuales. En primer lugar, el grado de comprensión de lengua escrita ha tenido una evolución notable; no obstante, sigue siendo objeto de estudio y análisis para proponer mejoras porque aún se encuentra relegado si se le compara con la media nacional de estudiantes oyentes. Una de las mayores problemáticas que afectan el nivel de lectura son: en primera medida, la falta de una imagen fonológica, que imposibilita la capacidad conocer nuevas palabras y de elegir términos, a su vez, el estudiante sordo no encuentra un referente para aprender la sintaxis. Asimismo, los contextos de enseñanza para un estudiante sordo no son los más convenientes, los textos no se adaptan a su situación particular, lo cual confunde y desmotiva al escolar sordo.

Esto a su vez se ve influenciado por las tareas mentales, sobretodo el uso de la memoria para aprender el vocabulario, que el aprendiz debe realizar para llegar a entender las palabras

escritas, las cuales son más numerosas y se espera que realicen en el mismo tiempo que un oyente emplearía. De la misma forma, la interacción que se realiza en clase es casi nula debido a que el enfoque de la enseñanza en sordos es que entiendan, no que comprendan.

Debido al tipo de enseñanza que se trata de impartir actualmente, el cual se enfoca en la enseñanza de elementos meramente funcionales, se ignoran las capacidades cognoscitivas del escolar sordo. Todo esto se hace porque no se tiene en cuenta, desde el currículo, trabajar un punto crítico de la lengua, resolver o proponer problemas desde la lectura y la interacción, lo cual crea modos de lectura meramente funcionales, que no explotan todo el potencial del material escrito. Con esto, se forman estudiantes que, al culminar sus estudios obligatorios formales, tienen un bajo desempeño propositivo, relacional, analítico y crítico, lo cual los convierte en usuarios básicos de la lengua.

8 Capítulo 2: Bilingüismo

En este capítulo se desarrollarán las diferentes perspectivas sobre el bilingüismo, para más adelante dar cuenta de la teoría que está relacionada con la comunidad sorda. De esta manera, se hará referencia a los autores y sus propuestas, y a partir de ello, adaptamos estos pensamientos a nuestra investigación para que den un respaldo a la misma y sea una clara referencia de este proyecto.

Para empezar, es ineludible señalar que la noción de bilingüismo cuenta con diversas definiciones que reconocen diferentes elementos y tienen variadas consideraciones. Es de conocimiento general que el bilingüismo se refiere a la capacidad que tiene una persona de desenvolverse en dos o más lenguas. Por esta razón, se podría considerar que ser bilingüe es tener eficacia en dos o más lenguas. Es así como se reconoce que el bilingüismo es la

coexistencia de estas lenguas en un mismo espacio compartido por un grupo de hablantes. Lo anterior lo confirma Weinreich (2011), cuando señala que “el bilingüismo es la práctica de dos lenguas que se usan de forma alternativa, y de forma eficaz” (p. 9).

Así mismo, es relevante considerar la propuesta de Miquel Siguán y George Mackey (1986), quienes afirman que el bilingüismo es ser competente eficazmente en una segunda lengua de forma similar a como se hace en la primera. Es así como se ve que el ejercicio de bilingüismo es considerado como el hecho de mantener una alternancia entre dos lenguas, o dar prioridad a una lengua sobre otra. Pero, esto podría tener diferentes niveles de apropiación los cuales serán dados por el hablante, o como en la mayoría de los casos, por la sociedad.

El bilingüismo puede tener una clasificación según el conocimiento del hablante. En un primer momento surge el bilingüismo equilibrado donde, según Peal y Lambert (1962), el sujeto bilingüe desarrolla estructuras individuales en cada una de las lenguas y por lo tanto no acude a hacer transferencias desde la lengua materna a la segunda lengua por el desconocimiento de la última. Es decir que ambas lenguas que el individuo utiliza le proveen la posibilidad de comunicarse y de esta manera hay un desarrollo homogéneo entre la lengua materna y la segunda lengua.

Análogamente, emergen las definiciones del bilingüismo igualitario y aditivo o el bilingüismo desigual y sustractivo que según Hagège (1996), dependen de la relación simbólica que tienen las dos lenguas en la sociedad. Cada lengua tendrá entonces una importancia que regirá la relación bien sea de igualdad o de subordinación. Dicho nexo, se establece también por la cultura que acompaña a la lengua y al aprendizaje de una segunda. De aquí se distingue el bilingüismo aditivo y sustractivo, el primero de ellos se da cuando se piensa que adquirir una segunda lengua es acceder a un nuevo paradigma de pensamiento y a una nueva visión del

mundo; por otra parte, el segundo aparece cuando la jerarquía de la lengua por aprender supone una dificultad para su propia identidad y cultura temiendo así la pérdida de estas.

Sin embargo, para el caso de las personas sordas es indispensable que tengan conocimiento tanto de su lengua materna (que en este caso sería la LSC) como de una segunda lengua (que en esta investigación sería el español) para lograr desenvolverse en los diferentes contextos que la sociedad pueda tener. Por esta razón, a continuación, ahondaremos en describir el bilingüismo en la comunidad sorda.

6.2.1 Bilingüismo en sordos

Es preciso aclarar que la lengua española en su carácter escrito no es parte de la Lengua de Señas Colombiana (LSC), es decir, es totalmente ajena a su gramática. Por tanto, es vital indicar por qué las lenguas de señas no tienen relación alguna con la lengua escrita, sin importar si ambas son del mismo territorio. Esta característica, hace que la relación interlingüística sea disímil, haciendo el acceso a la lengua formal por parte de la comunidad sorda un ejercicio forzoso debido al nivel de complejidad que implica su aprendizaje. Por lo tanto, el papel de la segunda lengua tendrá una concepción impuesta, sin una significación ni una relación fonético-gráfica como la que presenta el español escrito con la lengua oral.

Asimismo, es clave señalar que la LSC tiene una gramática propia, con características específicas que la hacen desemejante de las otras lenguas signadas en el mundo; incluso se pueden encontrar diferencias a nivel nacional, comparando la LSC en Cali, y la misma en Bogotá (Oviedo, 2001). Esta particularidad la muestran en su gran mayoría de las lenguas de señas debido a la historia de formación que tienen las mismas, lo cual hace de cada una un caso

especial con una historia específica, la cual se verá reflejada en la creación de signos que está presente.

Al reconocer que las LS no pueden ser universales, cada persona sorda tiene derecho a aprender una lengua de señas que se acomode a su contexto y al papel que esta desempeña lingüísticamente. Asimismo, las señas tienen un sistema complejo que es no es igual al empleado en la lengua escrita, ya que una seña puede contener mucha más información de la que se podría expresar en un párrafo (Schembri, 2003).

Igualmente, el español escrito cuenta con una serie de particularidades que la hacen única en el mundo, y dentro de la misma lengua española surgen diferentes variedades lingüísticas con singularidades que la hacen distinta en algunos aspectos. Un ejemplo de ello es la discrepancia en significado de verbos empleados en cada región o el sujeto en cada país, (vos en argentina en comparación con el tú/usted/sumercé en Colombia, entre otros. Igualmente, se pueden apreciar diferencias gramaticales entre el español escrito ibérico y el latinoamericano en términos de desarrollo de tiempos y vocabulario.

Seguidamente, es esencial entender que el español escrito es una extensión del habla, por su naturaleza artificial dependiente intrínsecamente de la lengua oral, la cual a su vez es totalmente ajena a la LSC o las diferentes lenguas de señas (LS) de países hispanohablantes. Esta forma del español es una forma plasmada que permite transmitir lo que se expresa verbalmente, o vista históricamente: “una moderna invención compuesta de un conjunto de palabras escritas con sentido que pretende difundir un mensaje” (Dehanene, Gentaz, Huron, & Sprenger-Charolles; 2011: p. 166). Por lo tanto, este sistema no hace parte de la lengua que usan las personas sordas; y por consiguiente, vendría a ser una segunda lengua para esta comunidad que opera la LSC como L1 y como lengua natural.

Por tanto, la lengua escrita en las personas cumple el rol de “herramienta de comunicación, de expresión y de acceso a la información que, al privilegiar el uso del canal visual, usan las personas sordas de una manera diferente a las estructuras adoptadas por las personas oyentes” (Saldarriaga; 2014: p. 3). Asimismo, la lengua española es vista como la lengua mayoritaria que se impone sobre las minorías, por lo tanto, debe ser aprendida si se quiere llegar al conocimiento, o si se quiere entablar una comunicación escrita con el mundo oyente. Esta forma de lengua que, aunque no es parte de esta comunidad, representa un desafío para llegar a ser alguien letrado. Así, se configura una herramienta de poder que favorece a los que la tienen y excluye del sistema a los que por cualquier razón no la posean.

Por tanto, aparecen distintos modelos de bilingüismo en las personas sordas e hipoacúsicas. En primer lugar, surge un prototipo oralista, donde el sordo aprende a repetir la lengua de manera sistemática y obligada. Este método, desarrollado en Milán desde 1880, fue uno de los primeros usados en Colombia (Oviedo, 2001), donde colegios como La Sabiduría lo implementaron en su currículo desde 1920. Según esta concepción oralista, el sordo era visto desde un punto de vista médico donde lo que se intentaba lograr era reformarlo para que se insertara dentro de la sociedad hablante. La idea perduró por un gran número de años en el mundo, y por ende en Colombia, lo cual creó una generación de aprendices sordos con inherencia vocal, pero con poco sentido de pertenencia a una lengua signada propia de la comunidad, lo cual generaría una situación problemática para el sordo.

A finales de los años 80, el parlamento europeo reconoce las lenguas de señas como lenguas naturales y únicas de las personas sordas, lo cual abre paso a una verdadera educación bilingüe en sordos a nivel mundial. Esta nueva tendencia tardó aproximadamente 15 años en

llegar al país, donde desde 1995 se comenzó a implementar el Modelo Bilingüe de INSOR, el cual fue ejecutado en niños, en su primera fase.

Posterior a esta postura, emerge un bilingüismo sucesivo donde tanto la LSC como la lengua escrita se toman en cuenta. En la mayoría de las instituciones se pone en marcha un currículo donde se tiene en cuenta el bilingüismo sucesivo que tiene la LSC como primera lengua; asimismo, otras instituciones enseñan teniendo en cuenta la Lengua de Señas Colombiana como lengua segunda. En este último caso, los sordos que hacen uso de este método se valen de herramientas que se han adquirido en el curso de aprendizaje, como lectura de labios, implantes cocleares, entre otros.

Es necesario llevar esta particularidad lingüística al aula y enfocarse en la educación que se imparte para los estudiantes sordos. Dos décadas atrás se manejaban distintas aproximaciones en cuanto a la lengua de señas y el aprendizaje de la lengua hablada para las personas sordas. Se hablaba de métodos clínicos y terapéuticos que intentaban rehabilitar al estudiante, más que ponerse en su contexto y crear un método que pudiese satisfacer sus necesidades tanto lingüísticas como educativas.

