

Propuesta para el fortalecimiento de los procesos de interacción y comunicación entre los niños sordos y oyentes de pre escolar del Colegio República de Panamá desde el marco de la educación inclusiva.

Stefania Forero Jiménez

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Línea de investigación de UNIMINUTO

“Transformación Educativa y Cambio Social”

Línea de la Facultad de Educación

“Pedagogía Praxeológica”

Bogotá, D.C.

2021

Propuesta para el fortalecimiento de los procesos de interacción y comunicación entre los niños sordos y oyentes de pre escolar del Colegio República de Panamá desde el marco de la educación inclusiva.

Autor

Stefania Forero Jiménez

Presentado para optar el título de: Licenciada en Educación Infantil

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Facultad de Educación

Bogotá, D.C.

2021

ACTA DE SUSTENTACIÓN

Los examinados:

Del programa: _____

Presentaron sustentación del Proyecto de Grado titulado:

Ante los jurados:

Obtuvieron el concepto:

APROBADO

REPROBADO

Observaciones _____

Para constancia se firma en Bogotá, D.C., el día __ del mes de ____ de 202_

FIRMA DE LOS JURADOS:

VoBo. _____

Agradecimiento

Agradezco en primer lugar a Dios por brindarme la sabiduría para realizar este proyecto, a mi familia y en especial a mi abuela, que desde el cielo me brindó la fuerza y motivación justo en el momento en el que creí desistir.

De la misma forma agradezco a mis maestros y colegas que con sus aportes y ánimos contribuyeron en mi formación profesional y personal pese a los contratiempos provocados por el COVID-19 en el desarrollo de la investigación.

Finalmente, doy gracias al Colegio República de Panamá por el gran apoyo que recibí durante la elaboración de mi proyecto de grado desde la ejecución de las prácticas pedagógicas. Es grato percibir que la experiencia de aprendizaje desarrollada con los niños y niñas del colegio ha sido reconocida como una propuesta en pro de la educación inclusiva.

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi país Colombia, a todas aquellas personas que en estos momentos han estado en pie de lucha para mejorar la calidad de vida de todo un pueblo reprimido. A los niños y niñas colombianos quienes son nuestro futuro y en ellos seguimos manteniendo la esperanza de progreso.

Resumen Analítico Educativo RAE	
1. Autores	
	Stefania Forero Jiménez
2. Director del Proyecto	
	Diana Montealegre Pedroza
3. Título del Proyecto	
	Propuesta para el fortalecimiento de los procesos de interacción y comunicación entre los niños sordos y oyentes de pre escolar del Colegio República de Panamá desde el marco de la educación inclusiva.
4. Palabras Clave	
	Educación Inclusiva, Interacción, Comunicación, Sordos, Oyentes.
5. Resumen del Proyecto	
	El ejercicio de investigación es desarrollado a partir de experiencias de aprendizaje en el cual se lleva a cabo por medio de la propuesta pedagógica titulada: Que todos seamos diferentes, es lo más de normal, la cual se ha diseñado a lo largo de las prácticas realizadas en la sede de preescolar del Colegio República de Panamá, está hace un acercamiento a ejes temáticos como la identidad, la subjetividad, el valor de las diferencias y las historias personales, que promueven e introducen al reconocimiento de las diferencias lingüísticas y diferencias culturales, todo esto con el fin de fortalecer los procesos de interacción y comunicación entre los estudiantes sordos y oyentes a quienes se dirige

la propuesta. El enfoque que se plantea en la investigación es de orden cualitativo presentando un alcance crítico social y un diseño de estudio de caso. En ese sentido, se evidencia que las barreras comunicativas, y sociales son percibidas como dificultades en los procesos de interacción y comunicación entre ellos, es entonces que dentro del marco de la educación inclusiva se plantea como estrategia, las acciones de intervención de la comunidad educativa que permitan minimizar dichas barreras y promover la interacción y comunicación entre las dos comunidades.

6. Grupo y Línea de Investigación en la que está inscrita

Línea de investigación de UNIMINUTO: “Transformación Educativa y Cambio Social”

Línea de la Facultad de Educación: “Pedagogía Praxeológica”

7. Objetivo General

Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de interacción y comunicación entre niños y niñas oyentes y sordos de pre escolar del Colegio República de Panamá sede B.

8. Problemática: Antecedentes y pregunta de investigación

Dentro de la sociedad colombiana se evidencia la problemática de la comunicación entre sordos y oyentes debido a la amplia brecha que separa el término de inclusión con integración en los diferentes contextos sociales, desde ese punto de vista, la tesis de Abello (2017) permite abordar las categorías que deben ser estrictamente analizadas para brindar una posible solución a este tema de investigación, pues se plantea esencialmente las formas de interacción comunicativa entre la comunidad sorda y la oyente, sus características, elementos, aspectos socio culturales y las transformaciones que este fenómeno ha obtenido de la intervención de diversos actores sociales por medio de entrevistas semi - estructuradas y la observación no participante.

En ese sentido, expone las categorías necesarias para abordar dicha problemática siendo estas la comunicación y discurso, discapacidad y contexto social y cultura e interculturalidad teniendo en cuenta que la Lengua de Señas Colombiana ha tomado un reconocimiento en los últimos años por parte de algunos oyentes, más sin embargo no se ha logrado la verdad inclusión.

De acuerdo a los resultados y conclusiones que declara la autora, es necesario identificar que existen desafíos e implicaciones fuertes para ambas comunidades en el proceso de reconocimiento de las formas de comunicaciones frecuentemente empleadas entre las dos poblaciones, sin embargo, la apropiación del lenguaje por parte y parte favorece a las interacciones comunicativas de manera asertiva.

Por lo anterior, la presente investigación recoge los hallazgos de la tesis titulada “Propuesta para el fortalecimiento de los procesos de interacción y comunicación entre los niños sordos y oyentes de preescolar del Colegio República de Panamá desde el marco de la educación inclusiva.” en la cual se cuestiona, ¿cómo fortalecer los procesos de interacción y comunicación entre niños y niñas oyentes y sordos de preescolar del colegio República de Panamá?, debido a que se evidencia una problemática relacionada a las barreras comunicativas y sociales presentes en los estudiantes sordos y oyentes.

9. Referentes conceptuales

En este capítulo se abordan los conceptos en los que se centra el tema de investigación, es entonces que se abordan las clases de discapacidad para luego hacer un enfoque en la discapacidad sensorial auditiva y para brindar una percepción más amplia sobre este tipo de discapacidad se explican sus diferentes clasificaciones, pues estas varían de acuerdo a la edad en la que se produce la sordera, el lugar donde se localiza la lesión auditiva y el grado de sordera.

Luego de esto se aborda el concepto de educación inclusiva desde autores y entidades representativos en este campo haciendo referencia a los aspectos más relevantes del término, entre estos los desafíos, la identificación de las barreras, como también algunos indicadores de inclusión para los estudiantes sordos abordando dicha temática desde el contexto académico y social.

Así mismo, se desarrollan los conceptos de interacción y comunicación con el fin de explorar las posibilidades y alcances de la propuesta al abordarla con niños sordos y oyentes, como también se abordan los conceptos de lenguaje verbal y no verbal puesto que cada una de las comunidades emplean alguno de estos lenguajes.

Finalmente, se exponen las posturas sobre la Lengua de Señas, buscando las similitudes y diferencias entre unas y otras, dando características, concepciones sobre su uso y la incidencia de esta como lengua materna dentro de la comunidad sorda.

10. Metodología

En la metodología se tendrá en cuenta tres aspectos fundamentales para el desarrollo de un ejercicio monográfico, el enfoque, el alcance y el diseño de investigación, siendo así, el enfoque de investigación es cualitativo, pues a partir de la recolección de datos y análisis de los mismos se da respuesta a la problemática observada in situ desde la interpretación de resultados. Por otra parte, el alcance es crítico - social puesto que centra su atención en la comprensión de los cambios o transformaciones sociales, como también en dar respuesta a problemáticas relacionadas a estas transformaciones planteando el interés hacia la educación inclusiva y los procesos de interacción y comunicación entre dos poblaciones, el cual tiene como argumento la problemática el presente trabajo de grado, incorporando alternativas más allá de lo interpretativo y buscando las raíces de los problemas educativos donde se tendrá en cuenta la transformación de las diversas estructuras sociales las cuales

son un impedimento en el desarrollo de la igualdad y la equidad social es necesario facilitar la creación de condiciones propias para así llegar al desarrollo humano y social de las personas involucradas.

Siendo así, el diseño de investigación es el estudio de caso descriptivo dado que se utiliza ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa del grupo estudiado. Por otra parte, los instrumentos que se diseñaron para la recolección de datos son los itinerarios reflexivos los cuales se implementarán desde el uso de la estructura desde la perspectiva Praxeológica de la Universidad Minuto de Dios, la cual parte de cuatro fases las cuales son ver, juzgar, actuar y devolución creativa, como también se realizaron cuestionarios siendo estos un instrumento aplicado a la comunidad educativa, en donde participarán docentes, algunos padres de familia, maestra titular de la población oyente, líder del proyecto de inclusión del colegio República de Panamá y coordinación de preescolar. Por último, la entrevista semiestructurada aplicada a la maestra titular de los estudiantes sordos y a la mediadora comunicativa, y que al igual que los cuestionarios, este instrumento contará de cinco a seis preguntas puntuales que permiten concebir las perspectivas en relación a las barreras comunicativas existentes y la interacción entre la comunidad sorda y oyente y grupos focales.

11. Recomendaciones y Prospectiva

Como prospectiva del trabajo realizado se hace necesario abordar la propuesta pedagógica de forma presencial en la medida de lo posible con el fin de percibir los efectos de la propuesta en los procesos de interacción y comunicación, teniendo en cuenta que la crisis de salud en la que se encuentra el mundo modifica las dinámicas educativas y sociales.

Como también abordar las intervenciones a partir de preguntas orientadoras que fomenten la comprensión de la diversidad, la alteridad, el respeto y el valor de reconocer las diferencias resaltando el desarrollo de su pensamiento crítico.

Finalmente, se explora la posibilidad de repensar las intervenciones educativas como reto de la educación actual sabiendo que es indispensable abordar las necesidades de cada estudiante dentro de la institución.

12. Conclusiones

Se da respuesta al cumplimiento de los objetivos al indagar sobre las percepciones que tiene la comunidad educativa frente a los procesos de interacción y comunicación que se llevan a cabo con los niños de preescolar en el Colegio República de Panamá reconociendo que para hacer efectivos estos procesos es necesario acercar a las dos comunidades por medio de estrategias de sensibilización que promuevan la socialización en el contexto educativo y social. Así pues, se identifican las barreras comunicativas y sociales para los niños sordos con el fin de generar propuestas de mejora que minimicen dichas barreras desde la población oyente de la institución y en general desde la comunidad educativa siendo partícipes también padres y maestros en fomentar los procesos de interacción y comunicación, por lo cual se hace necesario analizar la influencia de la sensibilización frente a la Lengua de Señas Colombiana dentro de estos procesos entre los niños oyentes y sordos evidenciando que estos acercamientos entre las dos comunidades visibilizan el reconocimiento de las diferencias del otro fundamentados desde el valor del respeto por la diversidad.

13. Referentes bibliográficos

Abello, C. (2017). Interacción comunicativa entre comunidad sorda y oyente, y la incidencia de aspectos sociales y culturales en las prácticas comunicativas.

Aguado, M. (2004). Introducción a las teorías de la información y la comunicación. *Universidad de Murcia*.

Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (s.f.). Alcaldía Local de Barrios Unidos. Reseña Histórica.

<http://www.barriosunidos.gov.co/mi-localidad/conociendo-mi-localidad/historia>

Benitez, S. (2009). La comunicación no verbal. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China*, 1-16.

Bisquerra, R. (2009). DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Investigación Educativa. Recuperado de:

Bogotá (2012). Historia del poblamiento de Barrios Unidos. <https://cutt.ly/WbQ7jMf>

Carmona, L. (2014). Lengua de signos para niños oyentes en primer ciclo de Educación Infantil.

Cestero, M. (2014). Comunicación no verbal y comunicación eficaz.

Chacón, A. (2007). La enseñanza reflexiva en la formación de los estudiantes de pasantías de la carrera de Educación Básica Integral. Universitat Rovira i Virgili. <https://cutt.ly/xbQ7x9V>

Cifuentes, R. (2011). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Enfoques de investigación. Enfoque crítico-social. (p. 32). <https://cutt.ly/FbQ7bUI>

Colegio Panamá. Wix. (s.f.) Tomado de: <https://panamarepublica7.wixsite.com/colegio-panama>

Colegio República de Panamá. Red Académica. (s.f.) Tomado de: <https://www.redacademica.edu.co/colegios/colegio-rep-blica-de-panam-ied>

Concejo de Bogotá. (2019). 12.000 familias estarían en riesgo por graves problemáticas que enfrenta el gremio de muebleros. <https://cutt.ly/SbQ7mnQ>

Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. <https://cutt.ly/cbQ7WuP>

Domínguez, B. (2017). Educación para la inclusión de alumnos sordos.