Es de importancia recalcar que el enfoque bilingüismo-bicultural permite al niño sordo tener una L1 que le ayude a conocer su entorno y tener un medio de expresión y comunicación. Esto fortalece el reconocimiento de una cultura que subyace la lengua, para cuando esté aprendiendo el español tenga elementos que le permiten hacer intercambios comunicativos con el español escrito. "Por tanto, aprender a leer y escribir es aprender una segunda lengua; ello implica llegar a conocer su estructura, funcionamiento, conocer sus convenciones y utilizarla en las funciones que le son propias" (Portilla et al., 2006. P. 12).

En esta misma línea de pensamiento, Galcerán (1988) afirma que el niño, para aprender rápido la lengua de señas, requiere tener una buena base lingüística y competencia para poder así enfrentarse a una segunda lengua. De este modo, este primer aprendizaje que se desarrolla por medio de la misma lengua de señas garantiza la eficacia del proceso, y además amplía el desarrollo cultural y social de la comunidad sorda (Tovar, 2001).

Desde esta visión de bilingüismo encontramos que el desarrollo de las dos lenguas en el estudiante sordo será por tanto “visual, motor y espacial en la lengua de señas y, auditivo, vocal y temporal en el caso del español” (Cruz & Ramirez: 1995, p. 6). De esta manera, el estudiante sordo tendrá, en consecuencia, un bilingüismo sucesivo debido a una serie de razones. Primero, el niño sordo tiene contacto con la lengua de señas L1 de manera casual, la aprende y la apropia; seguido a esto se enfrenta a una L2 que aparece al acercarse a las instituciones, por lo que viene de manera más formal. Hay que hacer la salvedad y señalar que una persona sorda no puede elegir ser monolingüe, ya que, si pretende integrarse a la sociedad, debe aprender español y LS para desenvolverse en los distintos ámbitos educativos y sociales en los que se le exige competencia. De la misma forma, hay que agregar que el bilingüismo en la persona sorda es de largo plazo debido a que la L2 no se aprende en un periodo corto, sino que se va dando con el pasar del tiempo y se construye de manera gradual.

Adicionalmente, surge un término que es relevante resaltar a la hora de hablar sobre el bilingüismo en personas sordas. Es así como aparece Ferguson (1959), quien define la diglosia como la situación en la que se sobrepone a una lengua de mayor uso otra con una gramática compleja, esta segunda lengua tendrá un uso según una situación específica en la que se tendrá en cuenta el lugar y el nivel social de las personas que están dialogando.

Además, Marchessi (1987) considera que la diglosia es “un sistema que permite expresar una lengua a través de dos modalidades diferentes, una oral y manual; pero que no es considerado bilingüismo sino diglosia, es decir, dos modalidades de una misma lengua” (p.183). Este concepto es fundamental para entender a lo que se enfrenta el educando sordo cuando empieza a adquirir la segunda lengua en el contexto educativo, por medio de la introducción de las habilidades de lectura y escritura.

Desde otra perspectiva, aparece la definición que aporta Fishman (1972) en la que afirma que la diglosia se da cuando dos lenguas interactúan en una sociedad, pero cada una de ellas tiene unos requerimientos específicos para manifestarse. Es así como este autor toma distancia entre el concepto de bilingüismo y la diglosia explicando diferentes situaciones en las que puede aparecer este fenómeno.

En la primera situación, el bilingüismo y la diglosia conviven siendo, en este caso, el español la lengua de mayor prestigio y mayor uso. En cambio, la lengua de señas es hablada por una parte minoritaria de la población.

En la segunda situación, puede surgir un bilingüismo en el que no ocurre el escenario de diglosia. Este se presenta cuando se le da mayor importancia a una de las lenguas y ésta es la que se utiliza en gran parte de las situaciones, ya que es la que tiene más amplia recepción en su contexto e incluso se puede utilizar con personas de su mismo origen. En el caso de las personas sordas, al ser el español la lengua con mayor recepción se llega a utilizar incluso en su núcleo familiar donde sería más frecuente el uso de la LSC.

La tercera situación, se presenta cuando existe una situación de diglosia sin bilingüismo a esto nos referimos cuando en una sociedad una de las lenguas corresponde al uso de la población general y tiene carácter oficial, mientras que la otra, corresponde a un grupo pequeño o

minoritario en el que dicha lengua funciona como un elemento que identifica y le da estatus a este grupo.

En definitiva, desde las anteriores concepciones se alcanza a ver la evolución del término, pero, al hacer una conexión entre la diglosia y la LSC la podríamos definir como la situación en la que la segunda se construye a partir del español, pero, con el pasar de los años, su gramática se ha complejizado y se ha estructurado de forma tal que ahora tiene un carácter independiente y es una lengua diferente del español.

9 Marco metodológico

En esta sección del trabajo de grado se presenta el marco metodológico desarrollado en esta investigación, el cual se organiza desde tres apartados principales. El primero da cuenta de la caracterización del tipo de investigación que se desarrolla. En segundo lugar, se hará una descripción de la muestra con la que se trabaja en conjunto para desarrollar esta investigación. Por último, se expondrán los instrumentos diseñados para realizar las recolecciones de datos.

9.1 Enfoque y tipos de investigación

El enfoque de investigación que se realiza en este trabajo de grado corresponde al cualitativo, ya que el interés se centra en analizar la literatura concerniente en relación con procesos de alfabetización en la comunidad sorda colombiana en este siglo. Es así como los autores Baptista, Fernández y Hernández (2014) señalan que el “enfoque cualitativo utiliza la

recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación.” (p.7) De esta manera, la búsqueda del fenómeno de alfabetización se ha podido refinar hasta identificar una problemática sobre la cual es posible indagar y encontrar más información que permite describir dicho fenómeno. Como pretendemos describir y analizar las teorías y metodologías abordadas en el corpus seleccionado.

En este sentido, el tipo de investigación es un estudio exploratorio y descriptivo porque este trabajo busca desarrollar un Estado del Arte de investigaciones realizadas sobre los procesos de alfabetización en la comunidad sorda colombiana desde el año 2000 hasta el 2018.

La investigación es de tipo exploratorio porque examina un tema poco investigado. En efecto, al revisarse la literatura al respecto nos dimos cuenta que muchos estudios han sido desarrollados en ámbito internacional.; sin embargo, al enfocarse en el ámbito nacional se puede evidenciar que hay una preocupación por las minorías, pero poca investigación o trabajos donde se incluyen las mismas.

Como propósito, los investigadores se encargan de indagar y buscar más de esta información, para que el estudio tenga más relevancia y se pueda desarrollar un material que contribuya y sea relevante a la comunidad. Este tipo de estudio implica aclarar problemáticas en una comunidad, decir porqué ocurren y relacionarlas con otras. De esta forma tenemos una visión global de lo que está sucediendo y será de mayor facilidad plantear una explicación satisfactoria y, de la misma manera, buscar soluciones que suplan las necesidades. También, el estado del arte permite documentar el conocimiento existente de un tema específico en un documento, lo cual permite que la información circule y se mantenga vigente al poderse comparar con nuevas investigaciones y aportes que puedan surgir en otros campos de estudio.

Así, el estado del arte proporciona la posibilidad de comprender la problemática tratada y ofrecer una alternativa a los estudios posteriores que se hagan partiendo de este.

7.2 Recolección de datos

Con el fin de recopilar los documentos que hacen parte del corpus a analizar se utilizó una estrategia para identificar los estudios pertinentes. Primero, se realiza la búsqueda de información relacionada con los procesos de alfabetización en la comunidad sorda en las siguientes bases de datos, a saber: EbscoHost, Proquest, Spribgerlink y Scopus. Los términos empleados para empezar el rastreo de archivos son: sordo, educación sordos, alfabetización sordos, lectura sordos, escritura sordos. Esta búsqueda arrojó un total de 375 documentos.

Al momento que los buscadores han arrojado la información y se ha realizado una distinción de los documentos que pueden aportar a la investigación, se decide refinar la búsqueda utilizando otros criterios, tales como: documentos escritos para/ en Colombia, documentos que se preocupen por enseñanza de lenguas y documentos que hayan sido escritos en el periodo comprendido entre los años 2000-2018. Al realizar este paso se restringió la búsqueda a 16 documentos que se ajustan a lo que se busca y al trabajo que se quiere hacer.

Seguido a esa búsqueda, los documentos encontrados se organizan en una lista de referencia que permite revisar el título del artículo, año de publicación, origen y autores. Derivado de este listado se realiza el proceso de etiquetado con el cual se identifica cada documento. En este sentido, a cada investigación le corresponde una etiqueta particular; por ejemplo, “Teacher: CanYou See What ImSaying? A Research Experience with Deaf Learners”, TIC (corresponde al tema general, tecnologías de la información y comunicación), 2015 (año de publicación del documento), y Ávila, O (corresponde al nombre del autor).

ETIQUETA	DOCUMENTO	AUTOR
TIC_2015_ÁVILA	Teacher: Can You See What Im Saying? A Research Experience with Deaf Learners	OLGA LUCIA ÁVILA CAICA

El paso a seguir consiste en clasificar y categorizar la información. Tras hacer una lectura atenta de los artículos e investigaciones encontrados, se define que hay 2 temáticas generales que enmarcan los contenidos de dichos documentos, dichas temáticas son: Alfabetización y TIC. Y, a su vez, al interior de cada macro-categoría se encuentran 3 sub-categorías: 1) Alfabetización en relación con la comprensión lectora y habilidad escrita en la comunidad sorda, 2) Uso de las TIC en el aula y 3) Habilidades de lectura y escritura mediadas por el uso de TIC. A partir de las cuales se logra desarrollar en análisis de las investigaciones que hacen parte del corpus seleccionado.

7.3 Corpus

El corpus seleccionado para el desarrollo del presente trabajo de grado quedó definido de la siguiente forma:

ETIQUETA	AUTOR	AÑO	TÍTULO DEL DOCUMENTO
TIC_2015_Bustos etal	Martha Lucia Rincón-Bustos, Ángela Aguirre-Bravo, Saida Melisa Carmona, Paula Contreras Ruiz, Laura Figueredo-Higuera, Constanza Guevara-Urrego, Sandra Liliana Sosa-Sabogal y	2015	¿Cómo la comprensión de lectura en estudiantes sordos se ve facilitada por el uso de tecnologías de la comunicación e información?

	Ana Jasmin Urán-Loaiza.		
TIC_2015_Cano, Muñoz,Collazos	Sandra Cano, Jaime Muñoz Arteaga y Cesar collazos.	2015	Model for analysis of serious games for literacy in deaf children from a user experience approach
TIC_2017_Canoetal	Sandra Cano, César A. Collazos, Leandro Flórez Aristizábal y Fernando Moreira	2017	Augmentative and alternative communication in the literacy teaching for deaf children
TIC_2018_Canoetal2	Sandra Cano, César A. Collazos, Leandro Flórez Aristizabal, Fernando Moreira, Victor M. Peñeñory y Vanessa Agredo	2018	Designing collaborative strategies supporting literacy skills in children with cochlear implants using serious games
TIC_2015_HernándezMárquezMartínez	Cesar Hernández, Hans Márquez y Fernando Martínez.	2015	Propuesta tecnológica para el mejoramiento de la educación y la inclusión social en los niños sordos
TIC_2011_Ávila	Olga Lucía Ávila Caica	2011	Teacher: Can You See What I'm Saying? A Research Experience with Deaf Learners
TIC_2011_Martínez	María del Carmen Martínez Mobilla	2011	Experiences of Educational Inclusion in Colombia: Towards Useful Knowledge
Alfabetización_2011_RomeroCastellanosSánchez	Rita Flórez Romero, Silvia Baquero Castellanos y Liz Alejandra Sánchez Navas.	2011	Desarrollo de habilidades en el español escrito en personas sordas universitarias: estudio de caso
Alfabetización_2016_Prieto	Lyda Solange Prieto Soriano	2016	La Pedagogía por Proyectos de Aula: una alternativa para enseñar castellano escrito a niños y niñas de primer ciclo
Alfabetización_2017_Aristizabaletal	Leandro Flórez Aristizábal, Sandra Cano, Luz del Sol Vesga y César A. Collazos	2017	Towards the Design of Interactive Storytelling to Support Literacy Teaching for Deaf Children
Alfabetización_2015_Plaza	Luz Mary Plaza Cortés	2015	Lectura y comprensión de textos escritos en castellano por estudiantes sordos de educación básica y media

Alfabetización_2 002_Consuegra	Jhon Freddy Consuegra, Julia Franco, Yamile González, Fanny Janeth Lora, Liliana María Rendón y Claudia Saldarriaga	2002	Aproximaciones a la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en las personas sordas del colegio Francisco Luis Hernández Betancur
Alfabetización_2 004_JutínicoGalv is	Rosalba Galvis Peñuela y María del Socorro Jutínico.	2007	Teorías y estrategias que orientan la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua a las personas sordas de 1970 a 2003
Alfabetización_2 016_Torres1	Moraima Torres	2016	El proceso de la escritura en estudiantes adolescentes sordos
Alfabetización_2 016_Torres2	Moraima Torres	2016	Métodos de alfabetización para sordos: un panorama

10 Análisis de datos

El análisis del presente trabajo de grado se estructura desde los datos recolectados en la indagación bibliográfica realizada en los motores de búsqueda de las bases de datos de EbscoHost, Proquest, Spribgerlink y Scopus. Dichos datos, han permitido dar cuenta de contenidos que hacen parte del estado del Estado del Arte sobre los procesos de alfabetización de la comunidad sorda colombiana durante 2000-2018. De esta forma, el análisis que se hace a continuación muestra las teorías y metodologías más relevantes trabajadas con la comunidad sorda en los procesos de alfabetización. Igualmente, se incluyen las visiones de bilingüismo y comprensión que proponen los autores en sus trabajos. Desde este panorama, en esta sección del trabajo se exponen tres categorías que se identificaron desde los contenidos de las investigaciones y artículos consultados, a saber: a) alfabetización en relación con la comprensión lectora y la habilidad escrita, b) habilidades de lectura y escritura mediadas por el uso de las TIC, y c) el uso de las TIC en el aula.

8.1. Alfabetización en relación con la comprensión lectora y habilidad escrita en comunidad sorda

En este apartado se identifican las teorías que permiten la enseñanza de una segunda lengua, en este caso español, en la comunidad sorda y se describen las diferentes metodologías empleadas para alcanzar este objetivo. De este modo se retoman los aportes que hacen los autores Romero, Baquero y Sánchez (2011), Prieto Soriano (2016), Cano, Collazos, Aristizábal y Vesga (2017), Plaza (2015), Consuegra, Franco, González, Lora, Rendón, y Saldarriaga (2002), Galvis y Jutinico (2004), Torres (2016) respecto al proceso de alfabetización en la comunidad sorda. Bajo esta perspectiva se harán explícitas las comprensiones relacionadas con el concepto de bilingüismo, comprensión lectora y alfabetización, además, se procura hacer una reflexión que ponga en paralelo las metodologías y resultados encontrados en el corpus analizado.

A partir de la lectura crítica de los 8 documentos, artículos de revista especializada e investigaciones originales, que conciernen a los procesos de alfabetización, específicamente lectura y escritura, se logran determinar ciertos tópicos generales que se abordan por los investigadores. El primer término que se puede resaltar es la enseñanza/aprendizaje de la segunda lengua, en el caso específico de Colombia: el español. Gran parte de las investigaciones, (Galvis & Jutinico 2007; Torres 2016; Consuegra et al. 2002) muestran un panorama histórico de los métodos utilizados para alfabetizar a la comunidad sorda que vienen desde la concepción clínico-rehabilitadora, es decir, busca curar de alguna manera la discapacidad que presentan los Sordos, hasta las concepciones bilingües que se manejan hoy en día y que promueven la inclusión de las minorías.

Para Galvis & Jutinico (2007) la alfabetización se encuentra fundamentada por la perspectiva de Ferreiro (1985), Goodman (1982), Teberosky (1982) ampliamente conocida e

influenciada por una visión médica, que busca tratar la sordera y enseñanza de la segunda lengua como si fuese una enfermedad. Dentro de esta descripción, las autoras proceden a explicar los pasos que han de seguir los estudiantes sordos para aprender la lengua escrita. Lo anterior se vincula a los planteamientos expuestos en “*Métodos de alfabetización para sordos: un panorama*” de Torres (2016), donde se menciona que el modelo oralista prevaleció como la única opción para aquellos que no podían acceder al lenguaje oral. Esto conlleva una concepción de monolingüismo, donde no se reconoce la naturaleza bilingüe de la comunidad sorda, sino, que se trata de suprimir e imponer el español. Es así como la persona que sufre sordera es vista como un enfermo y lo que se intenta con este modelo es rehabilitarlo e insertarlo a la comunidad hablante, pero no se reconoce su capacidad visual y gestual en la lengua de señas.

El método oralista prevaleció debido a las diferentes prácticas que se llevaban a cabo para entrenar a los estudiantes y que pudieran comprender mejor los textos escritos. Para cumplir este objetivo, en primer lugar, era necesario llevar a cabo una lectura del maestro para luego realizar una elaboración de un pretexto de manera colectiva. A continuación, se realizaba la consulta dentro del libro editado para luego hacer una reescritura. Al terminar este paso, se procede a la lectura del texto. Finalmente, se hace una corrección general de lo escrito, para luego llegar a una edición y así poder mostrar un producto final (Galvis & Jutinico, 2007).

Contrario a la concepción de alfabetización propuesta anteriormente, Prieto (2016) propone una forma diferente de verla. En comparación de la perspectiva oralista, la autora menciona la destreza escrita como aquella que involucra aspectos desde el orden social hasta procesos cognitivos superiores. Igualmente, se concebía que entender una habilidad escrita era llevar a cabo procesos de codificación y decodificación de textos; es decir, alguien estaba alfabetizado porque sabía leer o escribir. Pero con la llegada de nuevas maneras de comprender

al Sordo y su aprendizaje, esta concepción evolucionó a ser una experiencia entre el usuario y el texto, lo cual se convirtió en un proceso continuo y en constante desarrollo.

Así pues, el enfoque oralista se queda corto en explicar la naturaleza de las personas sordas y también falla en aclarar cómo es su proceso de comprensión, pues ellas tienen una predisposición a aprender la lengua de señas como su lengua materna. El carácter viso-gestual se acopla mejor a las características particulares de la comunidad. De igual modo, se puede afirmar que adquirir una lengua será para el niño sordo un proceso complejo, inconsciente y que se desarrolla a lo largo de la vida. Existe pues, una apropiación de la lengua de señas sin prescindir de un modelo educativo o recibir instrucciones de algo (consuegra et al, 2002). De allí, se reconoce que los sordos se encuentran en constante bilingüismo, puesto que primero aprenden la lengua de señas, pero la lengua mayoritaria usada en la comunidad que los rodea es el español. .

Entre los diferentes artículos “Métodos de alfabetización para sordos: un panorama” (Torres, 2016), y “Aproximaciones a la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en las personas sordas del colegio Francisco Luis Hernández Betancur” (Consuegra et al., 2002) se proponen varias definiciones y tipos de bilingüismo. Sin embargo, se logra identificar que hay un acuerdo entre los autores cuando señalan que las dos lenguas (español y LSC) se encuentran en contacto, coexisten, y se utiliza una de las dos en mayor o menor medida. También se menciona el bilingüismo - bicultural como una corriente en la que el sordo se encuentra en la posición de aprender una lengua materna, en este caso lengua de señas, y también está en contacto con la segunda lengua propia del territorio en el que habita (Torres, 2016).

El aprovechamiento de su contexto particular y la apropiación que tiene el estudiante sordo de la primera lengua pueden favorecer al escolar sordo ya que se beneficia de esta particularidad y así logra entender el contexto particular en el que vive y puede participar en las

dinámicas de la comunidad. Sin embargo, aquí cabe el concepto de interculturalidad entendido no solo como la posibilidad de aprender dos lenguas, sino que se logra aprender dos sistemas culturales, sobre todo si se quiere pasar de una lengua de menor uso a una que es ampliamente conocida en el territorio.

Además del mencionado bilingüismo, se encontró una particularidad, y es que los autores Castellanos, Romero & Sanchez (2011) identificaron otro tipo de bilingüismo denominado incipiente. Este se refiere al dominio total de la Lengua de Señas Colombiana, pero se le dificulta la comprensión y producción en español escrito. Con respecto a esto, en la investigación “Lectura y comprensión de textos escritos en castellano por estudiantes sordos de educación básica y media” (Plaza, 2015), se muestra que ninguno de los escolares partícipes de la investigación tiene familiares con sordera, los estudiantes sordos viven con padres oyentes que no comprenden su situación y no saben cómo sobrellevarla, lo cual confirma que en sus hogares no aprenden la LSC sino utilizan señas caseras para comunicarse. (Prieto, 2016) Situaciones como estas hacen que los escolares sordos lleguen a la escuela con un vocabulario limitado y que sus posibilidades de tener un buen proceso de aprendizaje sean bajas.