- Dussan, P. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*.
- Fernández, C., Baptista, P., & Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw Hill. <https://cutt.ly/2bQ7I1Y>
- García, P. (2007). Diversidad lingüística y tolerancia en Colombia. *Gist: Education and Learning Research Journal*, (1), 11-23.
- Granados, A. (2010). Lenguaje de signos en una escuela inclusiva. *Revista Temas para la Educación*, vol. N° 6.
- i García, R. (2006). La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica. *Anàlisi: Quaderns de comunicació i cultura*, (33), 45-62.
- INSOR & Ministerio de Educación Nacional (2012). Documento No. 7. Lineamientos para el desarrollo de Competencias en estudiantes sordos. Una experiencia desde el PEBBI.
- Instituto Nacional para Sordos – INSOR. Portal Niños. (2020) ¿Quién es una persona sorda? Recuperado de: <http://www.insor.gov.co/portalninos/quien-es-una-persona-sorda/>
- Juliao, C. (2011). *El enfoque praxeológico*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Lomas, C. (2003). Aprender a comunicar (se) en las aulas. *Ágora digital*, 5(1).
- Maldonado, H., & Willman, H. M. (2009). *Manual de comunicación oral*. Pearson Educación.
- Martínez, P. (2011). El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, (20).

Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: Autor.

Muñoz, A. (2009). El lenguaje del cuerpo. Centro de psicología Cepvi. Recuperado de <http://www.cepvi.com>.

Nussbaum, M. & Mosquera, A. (2012). *Crear capacidades*. Madrid: Paidós.

Osorio, M. (2011). Dos comunidades, dos lenguas: planificación de los usos de la Lengua de Señas Colombiana en un escenario educativo. *Lenguaje*, 37(1).

Pacto de Convivencia y SIE. Colegio República de Panamá I.E.D. (2019).

Pacto de Convivencia. Colegio República de Panamá I.E.D. (2016).

Parra, L., & Parra, J. (2015). Una exclusión que se perpetúa: tensiones entre docentes, niños sordos y niños oyentes en escenarios escolares de Popayán. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (46), 115-128.

Patiño, L. (2016). La lengua de señas colombiana como mediadora en el proceso de conceptualización de nociones relacionadas con las ciencias sociales en niños y niñas no oyentes.

Posada, E. & Agudelo, C. PROPUESTA BILINGÜE PARA INFANTES OYENTES EN L1 ORAL-LENGUA CASTELLANA-Y L2-LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA-EN SIMULTANEIDAD: UNA EXPERIENCIA DESDE LA SENSIBILIZACIÓN.

Sánchez, A., Rojas, M., Soto, N & Perafán, A. (2012). Inclusión escolar de primera infancia con necesidades educativas especiales: imaginarios de los docentes. *Infancias imágenes*, 11(2), 27-30.

Secretaria de Integración Social. (s.f). NARRATIVA TERRITORIOS BARRIOS UNIDOS.

<https://cutt.ly/ObQ7H2R>

Secretaría de Salud. (s.f). Departamento de Cundinamarca. Proyecto de Rehabilitación Integral con Participación Comunitaria. (p. 19-20)

Tovar, L. (2001). La importancia del estudio de las lenguas de señas. *Lenguaje*, 28, 42-61.

Triadó, C., & Viader, M. (2006). Interacción y desarrollo de la comunicación en el niño sordo: la utilización de la deixis. En Del Río, M. J. (1997) & Martínez Roca. *Lenguaje y comunicación en trastornos del desarrollo* (p. 47-50). Pearson Educación.

UNESCO. (2005) Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>

Unicef. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Artículo 23. (p. 19)

Uribe, L.(2009). A propósito de la comunicación verbal. *Forma y función*, 22(2), 121-142.

Índice de Contenido

Contextualización	21
Macro contexto	21
Micro contexto	23
Problemática	30
Descripción del problema	30
Formulación del problema	32
Justificación	32
Objetivos	34
<i>Objetivo general</i>	34
<i>Objetivos Específicos</i>	34
Marco Referencial	35
Marco de Antecedentes	35
Marco teórico	40
<i>Discapacidad</i>	41
Discapacidad Sensorial Auditiva.	41
Clasificaciones De La Sordera O Discapacidad Sensorial Auditiva.	42
<i>En Función de la Edad.</i>	42
<i>En Función del Lugar Donde se Localiza la Lesión Auditiva.</i>	43
<i>En Función Del Grado De Pérdida Auditiva.</i>	44
<i>Otras Clasificaciones De La Discapacidad Sensorial Auditiva.</i>	45

	17
<i>Educación Inclusiva</i>	46
<i>Interacción y Comunicación</i>	54
Comunicación Verbal.	56
Comunicación no verbal.	56
<i>Lengua de Señas</i>	58
Marco Legal	59
Diseño Metodológico	63
Enfoque de Investigación	63
Alcances de investigación	63
Diseño Metodológico de Investigación	65
Fases de la investigación	66
Población y muestra	68
Técnicas e instrumentos de recolección de datos	69
<i>Itinerarios Reflexivos</i>	69
<i>Cuestionarios</i>	71
<i>Entrevista Semiestructurada</i>	72
Resultados	73
Técnica de análisis de resultados	73
Interpretación de resultados	74
<i>Identificación de las barreras comunicativas y sociales</i>	75

<i>Propuestas de mejora a las acciones institucionales para potenciar la comunicación e interacción</i>	77
<i>Sensibilización frente a la Lengua de Señas Colombiana a estudiantes oyentes de preescolar a la luz del valor del respeto por la diferencia.</i>	80
Conclusiones	82
Prospectiva	84
Referencias Bibliográficas	85
Anexos	89

Índice de Tablas

Tabla 1	120
Tabla 2	121
Tabla 3	122
Tabla 4	123
Tabla 5	124
Tabla 6	127

Índice de Figuras

Figura 1	25
Figura 2	41
Figura 3	42
Figura 4	43
Figura 5	45

	19
Figura 6	49
Figura 7	51
Figura 8	53
Figura 9	120
Figura 10	126
Figura 11	128
Figura 12	128

Introducción

La presente investigación es desarrollada a partir de experiencias de aprendizaje desarrolladas a partir de la práctica pedagógica en la sede de preescolar del Colegio República de Panamá como maestra en formación de la Licenciatura en Educación infantil con estudiantes sordos y oyentes del grado Jardín y Transición.

Es entonces que este documento contiene siete capítulos relevantes; en primer lugar se encuentra la contextualización del lugar de práctica detallando específicamente el macro contexto y micro contexto de la institución educativa haciendo relación a la fase del Ver de la pedagogía praxeológica propuesta como Línea de Investigación de Uniminuto; el segundo capítulo se encuentra conformado por la problemática correspondiendo a la fase del Juzgar, en la que se exponen las causas y consecuencias que justifican ¿Cómo fortalecer los procesos de interacción y comunicación entre estudiantes oyentes y sordos de preescolar?.

Por lo que a partir de este planteamiento se establece el objetivo general, el cual responde a diseñar una propuesta pedagógica que fortalezca dichos procesos, abordando en primer lugar las percepciones que tiene la comunidad educativa frente a los procesos de interacción y comunicación entre

estos estudiantes, para luego proceder a la identificación de las barreras comunicativas y sociales, y finalmente realizar el análisis de la influencia de la sensibilización de la lengua de señas sobre estos procesos, todo esto respondiendo a la fase del Actuar desde los planteamiento de Juliao (2011).

Así pues, el siguiente capítulo aborda la parte conceptual del documento, reflejando un breve estado del arte sobre el tema de investigación, como también se exponen los conceptos que atañen al marco teórico como discapacidad, educación inclusiva, interacción, comunicación y Lengua de Señas; finalmente dentro del mismo capítulo se realiza una aproximación a las leyes, decretos, normas, políticas y estrategias nacionales en relación al contenido de la tesis. Ahora bien, el cuarto capítulo hace referencia al diseño metodológico, planteando el tipo, método y fases de la investigación, como también la población y muestra, junto con los instrumentos de recolección de datos.

En cuanto al quinto capítulo, relacionado a los resultados de la investigación se realiza un método inductivo, en donde se parte de la observación y lectura de la información recolectada haciendo un análisis de cada apartado, para luego compararlo con las teorías antes expuestas en el marco referencial haciendo una interpretación de resultados desde la triangulación de datos, dando paso a la redacción del sexto capítulo compuesto por las conclusiones del ejercicio investigativo relacionando los resultados con los objetivos específicos, en donde se evidencia que tanto para estudiantes oyentes y sordos el acercamiento a la Lengua de Señas Colombiana permite fortalecer los procesos de comunicación e interacción siendo mediados por contextos educativos que enriquezcan su experiencia desde el reconocimiento del otro, es de esta manera que se emprende en la elaboración del séptimo capítulo, la prospectiva siendo esta una parte fundamental del proyecto siendo pensada como la Devolución Creativa al brindar la posibilidad de poner en práctica la propuesta pedagógica diseñada desde la presencialidad.

Por último, se relaciona la propuesta pedagógica: Que todos seamos diferentes, es lo más de normal, (Ver Anexo 1) en la cual se abordan ejes como la identidad, la subjetividad, el valor de las

diferencias y las historias personales que promueven e introducen al reconocimiento de las diferencias lingüísticas y diferencias culturales entre los estudiantes sordos y oyentes de la institución.

Contextualización

Macro contexto

En primer lugar, se encuentra el macro contexto del ejercicio monográfico el cual corresponde al entorno general en el que se sitúa la problemática percibida en el desarrollo de las prácticas formativas desde la Licenciatura en Educación Infantil, partiendo del contexto de la localidad, y finaliza con el contexto del barrio de forma más específica, en ese sentido, se empezará con la identificación y ubicación de la Institución en la localidad.

La ubicación geográfica del Colegio República de Panamá es en la ciudad de Bogotá D.C en la localidad de Barrios Unidos exactamente en el Barrio San Fernando. De acuerdo a los Diagnósticos Locales con Participación Social de la Secretaría de Salud del Distrito (s.f.), facilitado por el Archivo Distrital, la caracterización del Macro Contexto de Investigación la localidad este archivo permite comprender los antecedentes, en donde, el surgimiento de la localidad 12, conocida como Barrios Unidos, obedece al empeño y acción de monseñor José Joaquín Caicedo. Inicialmente, surgió como una invasión en 1935, la cual, con el correr del tiempo, adquirió dimensión de organización, tomando como núcleo los barrios Siete de Agosto, Benjamín Herrera y Colombia.

A partir del proceso de caracterización territorial realizada por la autora de la investigación y teniendo en cuenta los informes de la Alcaldía de Bogotá, la Secretaría de Integración Social, El Concejo de Bogotá, entre otros, se destaca que en la actualidad, la localidad se distingue por ser un importante epicentro comercial y de servicios, además sobresale la actividad industrial de pequeño y mediano alcance en diversas áreas, como la elaboración de muebles, litografías, almacenes de calzado, de compra y venta

de repuestos para automóviles y talleres para la reparación de los mismos, este tipo de actividades tienden a generar problemas de carácter ambiental y social, debido a los cambios de uso, degradación e invasión del espacio público.

En relación con lo anterior, las problemáticas sociales y ambientales son las actividades ilícitas y clandestinas, como los deshuesaderos de carros y la prostitución, en todas las edades, son otros problemas que caracterizan a la localidad. Sumado a esto, desde las declaraciones que se dieron para el Concejo de Bogotá (2019) por parte del conservador Carrillo Campo, se resalta que, en una reunión con los comerciantes, fabricantes y vendedores de muebles, estos manifiestan que:

Urge que la Secretaría de Seguridad y Convivencia, al igual que la de Movilidad actúen de manera inmediata, generando tranquilidad en materia de seguridad poniendo un CAI móvil en la zona y cámaras para proteger a los comerciantes y a los visitantes del sector, también que se establezcan unas zonas de parqueo seguras. Concejo de Bogotá. (p. 1)

Por lo tanto, en el barrio San Fernando, desde el documento Narrativa Territorios Barrios Unidos de la Secretaría de Integración Social (s.f) se ha identificado una problemática con los niños y niñas del territorio, puesto que no reciben una adecuada atención en salud, pues tanto el esquema de vacunación en más de la mitad de los menores de 5 años encuestados no está completo, y en caso de enfermedad no son llevados al centro médico, evidenciando inobservancia a este derecho por parte de los padres de familia.

Por otra parte, en el mismo texto se plantea una problemática asociada a la población juvenil en la cual, la policía ha identificado 16 pandillas en la localidad las cuales están ubicadas en los barrios Simón Bolívar, San Fernando, Doce de Octubre y Benjamín Herrera y cuya principal consecuencia es la violencia que se presenta en la comunidad pero que afecta fuertemente los alrededores de los colegios. Igualmente se han identificado sitios de expendio de sustancias psicoactivas (SPA) que por su dinámica de funcionamiento generan inseguridad y violencia social. Otro hecho al que se ve expuesta esta población

es la inseguridad del sector universitario, de los colegios y jardines infantiles en el corredor de la Av. Quito, calle 72 Cra. 24 y Av. Caracas.

Finalmente, es importante señalar que dentro del proceso de investigación acontece un hecho histórico que genera una ruptura social a nivel mundial, relacionado con la emergencia sanitaria por el COVID-19, la cual comprende una serie de cambios en los procesos educativos y por tanto, las prácticas pedagógicas que se desarrollan en cada uno de los escenarios educativos sean replanteadas a la luz de las directrices del Gobierno Nacional con la estrategia Aprende en Casa que privilegian la conectividad, el trabajo autónomo, los encuentros sincrónicos y los dispositivos móviles hecho que se presume deja mayor afectación a las familias más pobres del país.

Micro contexto

Continuando con la contextualización se presenta el micro contexto el cual relaciona los aspectos y características del entorno institucional que incluye al grupo poblacional investigativo. Para este caso se concentra en la institución educativa como espacio de práctica durante la formación como Licenciada en Educación Infantil.

Así pues, el Colegio República de Panamá I.E.D ubica sus tres sedes en la localidad de Barrios Unidos, de esta manera la Sede A, se encuentra ubicada en la Carrera 57 a N° 74 a 32, la Sede B en la Cra 62 # 70 c - 31 y por último la Sede C en la Calle 78 N° 58 - 60.

La persona a cargo de la Sede B (preescolar) es el coordinador José Manuel Tovar Rojas. El tipo de Jornada en la institución es Única con horarios de 6:30 a.m. a 1:30 p.m. y el número de estudiantes en esta Sede es de 150. Este colegio surge hacia el año 1964 como escuela primaria, hacia 1971, según relatos de antiguos profesores y funcionarios, se amplía con apertura al bachillerato diurno y servicios educativos para primaria en el nocturno.

Con respecto a la cobertura, funcionó buena parte de su historia con las tres jornadas que alcanzaron a cubrir una población cercana a los tres mil estudiantes, dada la demanda de cupos existentes hacia finales de 1980, en donde el sector de Barrios Unidos (Localidad 12), era una comunidad joven, en expansión de estrato tres y cuatro.

Hacia el año 1996, amplía sus servicios hacia población con necesidades educativas especiales, siendo el primer colegio público que decide aceptar el reto de la integración de 15 estudiantes sordos al aula regular con la mediación comunicativa de intérpretes, programa que, en su máxima expansión, alcanzó a los 105 sordos integrados en diferentes niveles, grados y modalidades de integración.

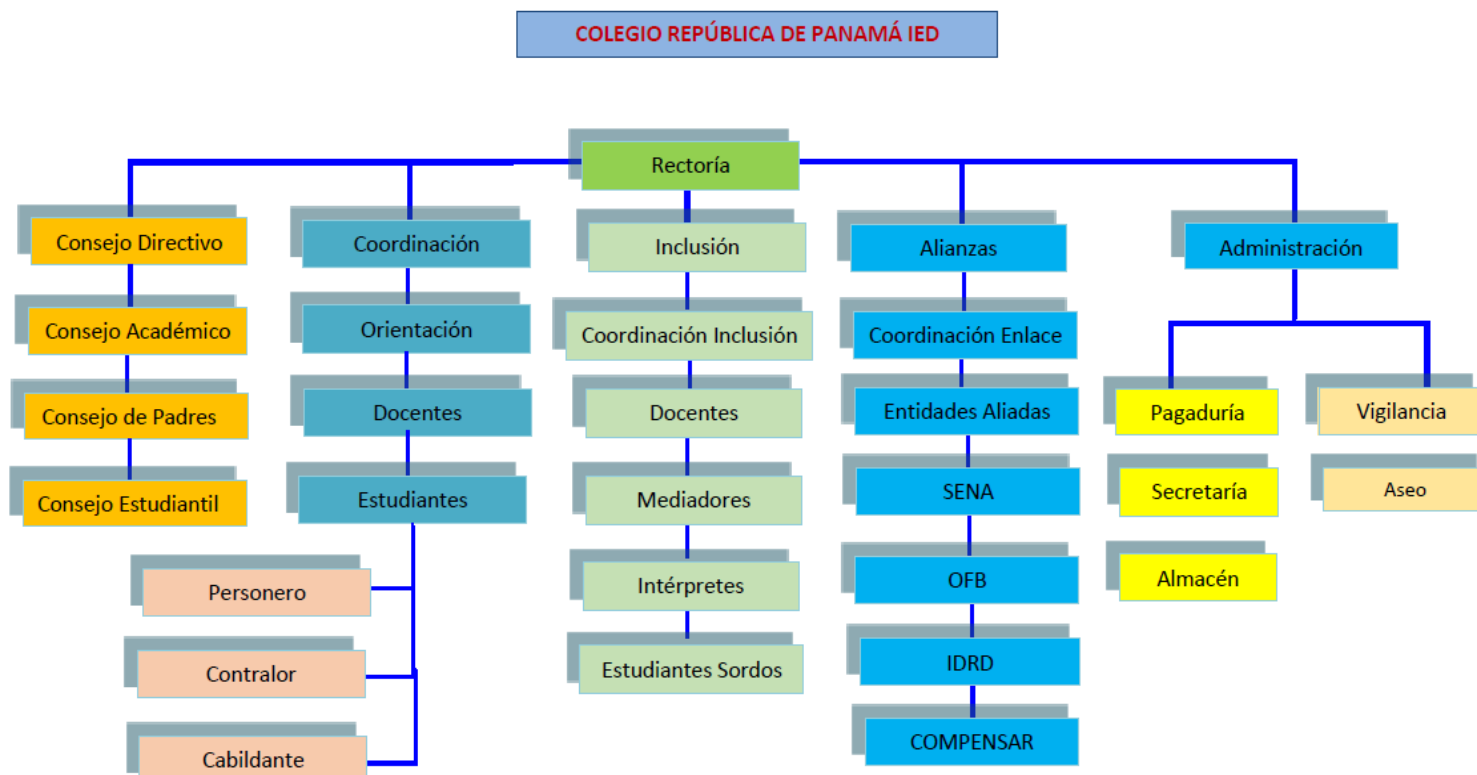
Con los procesos de fusión institucional iniciando en el año 2003, se replantea una propuesta de reestructuración al énfasis que diferenciadamente se ofrecía en las dos jornadas. Se pasa del énfasis de formación humana y de desarrollo de competencias comunicativas, al de mentalidad empresarial e integración escolar, proyecto que se trabajó conjuntamente con el SENA y la fundación universitaria Monserrate, su aporte esencial, se encaminó hacia la consolidación de los ejes curriculares y la precisión de los componentes del Proyecto Educativo Institucional. Hoy el colegio está compuesto por tres sedes y dos jornadas, con población que llega a los 1700 estudiantes, con cerca de un 30% procedentes de la localidad 11 de Suba y Engativá. Cuenta con una planta de 90 profesores, seis administrativos, cuatro coordinadores, cuatro orientadores.

De esta manera, desde los antecedentes históricos del colegio, este es reconocido por la calidad de su cuerpo de profesores y su programa de inclusión escolar destacando la imagen formativa hacia el desarrollo de competencias en una segunda lengua, inglés para los estudiantes oyentes y lengua castellana escrita para la comunidad sorda y una cultura informática. Por su parte, la articulación con la educación superior, es en el horizonte cercano, una oportunidad para ofrecer una formación amplia y proyectada para dar continuidad en educación superior a los egresados de nuestra institución.

En ese sentido, este apartado también corresponde a las características académico – administrativas de la institución, exponiendo primeramente organización administrativa (Organigrama) el cual se estructura en el siguiente diagrama:

Figura 1

Organigrama Institucional Colegio IED República de Panamá. Fuente: Red Académica (s.f.).



Conforme a la caracterización de perfiles del personal vinculado en el Pacto de Convivencia y SIE (2019), la planta docente del Colegio República de Panamá responde a las siguientes funciones: liderar el desarrollo curricular dentro de la gestión académica en la IED, participar en la elaboración del planteamiento de programación de actividades del área específica, identificar las necesidades educativas de los escolares sordos desde su ingreso como estudiantes nuevos hasta su graduación o retiro voluntario. De este modo, son siete docentes de planta en la Sede B, cinco Docentes de Enlace (dos docentes de la Caja de Compensación Compensar, tres docentes del IDRD). Además, el colegio está adscrito al programa

en beneficio de los niños como lo son la SED - SENA, IDARTES, Orquesta Filarmónica de Bogotá, Universidad Buenaventura, I.D.R.D.

En la sede B, la población atendida son niños y niñas de primera infancia, en total son 150 estudiantes de estrato socioeconómico entre 1 y 3 provenientes de barrios cercanos como Simón Bolívar, San Fernando, Doce de Octubre y Benjamín Herrera, sin embargo, también se encuentran niños de diferentes localidades aledañas como Fontibón y Engativá los cuales tienen beneficios económicos como auxilios de transporte o rutas escolares.

Así mismo a partir de la caracterización territorial realizada desde la observación en el sitio de práctica se puede destacar que la infraestructura el Colegio cuenta con tres sedes, la cantidad de niños por curso en un aproximado son de 30 estudiantes con muebles, pupitres, mesas, acorde a las necesidades y edades. En las zonas de recreación, cuentan con patio de recreo, también con aulas especializadas como la sala de informática. Cada salón tiene material didáctico el cual es frecuentemente utilizado por los Docentes de Enlace. Sin embargo, la Sede B no cuenta con comedores, cocina, cafetería, cooperativa o restaurante, el almuerzo de los niños es enviado por medio del Proyecto del MEN llamado PRAE. Este, cumple con condiciones de sanidad y nutricionales, establecidos por la Secretaría de Educación de Bogotá.

Por otra parte, desde el Pacto de Convivencia y SIE (2019), el Proyecto Educativo Institucional: Desarrollo del talento humano con énfasis en informática, inglés para oyentes y español escrito para sordos, responde a un enfoque pedagógico el cual desde 1994 y con el marco del decreto 1860 vigente hasta la actualidad, las instituciones educativas sin desmedro de las políticas públicas de la educación en el ámbito nacional, regional y local, tienen autonomía para planificar sus procesos de formación y poner en marcha programas y proyectos educativos que les otorguen respuestas a las necesidades educativas de las comunidades que atienden, basados en las características del contexto, de las cualidades de la

población sujeto de aprendizaje y de las condiciones internas de la misma institución tales como infraestructura, enfoque pedagógico, modelos y aspectos curriculares.

De esta manera, el modelo o enfoque pedagógico es la pedagogía crítica, la cual es una propuesta de enseñanza que intenta ayudar a los estudiantes a cuestionar y desafiar la dominación y las creencias y prácticas que la generan. En otras palabras, es una teoría y práctica (praxis) en la que los estudiantes alcanzan una conciencia crítica. En esta tradición, el maestro trabaja para guiar a los estudiantes a cuestionar las teorías y las prácticas consideradas como represivas (incluyendo aquellas que se dan en la propia escuela), animando a generar respuestas liberadoras tanto a nivel individual como colectivo, las cuales ocasionen cambios en sus actuales condiciones de vida.

A menudo el estudiante se está cuestionando a sí mismo como miembro de un grupo o proceso social (incluyendo religión, identidad nacional, normas culturales o roles establecidos). Después de alcanzar un punto de revelación, en el que empieza a ver a su sociedad como algo profundamente imperfecto, se le alienta a compartir este conocimiento en un intento de cambiar la naturaleza opresiva de la sociedad.

Así pues, el colegio República de Panamá es una Institución Educativa Distrital con atención centrada en el desarrollo personal; con una propuesta inclusiva para personas sordas y con procesos de articulación con la Educación Superior, lo cual responde a la misión Institucional.

De igual forma, como se denomina en el Pacto de Convivencia y SIE (2019), la visión institucional planteada para el año 2022 del Colegio República de Panamá, es que será un colegio:

Reconocido por su calidad educativa incluyente con las personas sordas; para promover la excelencia académica y formación personal-social. Brindará educación. para las nuevas tecnologías, el idioma inglés como lengua extranjera en oyentes y español escrito para estudiantes con discapacidad auditiva. Pacto de Convivencia y SIE. (p. 36)

De esta forma, los principios institucionales, son el fundamento esencial para los docentes, directivos, alumnos y padres de familia que les permite interrelacionar, organizar las acciones y asumir actitudes para conseguir un ambiente de armonía y entendimiento, en la convivencia social. Entre estos están:

- La concertación es la base para la definición de normas de convivencia.
- La tolerancia es el fundamento que expresa respeto por el otro.
- El dinamismo efectivo, es el eje de toda relación pedagógica, orientada a la transformación, cambio y renovación del conocimiento.
- Los deberes y derechos interactúan en todas las relaciones de convivencia y tienen carácter de reciprocidad.
- La igualdad ante la ley y el reconocimiento a la diferencia, son elementos esenciales en el proceso de convivencia social.
- La función de la Autoridad es guiar, orientar, ayudar, y servir dentro de los valores de convivencia.
- Cada persona responde por su conducta ante la Comunidad Educativa y ante la autoridad competente.
- Los intereses del grupo priman sobre los individuales.
- La Integración, principio que se concibe como el derecho a la plena participación de todos los seres humanos en la dinámica social, atendiendo a sus características particulares de desarrollo.