Este vacío lingüístico afectará el inicio de la escolaridad y su desempeño en general dentro de su proceso académico. Más adelante, estas lagunas se verán reflejadas en desinterés, desmotivación y bajo rendimiento (Plaza, 2015). Igualmente, si la primera lengua no está afianzada desde el principio, no existen unas bases fuertes, las posibilidades de desaprender lo poco que se sabe de esa L1 serán más altas y no existirá un avance significativo ni en español ni en la LSC (Prieto, 2016). Por ello, la falta de léxico será un factor decisivo a la hora de desarrollar las habilidades de escritura y lectura dentro del aprendizaje del escolar sordo. Esto se debe a que las únicas relaciones que puede hacer el estudiante entre una lengua y otra son las de

vocabulario, pueden aprender una palabra en español, reconocer su significado y relacionarla con el elemento gestual en la lengua de señas.

La destreza lectora jugará un rol muy importante dentro del proceso de alfabetización. Con respecto a este tema, los autores Plaza (2015); Galvis & Jutinico, (2007) y Prieto (2016) comparten visiones sobre la comprensión de textos y en sus investigaciones afirman que hace falta que el escolar conozca algunas competencias lingüísticas como la discursiva, la comunicativa y la funcional.

De esta manera, Prieto (2016) asevera que leer “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). Es decir, el estudiante se enfrenta a un texto y lo relaciona con su contexto particular para poder entender lo que está allí. En este punto Plaza (2015) y Castellanos, Romero y Sánchez (2011) muestran en sus investigaciones que es necesario interactuar con el texto y su contenido para poder entenderlo y poderlo aplicar en una tarea específica. Pero, en el caso de los estudiantes sordos, no son completamente conscientes de su proceso de lectura, y como ya se mencionó su desconocimiento de la gramática del español, se dificulta aún más este trabajo, puesto que no cuentan con un referente semántico claro por lo que caen en errores de diferenciación de palabras o desconocen las estructuras sintácticas.

Hay que decir que al mencionar el aspecto bilingüe bicultural se apunta a mejorar la educación y poder integrar a la comunidad sorda dentro de las dinámicas de las personas oyentes. Teniendo en cuenta esto, también se deberían considerar, en los proyectos y propuestas de educación, los aspectos que pueden ser de interés para el escolar sordo para así aumentar la motivación de su proceso de aprendizaje. (Plaza, 2015) De esta manera, se une al planteamiento

anterior las precisiones teóricas hechas en la investigación de Consuegra et al (2002) en relación con el bilingüismo que son retomadas de forma práctica en la propuesta de Plaza (2015), pues menciona que “La intervención pedagógica, donde realizamos conversatorios con los estudiantes con tres propósitos: identificar temas de interés que nos ayudaran en la selección de los textos. ” (p. 39). Aquí se puede ver la preocupación por enrolar al estudiante en la lectura, y así encontrar una mejor disposición para su proceso de alfabetización.

Paralelo a la comprensión lectora, los estudiantes desarrollan su habilidad escrita la cual es de suma importancia para aprender la L2 y alcanzar el éxito académico. No obstante, se puede afirmar que al ingresar a las instituciones educativas el sistema de símbolos que componen la escritura no es desconocido, pero sí lejano para los escolares sordos y esto supone una dificultad pues no han empleado dichas letras para comunicarse. De ahí que la primera dificultad encontrada por las autoras Plaza (2015) y Prieto (2016) sea la caligrafía de los estudiantes. Ambas investigadoras hablan de esta problemática en la que el escolar hace “garabatos” y no es capaz de utilizar la grafía convencional del español. Las investigadoras ven esto como una dificultad ya que el escolar sordo no puede cumplir con tareas básicas de una clase, como: dictados, escribir en el tablero y tomar apuntes. Esta última tarea fue la que generó dificultades en la investigación “Lectura y comprensión de textos escritos en castellano por estudiantes sordos de educación básica y media” (Plaza; 2015: p.39), pues a los estudiantes se les pedía leer de sus cuadernos de notas y eran incapaces de hacerlo.

Junto al problema de lectura, la caligrafía deficiente hace que el proceso de alfabetización se retrase aún más. A esta dificultad, en la habilidad escrita, se suma otra presentada en los trabajos de Torres (2016) y Castellanos, Romero y Sánchez (2011), la cual es la organización de los textos. Los estudiantes pueden producir textos escritos, pero su desconocimiento de la

gramática del español hace que estos sean incorrectos y complicados de entender. El escolar sordo opta por replicar la gramática de la lengua de señas y no hace los ajustes necesarios en cuanto a la gramática del español, como los acuerdos de número y género y el uso de preposiciones. Es por esto que se concibe el proceso de escritura como uno donde es necesario la constante revisión, planeación y modificación. Lo anterior permite, de manera progresiva, una mejor estructuración de las ideas. Todo con el fin de avanzar en el conocimiento que se tiene de la lengua y estar al tanto de los nuevos conocimientos adquiridos.

Este modelo de escritura es llevado a otros ámbitos como lo expresa Torres (2016)

“El teléfono celular es, ante todo, comunicación personal que fomenta el uso individual de un instrumento tradicionalmente comunitario. Los jóvenes observados han hecho de la mensajería de texto (SMS) un lenguaje propio, que permite una comunicación casi instantánea con su grupo de amigos. Se observa en ellos libertad al escribir, utilizan la gramática de la lengua de señas, leen y escriben sin imposición y, lo más importante, lo utilizan como un medio comunicacional.” (p. 47)

Claramente se observa que la comunidad sorda no está ajena al desarrollo tecnológico, lo usan, lo han apropiado para expresarse libremente y estos dispositivos les proveen un medio de reconocimiento social. Esta mensajería instantánea permite que el escolar sordo reconozca las grafías y sea capaz de construir mensajes. Cabe resaltar que esto representa una ventaja pues las tecnologías pueden ser una ayuda para promover la escritura.

Desde la metodología, la investigación “Teorías y estrategias que orientan la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua a las personas sordas de 1970 a 2003” (Galvis & Jutinico, 2007) parte de un paradigma cualitativo, con un enfoque etnográfico, lo cual permitió describir el fenómeno y comprender la realidad escolar de los estudiantes sordos en este

contexto. Por ende, los autores la organizaron en tres fases: sensibilización, intervención y análisis, las cuales permitieron un acercamiento, un actuar y una reflexión en torno a la problemática vivida por los estudiantes en el colegio. Respecto a los instrumentos utilizados, los autores usaron diarios de campo, videocasetes, registros fotográficos y producciones de los estudiantes, éstos sirvieron como insumo para detectar el problema en la adquisición de la segunda lengua y generar un plan de acción.

Por su parte, la investigadora Torres (2016) en sus documentos “El proceso de la escritura en estudiantes adolescentes sordos” y “ Métodos de alfabetización para sordos: un panorama” utiliza la recopilación de teoría para esbozar la propuesta a realizar. Primero, nos muestra los conceptos a trabajar, tales como bilingüismo, habilidad escrita y alfabetización. Tras hacer esto, relaciona la teoría a una problemática que servirá para describir los métodos que utilizará en su propuesta de alfabetización. Por último, presenta las observaciones de su estudio en conjunto a los resultados encontrados. Se puede ver que en esta investigación hay un enfoque cualitativo-interpretativo, pretende conceptualizar un fenómeno específico de la lengua y a partir de ello hacer una serie de observaciones acompañadas de pruebas que le permitan confirmar o refutar sus hipótesis.

La metodología utilizada por Consuegra et al. (2002), Plaza (2015), Prieto (2016) y Castellanos, Romero y Sánchez (2011) es el enfoque cualitativo, deciden por explicar un fenómeno, hablar de sus particularidades partiendo de la recopilación de teoría existente que servirá de soporte a los hallazgos y resultados que encuentren. Asimismo, estos autores proponen que el método a utilizar será el estudio de caso; bien sea único como lo hacen en la investigación “Desarrollo de habilidades en el español escrito en personas sordas universitarias: estudio de caso” (Flórez, Baquero & Sánchez, 2011), o bien sea colectivo como se hace en las otras. El

estudio de caso permite tomar escolares sordos y por medio de evaluaciones, pruebas o material diseñado por los investigadores se pueda describir el estado de la alfabetización.

Gracias a las investigaciones desarrolladas en el campo de la alfabetización en relación con la comprensión lectora y habilidad escrita en comunidad sorda, los diferentes autores han podido establecer un punto de partida para fomentar sus estrategias de Enseñanza/Aprendizaje se encuentra que la mayor parte de las investigaciones arroja un balance positivo ya que todas afirman haber alcanzado el objetivo establecido, además, aseveran que gracias a las propuestas implementadas se logró un avance en los procesos de alfabetización de los estudiantes sordos. Los autores encuentran que la motivación ejerce un papel fundamental a la hora de enfrentar a los escolares al proceso de alfabetización, puesto que la mayoría son renuentes a aprender la lengua escrita, pero enseñar la lengua escrita en un contexto que tenga relación a la realidad del sordo hace que asuman leer y escribir como sujetos capaces de acceder al conocimiento.

Aunque afirman que hay más por investigar y que hay interrogantes por abordar, se da un paso inicial en respuesta a la enseñanza del español como segunda lengua en las personas sordas en Colombia.

8.2 Uso de las TIC en el aula

En esta segunda parte del análisis se observa el uso que tienen las tecnologías de la información y comunicación en el aula, con el fin de fortalecer el proceso educativo en personas sordas. Las propuestas realizadas por los autores Ávila (2011), Hernández, Márquez y Martínez (2015) y Martínez (2011) evidencian los enfoques metodológicos que permiten tomar ventaja de las tecnologías y aplicarlas en procesos de enseñanza. El propósito de esta sección será encontrar las bases metodológicas que son presentadas por los autores, quienes tienen una visión de

inclusión la cual, acompañada de la teoría preexistente para la alfabetización, da pautas para el diseño de herramientas que promueven la enseñanza tanto de lengua materna -lengua de señas- como de segunda lengua. Al finalizar el capítulo, se abordarán las metodologías y resultados encontrados por los autores.

Los avances tecnológicos han permeado en todas las instancias de nuestra vida. La tecnología no es solo útil para compartir información, también lo es para ofrecer nuevas alternativas de aprendizaje. Es así como en el campo de la educación se ve la oportunidad de involucrar distintas personas con necesidades especiales, quienes no tenían la oportunidad de ser partícipes de procesos de escolaridad. Utilizar este medio ha servido de plataforma para promover nuevos métodos de enseñanza que permiten en los estudiantes un mayor aprendizaje. De esta forma, se puede ver que todas las investigaciones aquí revisadas adoptan esta perspectiva para sugerir el uso de la tecnología como una herramienta que ayudará a mejorar el proceso de alfabetización como tal y la inclusión de niños sordos en las instituciones educativas.

Para empezar, se puede señalar que los autores concuerdan en que las TIC tienen un alto impacto en la formación educativa. Ellos exponen en cada uno de sus trabajos que el uso de estas tecnologías fortalece y facilita el aprendizaje en escolares sordos, puesto que los diferentes dispositivos utilizados para mostrar la información tienen una interfaz gráfica. En el artículo “Propuesta tecnológica para el mejoramiento de la educación y la inclusión social en niños sordos” (Hernández, Márquez & Martínez, 2015) se hace explícito que la sordera no se traduce en algún tipo de incapacidad intelectual o cognitiva, simplemente el sordo requiere de una comunicación visual y gestual. De allí que se afirme que las propuestas que emplean tecnologías deban tener un amplio uso del espectro visual.

Otro aspecto en el cual los autores concuerdan es en indicar que las herramientas deben ser interactivas (Martínez, 2011) Es decir, la plataforma tiene que darle la oportunidad al estudiante de construir conocimiento y vincular las actividades desarrolladas allí con elementos de su vida diaria, lo cual crea el espacio propicio para que el estudiante participe en comunidad y recoja otros conocimientos. Lo anterior permite que el aprendizaje sea significativo y útil ya que permite reconocer el estado en el que se encuentra, y de igual manera, da la oportunidad de plantearse objetivos académicos.

En el documento “*Profe: ¿puede ver lo que estoy diciendo? Experiencia de investigación con alumnos sordos*” (Ávila, 2011), a diferencia de los otros documentos, se ve una propuesta que pretende integrar el uso de las tecnologías con la interacción en primera persona. La llamada “propuesta mixta” busca que las instrucciones en clase sean dadas por un tutor, quien tiene ayuda de un intérprete y las actividades y participación en clase sea online. Esto favorece el aprendizaje colaborativo, donde los estudiantes trabajan en conjunto con el fin de alcanzar una meta académica. Lo anterior demuestra que no basta con tener una herramienta TIC, sino que es a su vez importante que el contexto apoye y fomente el uso de la misma.

Dentro de la literatura revisada no se pudo identificar una visión de bilingüismo, pero sí un par de ideas que se pueden interpretar como la percepción que tienen los autores. La primera es que los tres documentos insisten en que el desarrollo de la lengua de señas es indispensable en el niño para desarrollar la capacidad lingüística. El niño sordo debe aprender la lengua de señas para comunicarse efectivamente y para tener un referente lingüístico que le sirva como base a la hora de aprender una segunda lengua. La segunda idea que exponen los autores es que el aprendizaje de la lengua de señas es tardío en los hogares donde los padres son oyentes, esto desemboca en una escolaridad retardada, baja motivación y poco éxito académico.

De lo anterior, se puede resaltar la propuesta realizada por Hernández, Márquez y Martínez (2015) en la cual, proponen una herramienta diseñada para reforzar la LSC en escolares sordos, y que también funciona como un intérprete bidireccional. Lo cual quiere decir que no solo es una ayuda para el estudiante sino para sus familiares y amigos cercanos, pues le permite desarrollar una práctica comunicativa mientras fortalece su habilidad lingüística.

Adicionalmente, se puede utilizar como base el aporte de la autora Ávila (2011) "El intercambio de ideas y habilidades, hace que los estudiantes contribuyan y mejoren su interés en el proceso de aprendizaje" (p. 136). De aquí se puede inferir que el grupo funciona como un apoyo en las temáticas que no se conocen, una de ellas la gramática. De igual manera, es importante el trabajo en equipo porque todos tienen el mismo ritmo de aprendizaje y es una ocasión que favorece la participación colectiva. Su interacción se da de forma más espontánea y rápida utilizando las herramientas provistas por internet como el hipertexto, chat, motores de búsqueda, entre otras.

Esto hace parte de las visiones teóricas que utilizaron los investigadores para desarrollar el instrumento que proponen. En este marco, se presenta el trabajo innovador de Ávila (2011) que pretende fortalecer el aprendizaje del inglés en estudiantes sordos universitarios, utilizando como recurso principal la Internet ya que tiene la facilidad de utilizar el hipervínculo como instrumento de aprendizaje. Esta propuesta "mixta" motiva al estudiante a desarrollar su conocimiento y le permite trabajar de forma autónoma ya que él es agente principal de su proceso. De igual forma, la autora utiliza el método de gramática-traducción que permite reconocer las estructuras gramaticales en una lengua y otra, de esta forma:



Fuente: elaboración propia.

Cuando el método de traducción es utilizado en contexto significado y tiene un propósito definido, puede ser utilizado para aprender las formas y normas esenciales de la segunda lengua. En este caso, la investigación de Ávila (2011) utiliza este método acompañado de imágenes que ayudaron a enriquecer el vocabulario, la sintaxis y la elección de palabras en estudiantes sordos.

La investigación de Ávila (2011) es de corte cualitativo y su metodología se basa en la investigación acción educativa, la cual quiere decir que busca que los estudiantes sean partícipes y evalúen su propio proceso de aprendizaje. Para completar la información cualitativa, se realizaron entrevistas y búsqueda de investigaciones previas al tema.

Por su parte, la propuesta de Hernández, Márquez y Martínez (2015) se apoya en organizar el material por menús que traen consigo las lecciones que quiere aprender el estudiante y módulos que son complementarios a su aprendizaje. Por ejemplo, teclado, módulo de visualización, módulo de síntesis de voz y de reconocimiento.

En este artículo, aparte de la investigación cualitativa, basada en la investigación de estudios previos, también se realizó una parte cuantitativa por medio de encuestas que arrojaron datos específicos para la creación de la herramienta, sus lecciones y módulos.

Por último, los autores llegan a una conclusión en común que hace referencia al uso de una variedad de actividades y plataformas que funcionan como instrumentos visuales y cubren distintas temáticas. Esto ayuda a que el estudiante se pueda apoyar en diferentes recursos que facilitan su proceso académico. Sin embargo, Martínez (2011) agrega que, para tener un mayor impacto en todas las comunidades minoritarias, es necesario crear instituciones académicas y administrativas que regulen los programas para que estos mismos sean de alta calidad.

8.2.1 Habilidades de lectura y escritura mediadas por el uso de TIC

Esta sección se ocupará de mostrar las teorías y metodologías que sirven como soporte para usar las tecnologías de la información y comunicación en las aulas para procesos de alfabetización. Es así como se utilizan las contribuciones realizadas por Cano, Collazos y Muñoz-Arteaga (2015), Cano, Collazos, Aristizábal y Moreira (2017), Bustos, Aguirre, Carmona, Contreras, Figueredo, Guevara, Sosa y Urán (2015), y Cano, Collazos, Moreira, Peñeñory y Agredo (2018), con el objetivo de encontrar los puntos en común que tienen en cuanto a la teoría sobre la que basan sus investigaciones, expresada en términos de: bilingüismo, comprensión lectora y habilidad escrita. Además, es de interés hacer explícitas las consideraciones que se tienen para implementar las TIC en el aula. También, se mostrarán las particularidades metodológicas de las investigaciones consultadas y se presentarán los aportes a la educación que realizan.

La lectura de estos cuatro documentos: dos investigaciones y dos publicaciones en libros, arrojan una visión del enfoque que se le deben dar a las tecnologías en el aula cuando se busca mejorar la habilidad escrita y la comprensión oral. En primera medida, hay que señalar que todos los documentos dejan en claro que uno de los factores que más puede influir en la baja alfabetización de niños sordos es el acceso tardío a la lengua de señas.

De los cuatro documentos revisados, el de Bustos et al (2015) es el único que proporciona una propuesta bilingüe para el escolar sordo. Allí se expone la educación bilingüe-bicultural desde la cual se afirma que a partir del uso de la lengua materna se construyen soportes para el aprendizaje de la lengua que tiene mayor uso- L2- esto amplía el panorama y no solo se accede a la lengua, sino que de esta forma es posible acceder a dos culturas distintas. Por consiguiente, afianzar la lengua materna es indispensable en el desarrollo del sordo, de esto depende su integración a la cultura y a las dinámicas sociales.

Esta propuesta es la indicada para la enseñanza de una segunda lengua, pero el estudio de caso que se realiza en dicha investigación muestra que la forma de bilingüismo característica de la población sorda es el subordinado, en el cual se tiene completo dominio de la lengua de señas y dificultades con la L2- español lecto-escrito.

En relación con el bilingüismo se aclara que las lenguas de señas son naturales y cuentan con estructuras gramaticales, “No se restringen al uso de gestos icónicos, puesto que están configuradas en planos tridimensionales y para su adquisición necesitan del desarrollo de unos dominios cognitivos centrados en el procesamiento de información visual” (Bustos et al., 2015 p. 84). Este es un punto en el que la gran parte de los autores insiste, puesto que el aprendizaje natural de LSC influirá en el desarrollo cognitivo y lingüístico de las personas sordas. Aprender la lengua de señas da los soportes necesarios para que se desarrolle la memoria y las habilidades

viso-gestuales y visoespaciales. Lo que sucede muy a menudo en hogares donde los padres son oyentes es que la enseñanza de la lengua materna se ve sustituida por unas cuantas señas caseras y aleatorias que no permiten que el niño cree un discurso y una estructura mental para entender la lengua.

A partir de esto, los autores Cano et al. (2017), afirman que cuando el escolar se tiene que enfrentar a la institución académica ya está en desventaja frente a la persona oyente, pues no solo tiene que aprender una L2 sino que tiene que terminar de afianzar o reaprender su lengua materna. De allí que se encuentren muchas limitaciones a nivel léxico, sintáctico y semántico en el estudiante sordo.

Adicionalmente, los autores comparten otra premisa en la que aseveran que, por la naturaleza de la lengua de señas, la capacidad visual está más desarrollada y, por lo tanto, se debe sacar provecho a la hora de enfrentar a los estudiantes a la lengua escrita. Es por esto que aparecen las TIC en respuesta a esta facultad de la comunidad sorda, estas herramientas se pueden integrar al proceso de enseñanza e incrementar el conocimiento de la segunda lengua.

Otro aspecto importante que se menciona en estos documentos es el referente fonológico (Cano, Collazos, Muñoz-Arteaga, 2015). Algo normal entre personas oyentes es aprender a leer y escribir utilizando la concordancia que hay entre los sonidos de las letras y sus grafías. En el sordo este proceso sucede de manera diferente pues no hay un referente directo para las grafías, lo cual produce que no entienda la dinámica de la lengua escrita y tenga que hacer esta relación de memoria. Las tecnologías apoyan al estudiante pues puede utilizar recursos como imágenes y los mismo teclados para comprender mejor esta relación.

Desde estas consideraciones los investigadores promueven el uso de las tecnologías con el fin de facilitar los procesos de alfabetización, bien sea comprensión lectora, bien sea habilidad

escrita. Hay dos investigaciones que comparten autores en común, y que, a pesar de hacer dos propuestas diferentes van encaminadas hacia un objetivo similar, estas son: “*Model for analysis of serious games for literacy in deaf children from a user experience approach*” (Cano, Collazos y Muñoz-Arteaga, 2015) y “*Augmentative and alternative communication in literacy teaching for deaf children*” (Cano et al, 2017). Las dos comparten una visión de alfabetización que se encuentra más cercana a enseñar la habilidad escrita, debido a que apuestan por el reconocimiento de textos e integrar imágenes a las plataformas para que los significados sean explícitos.