No obstante, dentro de este nivel de conceptualización también se aborda el estudio de las interacciones de los estudiantes, de forma independiente, e incluso grupal. De esta forma, micro contexto responde al entorno cercano que rodea al grupo específico de niños y niñas oyentes y sordos cuya situación se espera modificar.

En la Sede B, se encuentra el salón grado cero o aulas básicas, el cual está liderado por una Docente de Apoyo a la Inclusión Educativa, la cual tiene como funciones: apoyar a los directivos, docentes, orientadores y personal administrativo en las funciones propias para la atención oportuna y eficiente de la comunidad sorda, liderar el funcionamiento del equipo de interpretación de lengua de señas, liderar con orientación escolar la formulación de los ajustes razonables dentro del PIAR, realizar seguimiento a los procesos médicos y terapéuticos que las familias deben garantizar a los estudiantes sordos.

Ahora bien, los criterios para la atención a escolares sordos y sus familias están expuestos en el Pacto de Convivencia (2019) en los cuales se encuentran algunas consideraciones sobre las adecuaciones, las adaptaciones curriculares tanto en la institución como es la adecuación de espacios exclusivos para atender a los niños sordos; en el aula, donde se organizan a los estudiantes por grado en modalidad multigrado y finalmente, individuales.

Sin embargo, en dicho apartado no aparecen específicos los criterios para los estudiantes de preescolar, pues solo hace alusión a los estudiantes de primaria y bachillerato. En este sentido, es importante que dichos criterios se especifiquen en el Pacto de Convivencia para un mejor seguimiento de su proceso académico.

Asimismo, la Institución ofrece una vez por semana, un Taller Básico de Lengua de Señas Colombiana (LSC) dirigido a padres y familiares de estudiantes sordos del colegio, quienes se comprometen a asistir, puesto que de acuerdo con la Ley 982, Artículos 24 y 25 del año 2005, es importante mejorar la comunicación con sus hijos. No obstante, en la reunión del Proyecto de Padres que los maestros organizan mensualmente, la participación de los mismos no es activa, de modo afecta el cumplimiento de la Sentencia T-366/97 de la Corte Constitucional, sabiendo que “el proceso educativo exige no solamente el cabal y constante ejercicio de la función docente y formativa por parte del establecimiento educativo, sino la colaboración del propio alumno y el concurso de sus padres o

acudiente". En otras palabras, los entes corresponsables en la educación y formación del niño y niña no son solo el Estado y la sociedad, sino también la Familia.

Problemática

Descripción del problema

Se presenta como indicios de la presente investigación la escasa interacción entre niños sordos y oyentes de los grados de preescolar, del Colegio República de Panamá, en la jornada mañana, hecho que se evidencia en algunas situaciones que reflejan falta de respeto entre ellos, que en ocasiones desencadenan en agresiones físicas particularmente al momento del descanso. De igual forma, se percibe que los espacios de aprendizaje compartidos son escasos, puesto que los niños sordos se encuentran en un aula diferente a la de los oyentes; así que las oportunidades de realizar actividades conjuntas y que faciliten la interacción son muy pocas.

Así mismo, se percibe la falta de interés por parte de los niñas y niños sordos y oyentes al tomar destinos diferentes en actividades libres o de ocio, optando por compartir con sus pares más cercanos; agregado a lo anterior los pocos espacios que se presentan dentro de la institución en la que comparten experiencias se observa que los niños oyentes reconocen que están los niños sordos dentro del aula pero no se acercan a ellos para intentar tener una conversación u opinar sobre las actividades que se están realizando, careciendo de una intención comunicativa entre las dos poblaciones que podría estar mediada por expresiones faciales y corporales aunque no tengan una lengua en común como la Lengua de Señas.

En relación con lo anterior, dentro de la institución educativa es posible evidenciar una deficiencia en cuanto al proceso de transmisión de mensajes entre los dos grupos poblaciones: estudiantes oyentes y estudiantes sordos, en ese sentido, desde los argumentos de Abello (2017) se comprende que, "parece ser que el logro de un intercambio comunicativo entre un sordo y un oyente depende del conocimiento

del sordo sobre el castellano escrito o su recursividad para comunicar al oyente y entenderle” (p. 67). Por tal motivo, es importante reflexionar acerca de las formas para fomentar el intercambio comunicativo partiendo desde la población oyente hacia las poblaciones con limitación auditiva.

De este modo, las causas que se pueden atribuir a este problema se despliegan en dos grandes actores basados desde el rol de agentes corresponsables de la educación en niños y niñas; en primer lugar se encuentran las acciones de las familias, quienes dentro de su proceso formativo deben modelar y promover actitudes inclusivas fundamentadas en valores como la solidaridad, el respeto, el amor y la bondad desde sus contextos inmediatos y en la vida cotidiana, fomentando así el respeto por la diversidad.

En segundo lugar, se encuentra la institución educativa, en la cual se evidencia la falta de espacios en los que se fomente la socialización entre ambas poblaciones, así, se percibe la necesidad de implementar más actividades de sensibilización y concientización para las familias de preescolar, de forma que se promueva una cultura institucional que valora la diversidad como fuente de aprendizaje y crecimiento social.

Esta causa se hace evidente en el hecho de que la institución educativa mensualmente realiza actividades para los padres y familiares de los estudiantes sordos que les permiten un mayor acercamiento y comprensión a esta población; sin extender la invitación a los estudiantes oyentes y a sus familias; quienes pierden la oportunidad de construir de forma colectiva aprendizajes garantes de una adecuada interacción social.

No obstante, es importante reconocer que la institución educativa presenta estrategias como el aprendizaje de la Lengua de Señas Colombiana a toda la comunidad educativa interesada en conocer más a fondo las dinámicas llevadas a cabo por la población sorda a través de cursos dirigidos por maestros sordos de la institución; sin embargo, a raíz de la pandemia ocasionada por el COVID-19, estos cursos gratuitos se han detenido, frenando las iniciativas que se habían generado desde la institución para

acercar a las personas oyentes a la LSC al reconocimiento de la diversidad y la riqueza que trae esta para el desarrollo personal y social de la comunidad educativa.

Por tanto, si no hay una oportuna intervención a esta problemática, las consecuencias que se pueden prever para la población sorda de la institución pueden ser la deserción, la exclusión escolar y social, al igual que la falta de herramientas internas para el desarrollo de la resiliencia, el trabajo en equipo y la interacción social necesarias para vivir no solo en la escuela sino en la realidad que trae consigo la cotidianidad.

Finalmente, la falta de mayores espacios de interacción entre los estudiantes sordos y oyentes desde la educación preescolar, puede afectar la sana convivencia escolar y en consecuencia los ambientes que favorecen el aprendizaje de todos los estudiantes de la comunidad educativa; e incluso la pérdida de la oportunidad de trabajar desde el diseño universal del aprendizaje y la perspectiva de la educación inclusiva a partir de la primera infancia como garantes de un proceso educativo de calidad.

Formulación del problema

¿Cómo fortalecer los procesos de interacción y comunicación entre niños y niñas oyentes y sordos de pre escolar del Colegio República de Panamá?

Justificación

El presente ejercicio investigativo pretende realizar un acercamiento entre la comunidad sorda y oyente del Colegio República de Panamá, teniendo en cuenta que su propósito es adelantar a través de experiencias de aprendizaje, ejes como la identidad, la subjetividad, el valor de las diferencias y las historias personales, las cuales ayudan a promover e introducir al reconocimiento de las diferencias lingüísticas y diferencias culturales entre las dos comunidades, beneficiando en primer lugar a las niñas y niños sordos que acuden a la institución educativa abordando y poniendo en práctica los elementos de la

educación inclusiva, y en segundo lugar, a los niños y niñas oyentes del colegio, permeados en el contexto de la discapacidad siendo conscientes de la diversidad que puede presentarse en la sociedad y teniendo bases para así afrontar los desafíos que la inclusión trae consigo.

Así mismo, se desea atender a las orientaciones de la Oferta Educativa Bilingüe y Bicultural para personas Sordas buscando la práctica efectiva de dichos aspectos en los espacios formativos de la comunidad académica en general, identificando las condiciones sociolingüísticas, pedagógicas y organizativas que permitan atender a la comunidad sorda desde la equidad, calidad y pertinencia en la sede de preescolar, con el fin de promover relaciones e interacciones positivas siendo conscientes de las barreras comunicativas y sociales que se presentan dentro de la institución educativa.

Así pues, esta investigación tiene un significado pedagógico y de proyección social, enfocado a las infancias sordas y oyentes del Colegio República de Panamá, destacando la pertinencia y apropiación de las herramientas relacionadas con el término de inclusión educativa como son el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), siendo estas una implicación práctica en el desarrollo de la investigación, permitiendo el acercamiento de las infancias oyentes y sordas a procesos de interacción y comunicación sustentando la posibilidad de mitigar en general la exclusión social, cultural y educativa de personas con discapacidad, atendiendo el concepto de diversidad en el aula.

Por su parte, el valor teórico de la investigación al aporte del conocimiento se plantea desde la perspectiva pedagógica en el momento en que se propone la propuesta para fomentar los procesos comunicativos y de interacción entre los niños y niñas oyentes y sordos de preescolar, siendo esta una herramienta que permite sentar bases para la sensibilización del reconocimiento de la diversidad enmarcados desde la convivencia y realidad cercana con la comunidad sorda.

La propuesta pedagógica además de ser apoyada por el grupo de intérpretes, maestros sordos, modelos lingüísticos y mediadores, quienes competen en los procesos de inclusión del Colegio República de Panamá, impulsa la iniciativa que dichos agentes educativos han incursionado en las sedes de primaria

y bachillerato momentos antes de que iniciara la pandemia provocada por el COVID-19, y que a través de los resultados obtenidos en su implementación han contemplado la posibilidad de emprender espacios que beneficien a la sensibilización de la diversidad a las infancias de la sede de preescolar, siendo esta propuesta una oportunidad e instrumento que visibiliza las estrategias que se plantean en el Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva propuesto por el Ministerio de Educación.

Objetivos

Objetivo general

Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de interacción y comunicación entre niños y niñas oyentes y sordos de pre escolar del Colegio República de Panamá sede B.

Objetivos Específicos

1. Indagar sobre las percepciones que tiene la comunidad educativa frente a los procesos de interacción y comunicación que se llevan a cabo con los niños de preescolar en el Colegio República de Panamá.
2. Identificar las barreras comunicativas y sociales para los niños sordos en grado preescolar del colegio República de Panamá.
3. Analizar la influencia de la Lengua de Señas Colombiana dentro del proceso de interacción y comunicación entre los niños oyentes y sordos de la educación preescolar del Colegio República de Panamá.

Marco Referencial

Marco de Antecedentes

El marco de antecedentes responde a la pregunta ¿Qué se conoce sobre el tema de investigación?, el cual se presenta en un texto los estudios que se han realizado sobre el mismo, en ese sentido, se destacan artículos relacionados con la Lengua de Señas Colombiana, primera infancia y educación inclusiva.

Para comenzar, García, P. (2007) en Diversidad lingüística y tolerancia en Colombia en su artículo habla de la diversidad lingüística presente en Colombia, sus discriminaciones y algunas consideraciones para contrarrestar este tipo de exclusión. El autor explica también acerca de la variedad de lenguas habladas en los territorios colombianos, acerca de la Lengua de Señas Colombiana, los dialectos de Colombia, sobre el español y las lenguas indígenas. En ese sentido, García expone algunas estrategias para empoderar de nuevo cada una de estas lenguas, teniendo en cuenta la importancia de evitar la discriminación lingüística en nuestro territorio.

En el texto, el autor intenta sensibilizar a la población colombiana acerca de la diversidad lingüística existente en los territorios de nuestro país, en ese sentido, es imprescindible considerar las características sociodemográficas de cada una de las poblaciones con diversas lenguas de modo que, no se pierdan las raíces de cada cultura. Además, permite comprender que es necesario una modificación en los programas de educación intercultural bilingüe, por lo tanto, el sistema escolar en todos sus niveles debe formar estudiantes bilingües con idiomas nativos colombianos, favoreciendo la visibilización social de cada una de las poblaciones con diversas lenguas.

Por otra parte, Osorio, M. (2011) realiza un estudio titulado: Dos comunidades, dos lenguas: planificación de los usos de la Lengua de Señas Colombiana en un escenario educativo. En el artículo, la autora expresa algunos resultados de la investigación con los actores que influyen en el proceso educativo

de los estudiantes del Colegio José María Carbonell, los cuales están estrechamente relacionados con los procesos de planificación lingüística y la asignación de las funciones de la LSC en un contexto educativo determinado.

De esta forma, Osorio (2011) en el texto aborda el proceso metodológico realizado en la primera fase de la investigación teniendo en cuenta las fases metodológicas de los autores Miklos y Tello (2013) desde una mirada prospectiva para finalmente exponer unas necesidades frente al uso de la Lengua de Señas tanto para personas oyentes y sordas en contextos educativos específicos.