Así pues, una de las primeras apuestas de estos estudios es el deletreo. Se busca que la persona sorda relacione la forma en que están escritas las palabras con su significado, todo esto mediado por una interfaz visual. Es decir, se juega con las formas, textura, tamaños y el movimiento para que el estudiante pueda reconocer las letras y palabras.

Estas dos propuestas plantean una herramienta muy interesante, el cual es el “Fitzgerald Key”, este un recurso que organiza la información por colores y grupos semánticos, lo cual permite que el escolar sordo pueda identificar las partes del discurso, orden sintáctico y semántico. El uso de colores da la posibilidad al aprendiz de que la información se almacene de otra manera en la memoria, que se busque un referente no lingüístico para poder aprender vocabulario y su significado, además de organizar los grupos de palabras.

De igual forma, es de suma importancia que las actividades y ejercicios tengan un acompañamiento que estén mediados por un docente. De modo que esta persona haga una evaluación constante del proceso y promueva la interacción del estudiante con los dispositivos y con un contexto real. Lo anterior hace que el proceso sea significativo y tenga un mayor impacto en la vida del aprendiz sordo.

Por su parte, Bustos et al. (2015) propone una herramienta que mejore la comprensión lectora, definiendo la lectura como un proceso complejo que permite activar e integrar conocimientos previos al enfrentarse a un texto. Concretamente, se plantea que las TIC fortalecen el procesamiento de la información escrita pues hay una relación más dinámica con los textos. Las nuevas tecnologías favorecen la comprensión lectora ya que utilizan elementos a nivel visual, espacial y organizacional, esto a su vez permite crear relaciones entre textos, imágenes y esquemas.

Un aspecto a destacar, y que solo se menciona en dos de los documentos de Cano et al. (2017) y Cano, Collazos y Muñoz-Arteaga (2015) es la motivación que tiene el estudiante sordo a pesar de su disparidad para aprender la segunda lengua. Los investigadores Cano et al (2018) lo mencionan en su propuesta, la cual tiene como finalidad diseñar un juego serio que apoye las estrategias alfabetización. Ellos afirman que uno de los factores que promueve el aprendizaje del español es el balance que se encuentra entre el entretenimiento que proveen las tecnologías y el fin educativo que estas tengan. La experiencia de quien se enfrenta a una herramienta de este tipo debe ser positiva, debe ver los errores como posibilidades de aprender y no como un obstáculo. Esto último lleva a la frustración y posteriormente a abandonar el aprendizaje. Por esto que un juego es ideal, mantiene la mente activa y al estudiante motivado para continuar aprendiendo.

En cuanto a las metodologías desarrolladas por los autores, en primera medida todos hacen un acercamiento teórico al definir la lengua de señas, delimitar un problema en cuanto a la enseñanza/aprendizaje de la misma LSC o de la segunda lengua, y hacen una evaluación de la herramienta que diseñaron.

La investigación “*¿cómo la comprensión lectora en estudiantes sordos se ve facilitada por el uso de las TIC?*” (Bustos et al, 2015) es cualitativa y cuantitativa de corte transversal. Su

finalidad es evaluar el estado de lengua de algunos estudiantes tras realizar intervenciones pedagógicas que se centraron en el fortalecimiento de L2. Para evaluar la estrategia aplicaron pruebas que fueron contrastadas con los resultados conseguidos en la prueba Saber Pro 11. De esta forma, los investigadores lograron cuantificar la información que arrojaron los resultados de la investigación. Dicho estudio es una investigación-acción, ya que la teoría influye el diseño e implementación de la herramienta digital.

Los tres artículos restantes aplicaron una metodología similar, ya que se trata de un mismo grupo de trabajo que ha presentado dichas propuestas. La metodología que siguieron es la llamada MECONESIS, propuesta por Cano et al (2015), la cual corresponde a cuatro etapas de desarrollo de la herramienta. La primera de estas etapas es el análisis, donde se establecen los objetivos que se quieren alcanzar, se definen los roles de los participantes y se hace la documentación necesaria. El segundo paso es la pre-producción, en este se hacen los prototipos de diseño, se definen las estrategias y el tipo de actividades que se van a manejar. Tercero, se llega a la producción, desde la cual se evalúa un prototipo de la herramienta tecnológica y todos sus componentes. La cuarta etapa y final corresponde a la post-producción, en la cual se da cuenta de si se alcanzaron los objetivos trazados, se analizan los resultados y se propone un mejoramiento de la propuesta.

Este tipo de metodología permite adaptar las herramientas tecnológicas en cada fase, con el fin de hacer partícipes a todas las personas involucradas en el proceso y realizar ajustes de acuerdo con las necesidades que se van encontrando.

Las conclusiones generales que se pueden identificar en los documentos analizados se relacionan con el hecho de que claramente las personas sordas se ven beneficiadas y hay un mejoramiento en sus procesos educativos cuando estos se ven mediados por el uso de las TIC.

También se muestra que, al encontrarse con estos dispositivos, la motivación de los estudiantes sordos es mayor y su interacción con las tecnologías permite que se desarrollen programas educativos significativos.

Asimismo, se dan algunas pautas para los educadores al momento de usar las TIC en el aula. Es importante manejar la información por secuencias y que el profesor siempre esté al tanto de lo que hacen sus estudiantes para poder mediar en el proceso (Bustos et al, 2015). De igual forma, se afirma que una sola actividad no garantiza el éxito en los procesos de alfabetización, es importante emplear más de una actividad o plataforma con el fin de conseguir mejoras en el aprendizaje de la segunda lengua (Cano, Collazos y Muñoz-Arteaga, 2015). Esto se sugiere por qué no todas las actividades o todas las interfaces que hay en la Internet se adaptan a las necesidades y particularidades del aprendiz sordo.

11 Resultados generales

Tomando como punto de partida el análisis realizado, se pueden observar algunos resultados que ofrecen las investigaciones y que los autores resaltan como positivos. Los autores citados demuestran que basarse en una teoría en “común” y en los hallazgos encontrados sirven para promover unas metodologías más eficientes en el momento en que la población sorda decide acceder a las instituciones educativas para aprender el español escrito.

Además, se confirma que el aprendizaje de la segunda lengua empieza como un acercamiento a lo escrito y se va creando todo un proceso mental que tiene como meta alcanzar el dominio de esta. Es así como se hacen las propuestas bilingües para la

comunidad, dejando de lado las visiones rehabilitadoras y la percepción que se tenía del sordo como un incapacitado.

Dichas propuestas, que han tenido cierta evolución, han logrado llegar a un concepto central a partir del cual desarrollan sus investigaciones, a saber: bilingüe bicultural. Este tipo de bilingüismo pretende enseñar la lengua en contexto, teniendo en cuenta las particularidades de la comunidad y haciendo que el aprendizaje sea real y significativo.

Así mismo, se puede constatar que la motivación a la hora de aprender una segunda lengua es un factor decisivo porque solo se conseguirá aprenderla si el objeto de enseñanza es de interés y tiene relevancia en la vida diaria. Esto se ve reflejado en que en la recopilación de documentos se vio un buen alcance de las propuestas, herramientas y pruebas diseñadas puesto que tenían temas que gustaban a los estudiantes y no se presentaba la segunda lengua –español con el simple afán de aprender a leer y escribir.

Lo anterior conlleva a que se despierte un interés en el escolar sordo y se involucre con su entorno, lo cual es otro punto clave, pues el aprendizaje de la lengua escrita se ve en gran medida influenciado por la interacción que haya entre la persona sorda y sus familiares o amigos cercanos. En este caso, el aprendizaje de la lengua escrita va de la mano con el desarrollo de competencias comunicativas. Esto quiere decir que, a medida que el estudiante aprende español puede conocer otros ámbitos diferentes al académico y familiar, puede crear nuevos vínculos con actividades que le gusten. Elementos que sin duda fortalecen el conocimiento de la segunda lengua.

También, se pueden confirmar algunas hipótesis que se hacen sobre la comunidad sorda y que tienen impacto en la Enseñanza / Aprendizaje. Se observa que el aprendizaje de la lengua materna todavía es un desafío en la mayoría de los casos, sobre todo cuando el sordo nace en una familia oyente. El desarrollo tardío de la estructura mental del lenguaje se da por el desconocimiento por parte de los padres presenta un reto, pues se toma bastante tiempo en tomar una decisión para que el niño empiece su proceso de aprendizaje de la lengua.. Esto afectará el proceso de escolaridad como ya se ha mencionado, porque en el tiempo que toma aprende la lengua de señas se suple la necesidad de comunicación que señas caseras que no tienen que ver con la LSC. Como consecuencia de esta problemática se da el hecho de que el ingreso a las instituciones educativas sea tardío y haya poco interés en aprender la segunda lengua. .

Es allí donde se encuentran las TIC como una respuesta a las diferentes modalidades de aprendizaje utilizadas hasta ahora. Las tecnologías por sus características multimodales permiten una mayor claridad en el proceso de aprendizaje. Así, el componente gráfico es una inmensa ayuda en el proceso de la persona sorda cuando se enfrenta con un texto. Utilizadas de manera responsable y consciente, como se ha visto en las diferentes investigaciones, las TIC son una herramienta que ofrece la posibilidad de interactuar con el medio aprovechando las secuencias y la imagen. En definitiva, el auge de las tecnologías ha logrado hacerse espacio en cada uno de los aspectos de la vida; por lo tanto, su uso en el aula ayuda a reducir las brechas educativas y hacer de estas una herramienta de inclusión.

12 Conclusiones

La búsqueda investigaciones realizadas sobre los procesos de alfabetización en la comunidad sorda colombiana del 2000 al 2018 arrojó como producto final 15 documentos que dan cuenta de este fenómeno. Estos documentos fueron los que se tuvieron en cuenta para el desarrollo del trabajo de grado, porque desde allí se propusieron ciertas categorías partiendo de la teoría y abarcando temáticas como bilingüismo, proceso de alfabetización, metodologías, enfoques y propuestas para el mejoramiento de la habilidad escrita y la comprensión lectora.

Cuando se indagó por primera vez en el tema, las bases de datos mostraron que se han realizado grandes avances en relación con la comunidad sorda en Latinoamérica y existe un interés en hacerlos participes de los procesos educativos y que ingresen a las instituciones. De esta manera, se buscó codificar, clasificar y organizar la información de manera que fuese posible encontrar las temáticas sobre las que se ha investigado desde el 2000 hasta el 2018.