El contacto interlingüístico entre sordos y oyentes es un tema de estudio por el cual varios autores se han enfocado, el proceso para realizar esta acción conlleva a pensar en la metodología de investigación en la que llevará a cabo el análisis de este fenómeno, el cual aborda elementos de la metodología prospectiva y reconoce la implementación de algunas fases de la misma.

En ese sentido, la utilización de la Lengua de Señas Colombiana en un espacio educativo dispuesto a emprender la enseñanza de este lenguaje, exige una planificación lingüística de acuerdo a las necesidades presentes tanto en el micro contexto, el meso contexto, y el macro contexto la cual debe responder a los propósitos, las orientaciones de uso y las acciones que se realizará basados en el diseño del futuro deseable para la utilización de la LSC.

Ahora bien, Abello (2017) en su tesis: Interacción comunicativa entre comunidad sorda y oyente, y la incidencia de aspectos sociales y culturales en las prácticas comunicativas, plantea esencialmente las formas de interacción comunicativa entre la comunidad sorda y la oyente, sus características, elementos, aspectos socio culturales y las transformaciones que este fenómeno ha obtenido de la intervención de diversos actores sociales por medio de entrevistas semi - estructuradas y la observación no participante.

Así pues, expone las categorías necesarias para abordar el tema de investigación siendo estas la comunicación y discurso, discapacidad y contexto social y cultura e interculturalidad teniendo en cuenta que la Lengua de Señas Colombiana ha tomado un reconocimiento en los últimos años por parte de

algunos oyentes, más sin embargo no se ha logrado la verdadera inclusión. Dentro de la sociedad colombiana se evidencia la problemática de la comunicación entre sordos y oyentes debido a la amplia brecha que separa el término de inclusión con integración en los diferentes contextos sociales, desde ese punto de vista, el texto permite abordar las categorías que deben ser estrictamente analizadas para brindar una posible solución a este tema de investigación.

De acuerdo a los resultados y conclusiones que declara la autora, es necesario identificar que existen desafíos e implicaciones fuertes para ambas comunidades en el proceso de reconocimiento de las formas de comunicación frecuentemente empleadas entre las dos poblaciones, sin embargo, la apropiación del lenguaje por parte y parte favorece a las interacciones comunicativas de manera asertiva.

Dos autores que abordan la categoría de primera infancia, son Posada, E. & Agudelo, C. (2019) quienes realizan una Propuesta bilingüe para infantes oyentes en L1 oral -Lengua Castellana- y L2 - Lengua de Señas Colombiana- en simultaneidad: una experiencia desde la sensibilización, sostenida por la necesidad de apropiar la lengua de señas mientras aprenden su lengua oral (lengua castellana) Los objetivos giran en torno a la sensibilización, el respeto, aceptación y reconocimiento de la persona sorda en el ámbito educativo y social.

El proyecto Ingeniosos en Señas se desarrolla desde el mes de febrero del presente año y tiene pronosticado finalizar en octubre del mismo año. Los autores presentan la metodología del juego como herramienta para el aprendizaje de la LSC y finalmente exponen una propuesta parcial y final que desarrollará a lo largo del desarrollo del proyecto. La propuesta que realizan los autores, responde a las necesidades presentadas en el proyecto de investigación, sin embargo, reflexiono acerca de la metodología en cuanto al profesional encargado de desarrollar los procesos de aprendizaje - enseñanza, puesto que se debe considerar la enseñanza de la Lengua de Señas no sólo por parte un maestro sordo sino también de un docente oyente usuario de la LSC.

De esta forma, Parra, L. & Parra, J. (2015), redactan el artículo científico y tecnológico titulado, Una exclusión que se perpetúa: tensiones entre docentes, niños sordos y niños oyentes en escenarios escolares de Popayán, donde se exponen las tensiones entre maestros, niños oyentes, niños sordos y padres de familia presentes en cuatro instituciones educativas de Popayán las cuales atienden niños y niñas de primera infancia con limitaciones auditivas.

En ese sentido, se dan a conocer las categorías de la investigación cualitativa, entre ellas, las tensiones del docente: una perpetuación de la pedagogía de la exclusión, como también, tensiones de los niños sordos: silencios y gritos de exclusión y finalmente, tensiones entre el niño sordo y los padres y los niños oyentes: se proyecta la exclusión vivida en los contextos escolares. Cada una de estas categorías permite evaluar críticamente el eje central de investigación, la inclusión dando cuenta de la escasa acción de las políticas públicas de inclusión en el contexto escolar.

De acuerdo al tema tratado en la investigación, esta permite comprender la importancia de la formación de los maestros en cuanto a la LSC en particular para atender la población con limitación sorda en los contextos educativos, sin embargo, también es relevante considerar el impacto de las políticas públicas entorno a la inclusión, las cuales deben brindar a los sordos una educación de calidad y equidad. En otro orden de ideas, se expresa que la comunicación al no ser efectiva entre las personas que pertenecen a su entorno, generan limitaciones en las interacciones sociales las cuales retrasan el desarrollo de las dimensiones afectando su componente como ser humano. Así pues, es necesario generar estrategias de enseñanza que permitan tanto a docentes, familias y estudiantes oyentes a comprender las realidades que llevan sordos escolarizados.

Igualmente, Sánchez, A., Rojas, M., Soto, N & Perafán, A. (2012), en el artículo: Inclusión escolar de primera infancia con necesidades educativas especiales: imaginarios de los docentes, abordan datos estadísticos confirmando la carencia de conocimiento de los maestros frente a la atención integral de las infancias con necesidades educativas especiales (NEE) en el departamento de Caquetá. Además, los

autores permiten evidenciar a través de encuestas que el acompañamiento por parte de profesionales tratantes de estas limitaciones no se encuentran inmersos constantemente y por ende factores socio - culturales y políticos están ligados a este fenómeno. Los imaginarios y referentes que tienen los docentes acerca de la primera infancia y la atención integral en cuanto a las necesidades educativas especiales permiten dar cuenta de algunas las carencias que tiene el sistema de educación superior colombiano, en el cual, los maestros obtienen su título como licenciados y comienzan a ejercer su profesión dejando a un lado la investigación educativa, la cual es hoy día un factor relevante en la formación de maestros. En ese sentido, la falta de actualización de los maestros en cuanto al conocimiento, apropiación y aplicación de las políticas públicas en su quehacer dilatan el proceso de inclusión en los contextos educativos.

Por su parte, Granados, L. (2010) en el artículo, Lenguaje de signos en una escuela inclusiva, considera algunas conceptualizaciones acerca de la integración e inclusión dando cuenta de las diferencias que estos dos términos tienen, en ese sentido, aborda categorías como lo son la implicación de las familias en la escuela inclusiva, la escolarización del niño sordo, la historia de la lengua de signos, el lenguaje oral y de signos, y la educación para la inclusión de los estudiantes sordos de un contexto educativo específico.

Finalmente, el lenguaje de signos en una educación inclusiva en la primera infancia, depende de la participación de todos los entes corresponsables, teniendo en cuenta que la escuela y la familia tienen un papel fundamental en la formación integral tanto de niños oyentes y sordos. La lengua de signos implementada en la primera infancia tanto para niños sordos como para oyentes, potencia generalmente el proceso de inclusión. Sin embargo, como lo menciona la autora, es importante revisar algunas concepciones y la función de las personas responsables en el ámbito de la educación. De esta forma, el término integración pasará a la historia como una de las etapas de reconocimiento de la educación inclusiva. Finalmente, centrar la investigación en la educación para niños sordos en aulas regulares, permite que en la escuela se adapten los aspectos didácticos, organizativos y curriculares promoviendo la interacción social sin exclusión.

Por último, Carmona, L. (2014) en el trabajo de grado titulado, Lengua de signos para niños oyentes en primer ciclo de Educación Infantil, hace referencia a los beneficios del uso del gesto simbólico en bebés, y la adquisición del lenguaje verbal paralelamente en los primeros meses de vida. En ese sentido, crea una propuesta de intervención educativa con el objetivo de implantar el uso del gesto simbólico en el aula de la primera infancia. Carmona (2014) aborda la historia del estudio del desarrollo del lenguaje, el desarrollo lingüístico normalizado, las etapas en la adquisición del lenguaje. También, expone acerca de algunas investigaciones en el uso de gestos simbólicos en bebés en las cuales se evidencia los métodos que han utilizado algunos investigadores en cuanto a este tema.

En esta investigación se promueve el uso de la lengua de signos como primer método de comunicación en bebés oyentes, con unas ventajas a largo plazo como lo son el aumento de su expresividad, facilidad para interactuar con el otro y transmitir sus necesidades. El modelo de enseñanza educativa ejecutada por Carmona (2014) aporta a la intervención de padres desde su contexto familiar a la comunicación asertiva con bebés a partir de la lengua de señas, de este modo, niños oyentes potencian sus habilidades comunicativas en relación a un contexto específico, como es el de la comunidad sorda.

En definitiva, la educación inclusiva en la primera infancia basados en la Lengua de Señas Colombiana, a partir de las experiencias pedagógicas de cada uno de los autores vistos, reflejan la necesidad, viabilidad y procesos que son llevados a cabo para abordar la inclusión de la población sorda desde la primera etapa de escolarización de niños y niñas oyentes en la sociedad colombiana.

Marco teórico

En este apartado se presenta claramente la temática o temáticas a desarrollar con los estudiantes o personas a quienes va dirigida la intervención pedagógica, identificando el área y los temas o subtemas, es entonces que se elabora una revisión bibliográfica de los conceptos generales a partir de los cuales se sustenta el análisis conceptual de los términos, discapacidad, discapacidad sensorial auditiva, educación

inclusiva, comunicación, interacción y Lengua de Señas. Para abordarlos se tomaron en cuenta producciones académicas de autores destacados en los temas que delimitan el problema de investigación.

Discapacidad

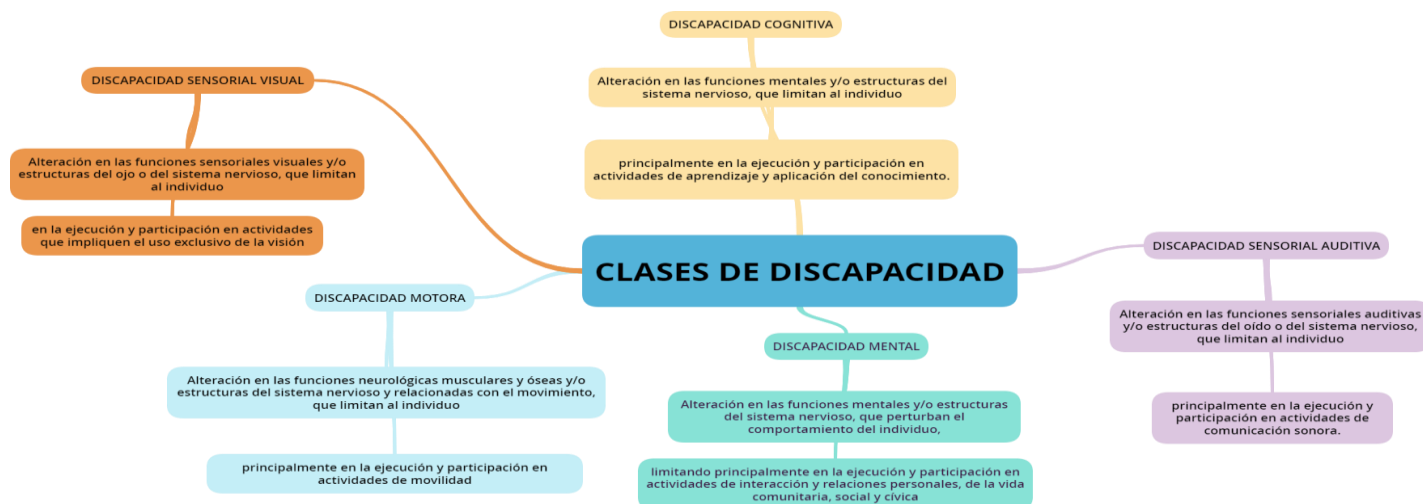
Según el Proyecto de Rehabilitación Integral con Participación Comunitaria (s.f), discapacidad es un término genérico que indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo con una condición de salud y su entorno. El término se utiliza para indicar en la persona la presencia de una deficiencia ocasionada por la alteración de las funciones mentales, sensoriales visuales o auditivas, neuromusculoesqueléticas, etc., o de las estructuras del cuerpo como son las del sistema nervioso, del ojo, del oído, las relacionadas con el movimiento, etc. (p. 19)

Discapacidad Sensorial Auditiva.

Así pues, de acuerdo al documento preliminar: Lineamientos de Habilitación / Rehabilitación del Ministerio de Salud (2002) se define la discapacidad sensorial auditiva (p.20) como: la “Alteración en las funciones sensoriales auditivas y/o estructuras del oído o del sistema nervioso, que limitan al individuo principalmente en la ejecución y participación en actividades de comunicación sonora.” (p. 20)

Figura 2

Clases de Discapacidad. Fuente: Archivo de Investigación



Clasificaciones De La Sordera O Discapacidad Sensorial Auditiva.

Por otra parte, Triadó, C., & Viader, M. (2006) en su capítulo Interacción y desarrollo de la comunicación en el niño sordo: la utilización de la deixis, hacen una revisión de los autores más tradicionales que clasificaron la sordera en diferentes funciones (p. 48-49), en ese sentido se puede hablar de:

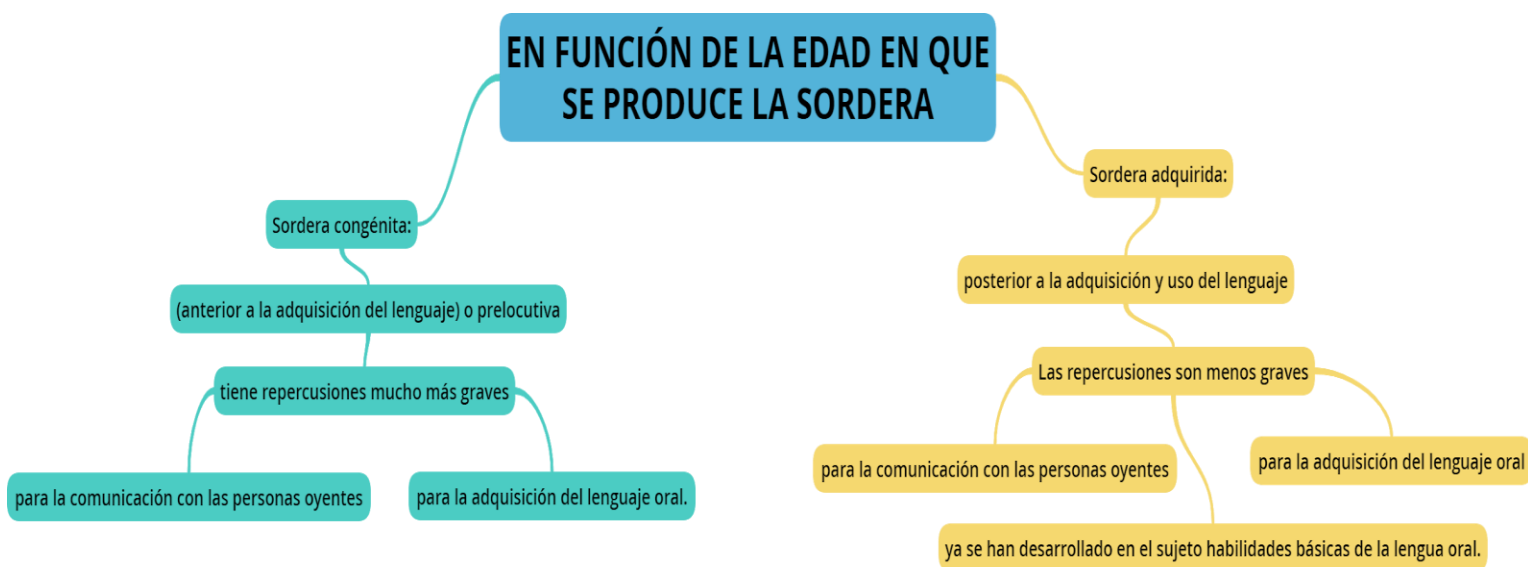
En Función de la Edad.

Las cuales Triadó, C., & Viader, M. (2006) clasifican en dos, sordera congénita y sordera adquirida.

- **Sordera congénita:** (anterior a la adquisición del lenguaje) o prelocutiva. Está, en general tiene repercusiones mucho más graves para la comunicación con las personas oyentes y para la adquisición del lenguaje oral. (p. 48)
- **Sordera adquirida:** (posterior a la adquisición y uso del lenguaje). Las repercusiones son menos graves para la comunicación con las personas oyentes y para la adquisición del lenguaje oral dado que, ya se han desarrollado en el sujeto habilidades básicas de la lengua oral. (p. 48)

Figura 3

Clasificación de la sordera en función de la edad en que se produce la sordera. Fuente: Archivo de Investigación.



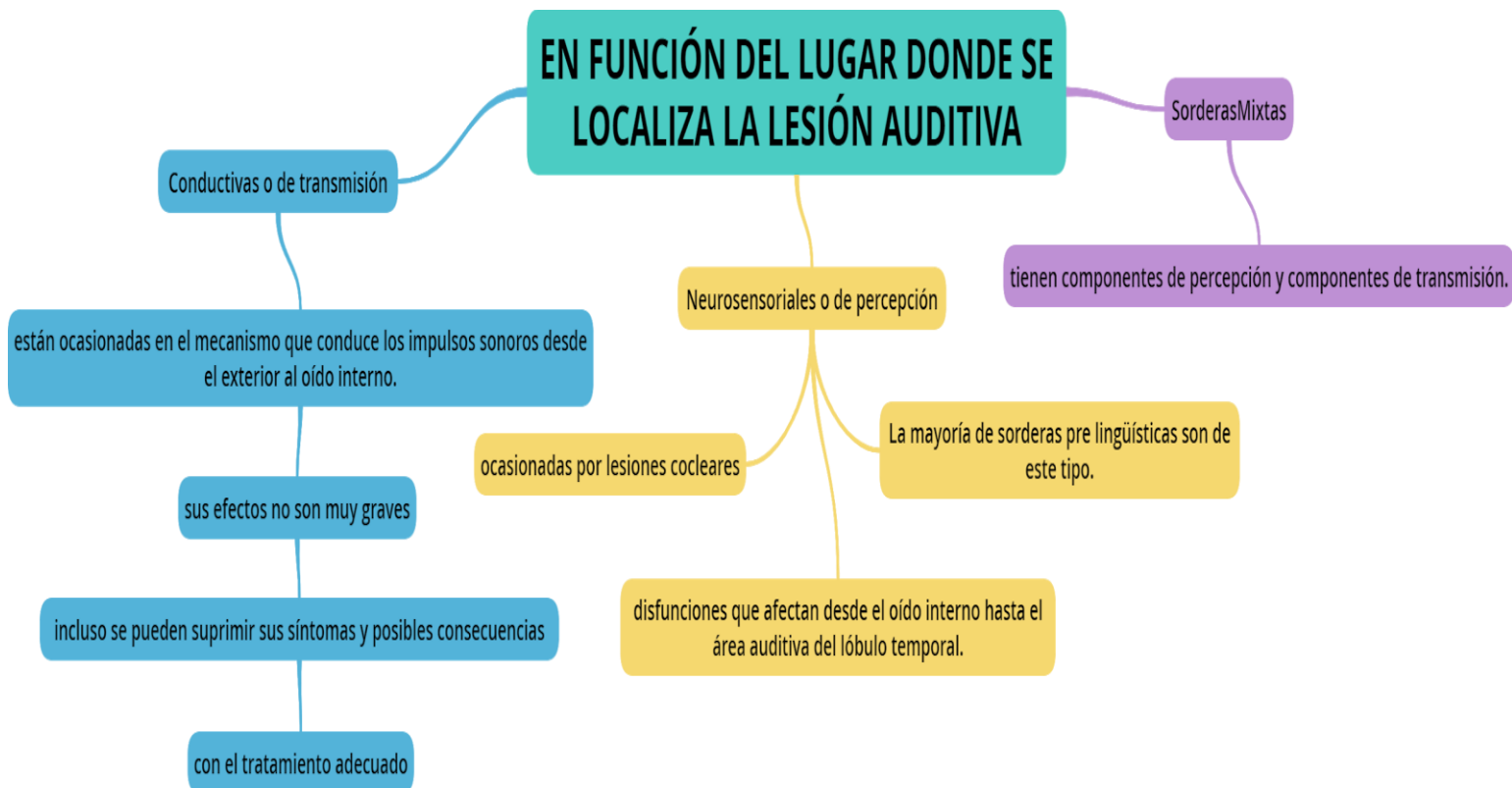
En Función del Lugar Donde se Localiza la Lesión Auditiva.

Según Triadó, C., & Viader, M. (2006) este tipo de sorderas se clasifican en:

- **Conductivas o de transmisión:** las cuales están ocasionadas en el mecanismo que conduce los impulsos sonoros desde el exterior al oído interno. (...) En general sus efectos no son muy graves, llegando incluso a suprimirse sus síntomas y posibles consecuencias cuando se procede al tratamiento adecuado. (p. 48)
- **Neurosensoriales o de percepción,** están ocasionadas por lesiones cocleares o por disfunciones que afectan desde el oído interno hasta el área auditiva del lóbulo temporal. La mayoría de sorderas pre lingüísticas son de este tipo. (p.48)
- **Sorderas mixtas:** tienen componentes de percepción y componentes de transmisión. (p. 48)

Figura 4

Clasificación de la sordera en función del lugar donde se localiza la lesión auditiva. Fuente: Archivo de Investigación.



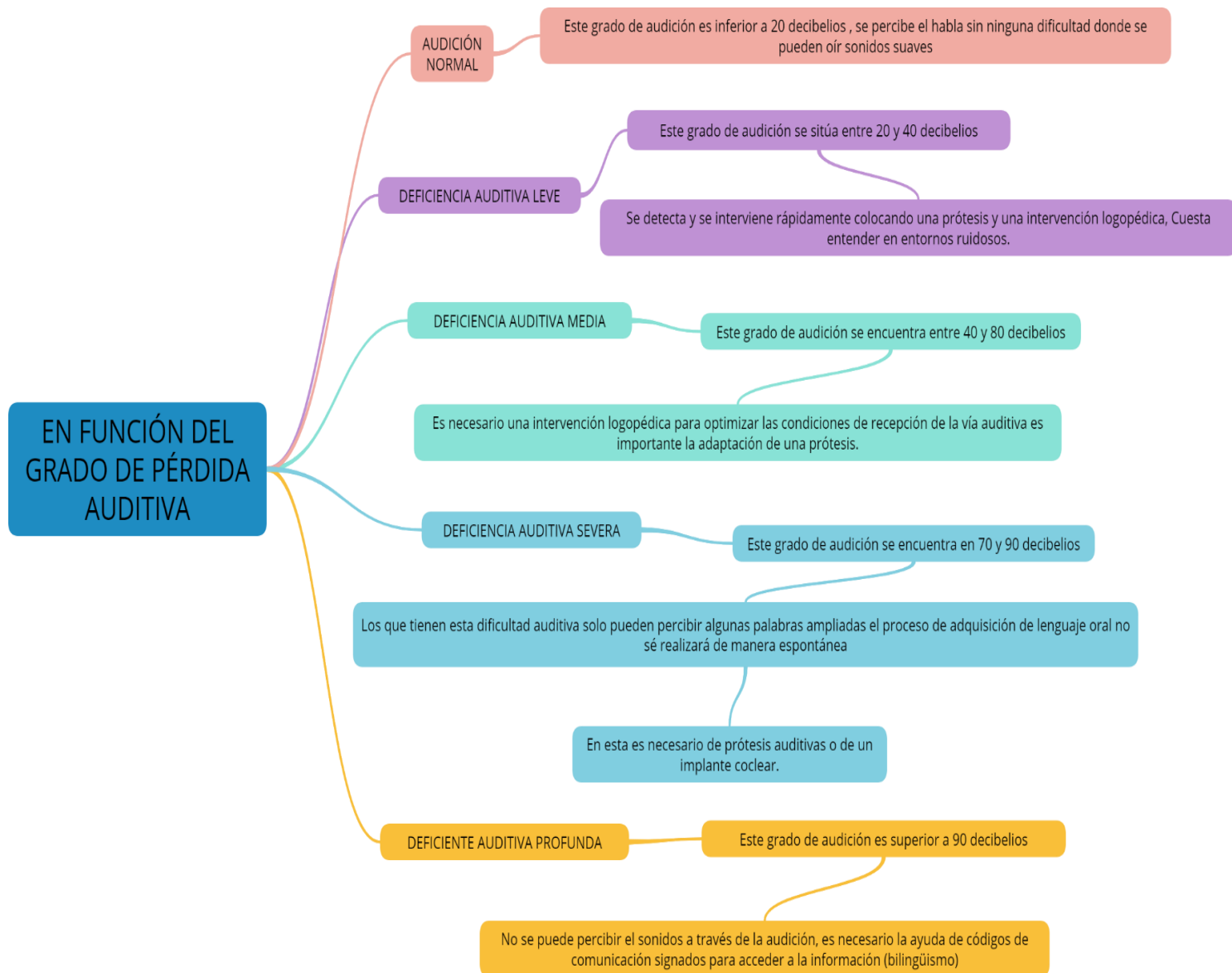
En Función Del Grado De Pérdida Auditiva.