De esta manera, se encontró que uno de los intereses principales cuando se habla de la comunidad sorda es la participación educativa. No obstante, la mayoría de los documentos trata la inclusión como su cuestión principal. Esto permite concluir que se ve una preocupación por los grupos minoritarios que tienen el derecho de la educación y de esta forma todos tienen que participar en ella.

Sin embargo, solo este grupo de documentos ofrecen una perspectiva desde la educación en sí, lo que se debe hacer para mejorar los procesos de alfabetización. Más allá de revisar las normas y los currículos para adaptarlos a una educación inclusiva, en este trabajo de grado se recopilan las investigaciones relevantes al proceso de alfabetización en la comunidad sorda. Uno de los objetivos fue identificar las perspectivas teóricas que retoman los autores para justificar

sus intervenciones o propuestas, a su vez hay una preocupación concerniente a las metodologías que se manejan en el aula.

Es así como se pudo constatar que las propuestas bilingües biculturales son las que mejor se adaptan para enseñar el español como segunda lengua al escolar sordo, además se obtienen mejores resultados al momento de enfrentarse con pruebas y mediciones propuestas por el estado o las mismas instituciones.

También, se da el espacio de hablar de tecnologías que son una realidad educativa, son el nuevo desafío con el que se enfrenta el licenciado en su quehacer. Para la enseñanza de lenguas, las TIC tiene grandes implicaciones en lo que se refiere a la comunidad sorda, ya que ofrecen un canal que se adapta a sus necesidades particulares. El carácter visual de las herramientas tecnológicas facilitan el aprendizaje de la lengua escrita puesto que dirigen la atención de los escolares a los elementos visuales e interactivos que encontramos en las pantallas.

13 Bibliografía

Alfonso de Barahona, L. (1997). La lectura: ¿Un problema sin solución para los sordos? *Pedagogía Y Saberes*, (9), 39-44.

Allen, T. (1986). Patterns of Academic Achievement Among Hearing Impaired Students: 1974-1983. In: Shildroth, A & Karchmer, M. (eds). *Deaf Children in America*. San Diego: College-Hill Press, 161-206.

Allinder, R. & Eccarius, M. (1999). Exploring the technical adequacy of curriculum-based measurement in reading for children who use manually coded English. *Exceptional Children*. 65(2), 271-283.

- Andrade, M. (2007). La lectura en los universitarios. Un caso específico: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. *Tábula Rasa*, (7), 231-249.
- Arroyo, R. (2009). *Desarrollo metacognitivo y sociocultural de la comprensión escrita*. Granada: Nativola.
- Association des Sourds du Canada. (2015) Literacy. Ottawa, Canadá: *Canadian Association of the Deaf*. Recuperado de <http://www.cad.ca>
- Ávila, O. (2011). Teacher: Can You See What I'm Saying? A Research Experience with Deaf Learners. *Profile*, 13(2), 131-146.
- Calderón-Ibáñez, A., & Quijano-Peñuela, J. (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*. 12(1), 337-364.
- Cano, S., Arteaga, J., Collazos, C., & Amador, V. (2015). Model for analysis of serious games for literacy in deaf children from a user experience approach. Paper presented at the ACM International Conference Proceeding Series, 07-09.
- Cano, S., Collazos, C. A., Aristizábal, L. F., & Moreira, F. (2017). Augmentative and alternative communication in the literacy teaching for deaf children. En: International Conference of Learning and Collaboration Technologies pp. 123-133.
- Cano, S., Collazos, C. A., Aristizabal, L. F., Moreira, F., Peñeñory, V. M., & Agredo, V. (2018). Designing collaborative strategies supporting literacy skills in children with cochlear implants using serious games. En: World CIST 2018, 746, pp. 1317-1326.

Cárdenas, M. (2009). *La enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en la básica primaria. Una experiencia desde el PEBBI*. Bogotá: Instituto Nacional para Sordos INSOR.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Conrad, R. (1979). *The Deaf School child*. Londres: Harper and Row.

Consuegra, J., Franco, J., González, Y., Lora, F., Rendón, L., & Saldarriaga, C. (2002). *Aproximaciones a la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en personas sordas del colegio Francisco Luis Hernández Bentancur (CIESOR)*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Cruz, L. Ramirez, P. (1995). Investigación para la validación de un modelo bilingüe lengua manual colombiana (LMC) – español para niños sordos de 0-5 años en Santa Fe de Bogotá. *El Bilingüismo de los Sordos*, (1), 5-7.

Dehanene, S., Gentaz, É., Huron, C., & Sprenger-Charolles, L. (2011). *Aprender a leer*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Díaz-Barriga, F. & Hernández, G., (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Grawhill.

Domínguez, A. (1994). *El aprendizaje de la lectura en los niños sordos: una revisión del estado actual de la investigación*. Salamanca, España: Universidad Pontificia de Salamanca.

Domínguez, A., Carrillo, M., Pérez, M. & Alegría, J. (2014). Analysis of reading strategies in deaf adults as a function of their language and meta-phonological skills. *Research in Developmental Disabilities* 35(7): 1439–1456.

Europa Press (2004). El 90% de sordos son analfabetos funcionales en Catalunya. Cataluña, España: *Servicio de información sobre discapacidad*. Recuperado de <http://www.sid.usal.es>

Ferguson, C. (1959). Diglosia, en Garvin, P. y Lastra, Y. (1984) (eds.). *Antología de etnolingüística y sociolingüística*. México: UNAM.

Figueroa, V. & Lissi, M. (2005). La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Estudios pedagógicos*. 31(2), 105-119.

Fishman, J. (1972): *The Sociology of Language. An Interdisciplinary Science Approach to Language in Society*. Rowly, Mass.: Newbury House.

Flórez, L., Cano, S., del Sol, L. & Collazos C. (2017) Towards the Design of Interactive Storytelling to Support Literacy Teaching for Deaf Children. In: Guerrero-García J., González-Calleros J., Muñoz-Arteaga J., Collazos C. (eds) *HCI for Children with Disabilities*. Human–Computer Interaction Series (115-126). Springer, Cham.

Florez, R., Baquero, S. & Sánchez, L. (2011). Desarrollo de habilidades en el español escrito en personas sordas universitarias: estudio de caso. *Forma y Función*, 23(2), 33-71.

Fons, M. (2004). *Leer y escribir bien para vivir*. Graó: España.

Fundación CNSE (2011). *La percepción de las personas sordas sobre la lectura: una mirada a la adolescencia*. Madrid, España: Fundación CNSE y Fundación Germán Sánchez Ruiperez.

Galcerán, F. (1988). Bilingüismo y biculturalismo en la educación del niño sordo. Concepto, bases que lo sustentan y tendencias actuales. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 18(2), 75-84.

Galvis, R., & Jutinico, M. (2007). Teorías y estrategias que orientaron la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua de las personas sordas de 1970 a 2003. *Pedagogía Y Saberes*, (26), 113-120.

Hagége, C. (1996). *L'enfant aux deux langues*. Paris : Editions Odile Jacob.

Henao, J. & Castañeda, L. (2001). Consideraciones sobre la lectura en el medio universitario. *Íkala*, 5(1-2), 7-24.

Hernández, C., Márquez H. & Martínez, F. (2015). Propuesta tecnológica para el mejoramiento de la educación y la inclusión social en los niños sordos. *Formación Universitaria*, 8(6), 107-120.

- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, S. (30 de diciembre de 2014). ¿Analfabetismo funcional? *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com>
- ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2017). *Informe Nacional. Resultados Nacionales 2014-2 - 2016-2 Saber 11*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Johnson, R. (1997) “Creencias y prácticas en la educación de sordos: Magia y lógica.” El bilingüismo de los sordos. “*Memorias IV Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe para Sordos*” 1(3), 13-21.
- Luckner, J., Sebald, A., Cooney, J., Young, J. & Goodwin, S. (2006). An examination of the evidence-based literacy research in deaf education. *American Annals of the Deaf*, 150(5), 443-456.
- Marchesi, A. (1987). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos Perspectivas educativas*. Madrid: Alianza Editorial S. A.
- Martínez, M. (2011). Experiences of Educational Inclusion in Colombia: Towards Useful Knowledge. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 8(1), 55-65.

- Meza de Vernet, I. (2004). Efectos del entrenamiento en la estructura del texto sobre la comprensión de la lectura de textos expositivos por parte de estudiantes universitarios. *Anales de la Universidad Metropolitana*. 4(2), 83-99.
- Montenegro, L., Haché, A., De Arnoux, E., Alvarado, M., Bolívar, A., Colombi, M., Fraca L., López, G. & Martínez, M. (1997). *Los procesos de la lectura y la escritura*. Santiago de Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Muñoz, E., Muñoz, L., Garcia, M. & Granado, L. (2013). La comprensión lectora de textos científicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Humanidades Médicas*. 13(3), 772-804.
- Musselman, C. (2000). How do children who can't hear learn to read an alphabetic script? A review of the literature on reading and deafness. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5(1): 9-31
- Nelson Mandela Bay (2012). Deaf awareness brochure. Puerto Elizabeth, Sudáfrica: *Nelson Mandela Bay Municipality*. Recuperado de: <https://www.webcitation.org/6ilsAbBGd>
- Oviedo, A. (2001). *Apuntes para una gramática de LSC*. Cali: Universidad del Valle y Bogotá: Instituto Nacional para Sordos INSOR.
- Parra, C. (2004). *Derechos humanos y discapacidad*. Bogotá: Centro Editorial Universidad del Rosario.

- Peal, E., & Lambert, W. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs: General and Applied*, 76(27), 1-23.
- Pearson, P., Roehler, L., Dole, J., & Duffy, G. (1990). Developing expertise in reading comprehension. Champaign: University of Illinois.
- Pérez, I. y Domínguez, A. (2006). Habilidades lectoras de los alumnos sordos con y sin implante coclear a lo largo de la escolaridad obligatoria. *Revista de la Asociación de Implantados Cocleares*, (40), 7-11.
- Plaza, L. (2015). Lectura y comprensión de textos escritos en castellano por estudiantes sordos de educación básica y media. *Enunciación*, 20(1), 39-55.
- Portilla, L., Bejarano, O & Cárdenas, M. (2006). *Educación Bilingüe para Sordos: Etapa Escolar –Orientaciones Pedagógicas*. Bogotá: Instituto Nacional para Sordos (INSOR).
- Prieto, L. (2016). La Pedagogía por Proyectos de Aula: una alternativa para enseñar castellano escrito a niños y niñas de primer ciclo. *Educación y Realidades*, 41(3), 789-806.
- Redacción Educación. (24 de Noviembre de 2016). El preocupante informe sobre el nivel de lectura y escritura de los primíparos del país. *El Espectador*. Recuperado de: <http://www.elespectador.com>

Registro de Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad – RLCPD. (2013).