El cual Triadó, C., & Viader, M. (2006) aluden a cinco grados los cuales son:

- **Audición normal:** Este grado de audición es inferior a 20 decibelios, se percibe el habla sin ninguna dificultad. (p.49)
- **Deficiencia auditiva leve:** Este grado de audición se sitúa entre 20 y 40 decibelios, se detecta y se interviene rápidamente colocando una prótesis y una intervención logopédica. (p. 49)
- **Deficiencia auditiva media:** Este grado de audición se encuentra entre 40 y 80 decibelios, es necesario una intervención para optimizar las condiciones de recepción de la vía auditiva es importante la adaptación de una prótesis e intervención logopédica. (p. 49)
- **Deficiencia auditiva severa:** Este grado de audición se encuentra en 70 y 90 decibelios, las personas afectadas solo pueden percibir algunas palabras ampliadas el proceso de adquisición de lenguaje oral no se realizará de manera espontánea. (p. 49)
- **Deficiente auditiva profunda:** Este grado de audición es superior a 90 decibelios, no se percibe el habla a través de la audición se necesita la ayuda de códigos de comunicación signados para acceder a la información. (p. 49)

Figura 5

Clasificación de la sordera en función del grado de pérdida auditiva. Fuente: Archivo de Investigación.



Otras Clasificaciones De La Discapacidad Sensorial Auditiva.

Sin embargo, dentro del mismo capítulo, Interacción y desarrollo de la comunicación en el niño sordo: la utilización de la deixis, las autoras Triadó, C., & Viader, M. (2006) señalan que actualmente debido a la intervención educativa, existen otras clasificaciones de la discapacidad sensorial auditiva las cuales se centran más en las necesidades educativas especiales de esta población (p. 49-50). Estas son:

- **Hipoacúsicos:** Hacen referencia a aquellas personas cuya audición es carencial, pero de unas características tales que, con prótesis o sin ella, es una audición bastante funcional para la vida diaria y el problema auditivo acostumbra a permitir la adquisición del lenguaje oral por vía auditiva, aunque tal vez adquieran un lenguaje en el cual un extraño pueda detectar ciertos problemas de articulación, léxico, entonación e incluso estructuración dependientes, en muchas ocasiones, del grado de hipoacusia y de si la afectación se localiza en uno solo o en ambos oídos. (Triadó, C., & Viader, M., 2006)
- **Sordos profundos:** Sujetos cuya audición no es funcional para la vida ordinaria y no les posibilita la adquisición del lenguaje oral por vía auditiva. Incluso con una buena ampliación, la visión se convierte en el principal lazo con el mundo y el principal canal de comunicación. (Triadó, C., & Viader, M., 2006)

Educación Inclusiva

De esta manera, la UNESCO elabora el documento, Pautas para la inclusión: garantizar el acceso a la educación para todos, en donde da una perspectiva amplia sobre lo que es la educación inclusiva, el cual menciona un aspecto del marco legal, sobre las disposiciones que la Convención de Derechos de los Niños (UNICEF, 1989) que atañe a la discapacidad, donde el Artículo 23 relaciona el derecho de los niños a:

La no discriminación y al acceso efectivo y recibir educación, capacitación, servicios de atención médica, servicios de rehabilitación, preparación para el empleo y oportunidades de recreación de manera que el niño logre la integración social y el desarrollo individual más completos posibles, incluido su desarrollo cultural y espiritual. (p. 19)

Por lo cual en el desarrollo de sus planteamientos y siguiendo la línea de educación inclusiva, la UNESCO define la inclusión como, “Un proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de

todos los alumnos mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión dentro y desde la educación.” (UNESCO, 2005, p. 13), es así que el Colegio República de Panamá desde sus principios de participación, integralidad y diversidad logra abordar componentes relacionados a los Derechos Humanos, al enfoque diferencial comprendido como los ejercicios que visibilizan el cumplimiento de las políticas públicas para atender a una población con discapacidad en específico y, la participación teniendo en cuenta la importancia de la democracia interna de la institución.

Es entonces que Echeita (2005) permite comprender que existen cuatro elementos que giran en torno a la práctica de la educación inclusiva en las instituciones, liderada por administrativos, directivos, supervisores o docentes que quieran acercarse a una definición funcional de la inclusión. (p. 33 - 34)

En primer lugar, dicho autor afirma que la inclusión es un proceso referente a la diversidad, en el cual se busca de forma constante mejorar la calidad de la educación de los estudiantes con discapacidad teniendo en cuenta que dichos cambios se evidencian de forma progresiva, basándose como factor principal el reconocimiento de las diferencias como herramienta para potenciar el aprendizaje de las personas inmersas dentro del contexto de la discapacidad.

El siguiente elemento busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes en relación a la asistencia en la escuela, como también en la calidad de experiencias generadas en los espacios educativos, dando paso a las intervenciones que los niños y niñas brinden de la exploración de su medio permitiendo contribuir a su bienestar.

En tercer lugar, se atribuye a la inclusión precisar en la identificación y en la eliminación de barreras concebidas desde las prácticas sociales y escolares en la interacción generando exclusión o discriminación a comunidades que presentan determinadas diferencias, sin embargo pese a que existen políticas relacionadas a la discapacidad, se hace necesario dentro de los contextos escolares recopilar y evaluar información de las barreras presentes, teniendo en cuenta de que forma y a quienes afectan, con

el fin de proponer planes de mejora que respondan a cumplimientos de las políticas de educación evidenciadas desde las prácticas innovadoras.

Finalmente, el cuarto elemento acerca de la práctica de la educación inclusiva en las instituciones educativas hace referencia al énfasis que reciben aquellos estudiantes que por diversidad de situaciones presenten algún tipo de riesgo de vulnerabilidad, bien sea de marginalización, exclusión, o fracaso escolar, de forma que es imprescindible que las personas encargadas de los procesos de inclusión en las escuelas hagan revisiones periódicas con el fin de implementar medidas garantizando el segundo elemento que propone Echeita (2005) en la definición de lo que se desea alcanzar con la educación inclusiva.

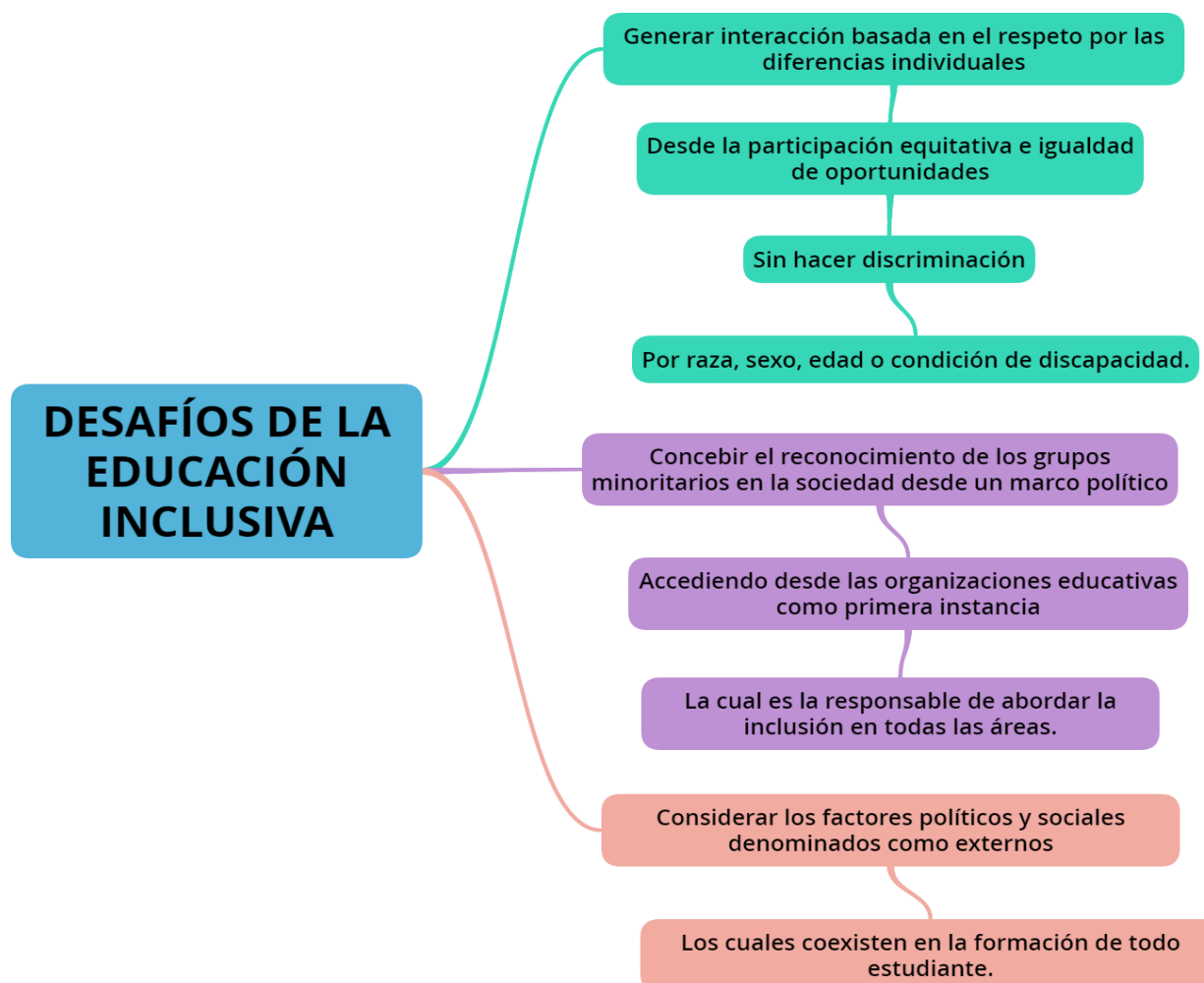
Por consiguiente, las instituciones educativas sujetas a las políticas públicas relacionadas a la atención de personas con discapacidad deben involucrar como mínimo estos cuatro elementos fundamentales para abordar la educación de niños, niñas y jóvenes en condición de discapacidad teniendo presente la importancia de articular cada una de ellos en las prácticas educativas generales de la escuela.

Desde otro punto de vista, Dussan (2011) desarrolla el concepto de educación inclusiva bajo la distinción de los términos que la componen, se habla entonces de una educación que permite la construcción de conocimiento individual partiendo desde las pautas culturales, y por otra parte, el autor refiere al concepto de inclusión como el garantizar el derecho fundamental de la educación haciendo énfasis en los aspectos que limitan el aprendizaje de las personas con discapacidad, por lo cual educación inclusiva se le puede denominar como “las transformaciones de la educación general y de las instituciones educativas para que sean capaces de dar respuesta equitativa y de calidad a la diversidad” (p. 147)

Así mismo, Dussan (2011) en su artículo Educación Inclusiva: un modelo de diversidad humana, expresa uno de los argumentos frente a la educación inclusiva en el contexto social, el cual gira en torno al reconocimiento de las diferencias, tomando como base el cambio hacia pensamientos y acciones discriminatorias generando una sociedad más justa y diversa, de manera que, el hablar de educación inclusiva genera una serie de desafíos los cuales se pueden evidenciar en el siguiente gráfico:

Figura 6

Desafíos de la Educación Inclusiva según Dussan (2011). Fuente: Archivo de Investigación.



Por lo tanto, para dar cumplimiento a las políticas establecidas con base a la inclusión en los espacios escolares, se hace necesario tener claridad y constancia en los procesos que la conllevan como la distribución equitativa de los recursos financieros, la socialización de las ideologías a favor y en contra de la educación inclusiva, el seguimiento de las prácticas y logros que circundan las políticas educativas de inclusión con el fin de crear consensos que generen debates para el mejoramiento y calidad teniendo en cuenta que la capacitación y formación de los docentes hasta el ajuste de los planes de estudio, los

espacios designados para brindar la clases y el número de estudiantes por salón, son factores imprescindibles en la ejecución de las políticas. (Dussan, 2011, p. 148-149)