(s.n). Colombia: Ministerio de Salud. Recuperado de <http://www.minsalud.gov.co>

Rincón-Bustos, M., Aguirre, Á., Carmona, S., Contreras, P., Figueredo, L., Guevara, C.,

Sosa, S. & Urán, A. (2015). ¿Cómo la comprensión de lectura en estudiantes sordos se ve facilitada por el uso de tecnologías de la comunicación e información? *Revista Facultad de Medicina*. 63(3), 83-91.

Salazar-Sierra, A.; Sevilla-Rengifo, O.; González-Pinzón, B.; Mendoza, C.; Echeverri, A.;

Quecán, D.; Pardo, E.; Angulo, F.; Silva, J. M. & Lozano, M. (2015). Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(16), 51-70.

Saldarriaga, C. (2014). *Personas sordas y diferencia cultural. Representaciones hegemónicas y críticas de la sordera*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Schembri, A. (2003). Rethinking "classifiers" in signed languages. En K. Emmorey, *Perspective on classifier constructions in sign languages* (3-34). New York: Psychology Press.

Schimmel, C., Edwards, S., & Prickett, H. (1999). Reading? Pah! (I got it). *American Annals of the Deaf*, 144(4), 298-308.

Siguán, M. & Mackey, W. F. (1986). *Educación y bilingüismo*. Madrid: Santillana/Unesco.

- Simón, M., Buscaglia, V. & Massone, M. (2003). *Educación en sordos ¿educación especial y/o educación?* Buenos Aires, Argentina: Libros en red.
- Skliar, C., Massone, M., & Veimberg, S. (1995). El acceso de los niños Sordos al bilingüismo y biculturalismo. *Infancia y Aprendizaje*, 18(1-2), 85-100.
- Solé, I. (2002). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó
- Solé, I. (2012). Competencia Lectora y Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, (59), 43-61.
- Torres, M. (2016). El proceso de la escritura en estudiantes adolescentes sordos. *Revista Lenguas en Contacto y Bilingüismo*, (7), 38-55.
- Torres, M. (2016). Métodos de alfabetización para sordos: un panorama. *Revista Lenguas en Contacto y Bilingüismo*, (7), 84-97.
- Tovar, L. (2001). La importancia del estudio de las lenguas de señas. *Lenguaje*, (28), 42-61.
- Vargas, E. (2017). *Caracterización de condiciones de acceso, permanencia, y graduación de estudiantes sordos en IES colombianas*. Bogotá: Instituto Nacional para Sordos (INSOR).
- Weinreich, U. (2011). *Languages in Contact*. Amsterdam: John Benjamins B. V.
- Zayas, F. (2012). *La competencia lectora según PISA*. Barcelona: Grao.

14 Anexos

Título	Tema-resumen	Categoría	Etiqueta
¿Cómo la comprensión de lectura en estudiantes sordos se ve facilitada por el uso de tecnologías de la comunicación e información?	Identificar y analizar el proceso de comprensión lectora en estudiantes sordos, mediado por el uso de las tecnologías en el aula.	Alfabetización. Escritura-lectura	TIC_2015_
El español escrito como segunda lengua en el sordo: Apuntes para su enseñanza	Análisis de la escritura en personas sordas. Esboza una estrategia pedagógica que favorece el bilingüismo en esta comunidad	Alfabetización. Escritura-lectura	AL_2015

<p>Project-Based Pedagogy for Classrooms: an Alternative for Teaching Written Spanish to First-Cycle Children</p>	<p>Este texto documenta el proceso de aprendizaje de español en niños sordos y retoma algunos métodos de enseñanza que favorecerían dicho proceso.</p>	<p>Alfabetización. Escritura-lectura</p>	<p>AL_2015</p>
<p>Towards the Design of Interactive Storytelling to Support Literacy Teaching for Deaf Children</p>	<p>Narrar historias como un recurso que permite mejorar la alfabetización entre niños sordos y favorece el aprendizaje de la segunda lengua (español).</p>	<p>Alfabetización. Escritura-lectura</p>	<p>AL_2017</p>

<p>Desarrollo de habilidades de escritura convencional a través de prácticas sociales evolutivamente apropiadas.</p>	<p>Se realizó un trabajo con 8 niños de primero de primaria, quienes tienen dificultad para leer.</p>	<p>Alfabetización. Escritura-lectura</p>	<p>AL_2011</p>
<p>Model for analysis of serious games for literacy in deaf children from a user experience approach</p>	<p>Diseño de un juego para aprender a leer y escribir. El juego es una herramienta, una experiencia significativa que hace que el niño sordo quiera aprender español.</p>	<p>Alfabetización. Escritura-lectura</p>	<p>TIC_2015</p>

<p>Augmentative and alternative communication in the literacy teaching for deaf children</p>	<p>Utilizando el método de Fitzgerald Key's los niños pueden aprender a comunicarse interactuando con objetos. De este modo también aprenderán a leer y a escribir.</p>	<p>Alfabetización. Escritura-lectura</p>	<p>TIC_2017</p>
<p>Designing collaborative strategies supporting literacy skills in children with cochlear implants using serious games</p>	<p>El desarrollo del juego</p>	<p>Alfabetización. Escritura-lectura</p>	<p>TIC_2018</p>

<p>Propuesta tecnológica para el</p>	<p>Diseño de una herramienta</p>	<p>Inclusión</p>	<p>TIC_2011</p>
--------------------------------------	----------------------------------	------------------	-----------------

mejoramiento de la educación y la inclusión social en los niños sordos	tecnológica que favorece el aprendizaje de lengua de señas.		
--	---	--	--

<p>Las personas sordas en la universidad de antioquia: Una ausencia que se cuestiona</p>	<p>Analiza la problemática que sugiere la inclusión de personas sordas en los planes de formación académica en instituciones de educación superior.</p>	<p>Inclusión</p>	<p>AL_2007</p>
<p>Teacher: Can You See What I'm Saying? A Research Experience with Deaf Learners</p>	<p>Estudio de cómo se da el aprendizaje de una tercera lengua (inglés) en personas sordas utilizando recursos TIC. Percepción del aprendizaje de estudiantes sordos.</p>	<p>Enseñanza</p>	<p>TIC_2011</p>
<p>Aproximaciones a la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en las personas sordas del</p>	<p>Muestra las apreciaciones y críticas de los autores sobre un programa de enseñanza de segunda</p>	<p>Alfabetización</p>	<p>AL_2002_</p>

<p>colegio Francisco Luis Hernández Betancur</p>	<p>lengua en un colegio de Medellín. Su objetivo es fomentar la adquisición de la lengua escrita como segunda lengua desde un paradigma de integración curricular en estudiantes de primer a tercer grado de primaria en el colegio ya mencionado, por medio de una serie de estrategias didácticas. Estas últimas permitirán al escolar sordo mejorar tanto su habilidad escrita como habilidad lectora debido a la íntima</p>		
--	---	--	--

	interrelación de las dos destrezas.		
Teorías y estrategias que orientan la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua a las personas sordas de 1970 a 2003	La cual hace un análisis entre la adquisición y aprendizaje tanto de la lengua materna como la segunda lengua en personas sordas. También menciona los modelos biológicos que influyen en ambos casos, lo que da paso a mostrar en última instancia unas propuestas de modelos de adquisición de segundas lenguas.	alfabetización	AL_2004

<p>Educación bilingüe para sordos - Etapa escolar</p>	<p>Presenta una organización curricular de propuestas educativas bilingüe y bicultural para sordos. Su objetivo es crear unas condiciones sociolingüísticas, pedagógicas y organizativas que integren a los estudiantes sordos a la educación formal en condiciones dignas. Por tanto, el deber del mismo es garantizar un servicio educativo oportuno para la población sorda a partir de unas orientaciones</p>	<p>Alfabetización</p>	<p>AL_2006</p>
---	---	-----------------------	----------------

	pedagógicas que deben ser cumplidas a cabalidad en todo el territorio nacional.		
La enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en la básica primaria. Una experiencia desde el PEBBI	Consta de un contexto histórico de la enseñanza de lengua escrita en escolares sordos y unas bases teóricas que los sustentan. Seguido a ello, presenta la lectura recreativa y la lectura comunicativa: momentos desde los cuales se ponen en marcha la propuesta pedagógica que permite enseñar la lengua escrita como segunda lengua a los	alfabetización	AL_2009

	estudiantes sordos del PEBBI.		
Experiences of Educational Inclusion in Colombia: Towards Useful Knowledge	Este artículo expone el reto que enfrenta la educación superior en la sociedad de la información: ofrecer un conocimiento oportuno y práctico, verdaderamente útil a los estudiantes y profesionales, y cómo el e-learning, el m-learning, el b-learning y el u-learning se convierten en sistemas ventajosos para cumplir con dicha misión.	Alfabetización	AL_2011

TIC	Temática
¿Cómo la comprensión de lectura en estudiantes sordos se ve facilitada por el uso de tecnologías de la comunicación e información?	TIC- COMPRENSIÓN LECTORA
Model for analysis of serious games for literacy in deaf children from a user experience approach	TIC-HABILIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA
Augmentative and alternative communication in the literacy teaching for deaf children	TIC-HABILIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA
Designing collaborative strategies supporting literacy skills in children with cochlear implants using serious games	TIC-HABILIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA
Propuesta tecnológica para el mejoramiento de la educación y la inclusión social en los niños sordos	TIC- DESARROLLO LSC
Teacher: Can You See What I'm Saying? A Research Experience with Deaf Learners	TIC- BILINGÜÍSMO

Experiences of Educational Inclusion in Colombia: Towards Useful Knowledge	TIC-EDUCACIÓN
--	---------------

Alfabetización	Temática
Desarrollo de habilidades en el español escrito en personas sordas universitarias: estudio de caso	Habilidad escrita
La Pedagogía por Proyectos de Aula: una alternativa para enseñar castellano escrito a niños y niñas de primer ciclo	HABILIDAD ESCRITA
Towards the Design of Interactive Storytelling to Support Literacy Teaching for Deaf Children	HABILIDAD ESCRITA Y COMPRESIÓN LECTORA
Lectura y comprensión de textos escritos en castellano por estudiantes sordos de educación básica y media	HABILIDAD ESCRITA Y COMPRESIÓN DE TEXTOS
Aproximaciones a la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en las	HABILIDAD ESCRITA Y COMPRESIÓN LECTORA

<p>personas sordas del colegio Francisco Luis Hernández Betancur</p>	
<p>Las personas sordas en la universidad de antioquia: Una ausencia que se cuestiona</p>	<p>EDUCACIÓN-ALFABETIZACIÓN</p>
<p>Teorías y estrategias que orientan la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua a las personas sordas de 1970 a 2003</p>	<p>EDUCACIÓN-ALFABETIZACIÓN</p>
<p>Digital transformation to support literacy teaching to deaf Children: From storytelling to digital interactive storytelling</p>	<p>Educaciòn- Alfabetizaciòn</p>