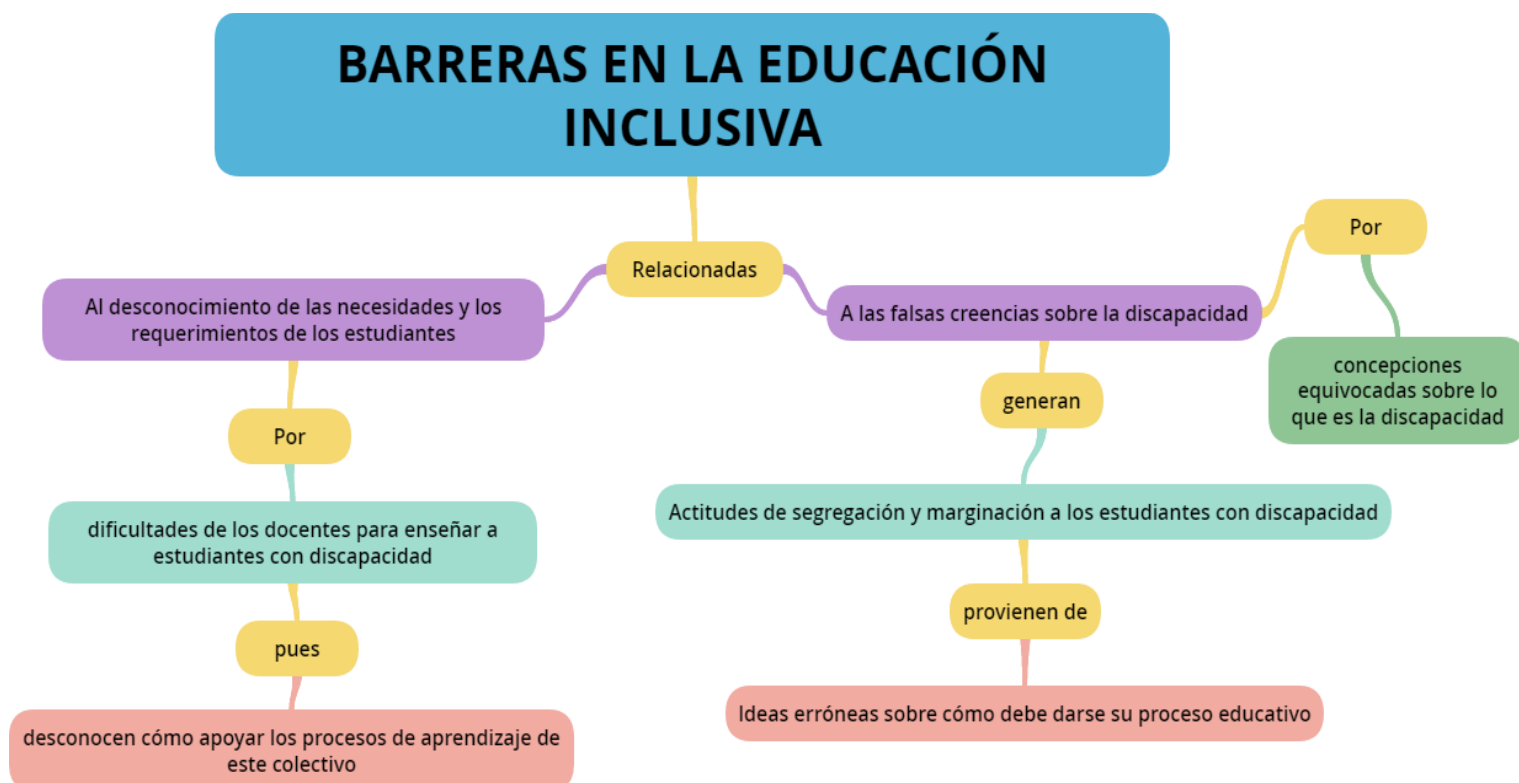
Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (2017) pone en marcha diversas acciones que adoptan la perspectiva de educación inclusiva en Colombia, motivo por el cual proponen el Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, el cual en su apartado “La discapacidad en el marco de la educación inclusiva, el enfoque de derechos y la atención diferencial” presenta unos elementos relevantes en relación a la educación inclusiva donde Echeita y Ainscow, 2010; Marulanda, 2013; Marulanda y cols., 2013; Rivas et al., 2014; Artiles, et al., 2011; Muñoz y Lezcano, 2012; y Cardona, 2008; (como se citó en MEN, 2017), tratan de reconocer que la inclusión debe ser un atributo propio de lo educativo, que promueva la presencia, la participación y el aprendizaje exitoso de todos los estudiantes. (p. 16)

Por lo tanto, dentro del mismo documento se plantea que a los estudiantes con discapacidad se les debe reconocer por sus particularidades, diferencias y necesidades propias evitando comparar sus desempeños con los de los estudiantes regulares, es por ello que la inclusión “exige la identificación y la eliminación de barreras que impidan la participación y el libre desarrollo de todos los miembros de la comunidad educativa.” (p. 16)

Por lo dicho en el párrafo anterior, el concepto de barreras se cita desde los planteamientos de Booth y O’Connor (2012) y Marulanda y cols. (2013), quienes desde su perspectiva la definen como “todas aquellas limitaciones del sistema educativo que impiden el aprendizaje y la participación de los estudiantes y que, por tanto, no permiten ni fomentan una educación de calidad” (p. 15 y ss.), en tal sentido, las barreras pueden ser de diversos tipos según el Ministerio de Educación Nacional (2017) distinguiéndose en dos como se muestra en el siguiente gráfico:

Figura 7

La discapacidad en el marco de la educación inclusiva, el enfoque de derechos y la atención diferencial. Barreras de la Educación Inclusiva según el Ministerio de Educación Nacional (2017). Fuente: Archivo de Investigación.



De esta manera al abordar la investigación con estudiantes de preescolar pertenecientes a la comunidad sorda, es conveniente examinar las orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva teniendo la perspectiva del Ministerio de Educación Nacional, así como también los Lineamientos para el desarrollo de Competencias en estudiantes sordos teniendo en cuenta que desde este marco se hace viable abordar la educación inclusiva desde la sensibilización y concientización a niños y niñas oyentes.

Así mismo y de acuerdo a las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (2017), una persona sorda se caracteriza principalmente por la desarrollada capacidad visual y la utilización de esta en su propio sistema de comunicación, que como se ha dicho en líneas anteriores es la Lengua de Señas, por lo cual, el MEN ha reconocido la riqueza lingüística que posee este grupo social debido a la incorporación adicional de habilidades comunicativas como es el español escrito y en dados casos el oral,

siendo denominados como monolingües, semibilingües o bilingües a quienes manejan una o más lenguas, de modo que "un estudiante usuario de LS en un contexto educativo de oyentes se enfrentará a diferentes retos en su comunicación y aprendizaje, distintos de los que podría tener si estuviera en interacción con una comunidad lingüística señante." (p. 109)

Desde la posición anterior el Ministerio de Educación (2017) uno de los abordajes pedagógicos de estudiantes con discapacidad auditiva es la incorporación de escenarios de interacción y comunicación efectiva entre estudiantes sordos y oyentes, donde exponen que para niños y niñas sordos es un constante reto estar inmersos dentro de una sociedad mayormente oyente, lo cual exige desarrollar habilidades para interactuar dentro de este contexto, teniendo en cuenta que se deben realizar estrategias que permitan reconocer los diferentes canales de comunicación que pueden ser utilizados tanto por estudiantes sordos como oyentes facilitando el acercamiento de ambas culturas sin perder las características propias de cada comunidad, todo esto con el fin de lograr una interacción fluida y serena. (p. 117)

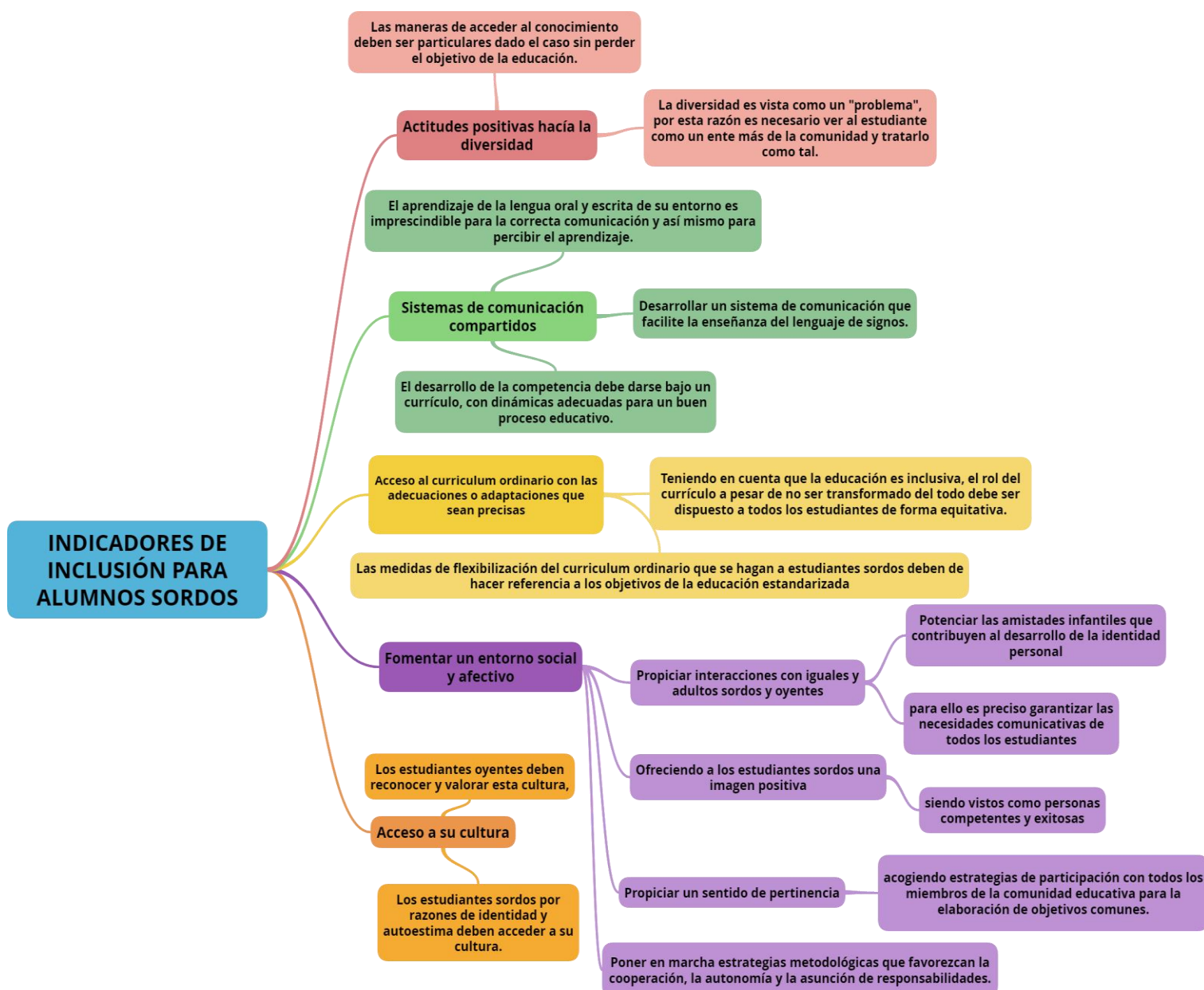
De este modo, el INSOR (2012) en su documento Lineamientos para el desarrollo de Competencias en estudiantes sordos plantea la necesidad de dar cabalidad al desarrollo en la formación integral, pues se ha puesto más peso en la adquisición de habilidades lingüísticas dejando a un lado los objetivos de formación de carácter social, emocional, comunitario y cultural, generando un desequilibrio en "procesos dialógicos de convivencia y paz, que estén ejerciendo y discutiendo sobre mecanismos activos de participación y responsabilidad democrática; e incluso que empiecen a reconocer asuntos relacionados con la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias." (INSOR, 2012, p. 78).

Por tal motivo, uno de los retos de las propuestas educativas bilingües biculturales para sordos es generar currículos que den prioridad a esta necesidad a través de experiencias y entornos que enriquezcan la diversidad con aras de buscar una formación sólida de no solo ciudadanos sordos, sino de miembros de una comunidad lingüística particular. (p. 79)

En relación a lo anterior Domínguez (2017) destaca unos indicadores para abordar la inclusión de los estudiantes sordos desde una perspectiva de reconocimiento de la diversidad y todo lo que esto implica, así pues, la construcción de estas alternativas en las organizaciones escolares beneficia la educación como derecho fundamental de todo ciudadano. Dentro de los indicadores que expone Domínguez (2017) se exponen en el siguiente gráfico:

Figura 8

Educación para la inclusión de alumnos sordos. Indicadores de Inclusión para Alumnos Sordos. Domínguez (2011).



Por otra parte, desde el enfoque de capacidades de Nussbaum (2012) se proponen aptitudes que pueden ser formadas desde las humanidades y en las que desde sus aportes en el libro “Crear capacidades” logra destacar la séptima capacidad central en relación al respeto por los otros y dignidad titulada afiliación y en la cual tiene como base dos perspectivas explicadas a continuación:

La primera hace referencia a “poder vivir con y para los otros, reconocer y mostrar preocupación por otros seres humanos, participar en diversas formas de interacción social; ser capaz de imaginar la situación de otro”. (p. 54) Por lo tanto es importante proteger las instituciones que contribuyen al desarrollo de esta capacidad siendo partícipes de la libertad de expresión. La segunda afiliación está dada en relación de que se “den las bases sociales del autorrespeto y la no humillación; ser tratado como un ser dotado de dignidad e igual valor que los demás.” (p. 54).

Así pues, haciendo relación a la minoría sorda presente en la población colombiana y mundial, se aborda el valor del respeto y la importancia de reconocer su comunidad como una alternativa para incursionar desde su desarrollo humano la lengua materna, las costumbres, los pensamientos e ideales, junto con su identidad, lo cual desde la perspectiva de Nussbaum (2012) se comprende que tratar a las personas como cuales puede no significar necesariamente igualar las condiciones de vida de todas ellas. (p. 51)

Por otra parte, dando paso a la temática abordada en el primer objetivo específico, es relevante abordar el concepto de comunicación teniendo en cuenta la influencia del mismo dentro de las aulas de clase destacando la importancia del lenguaje verbal y no verbal en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Interacción y Comunicación

Con ello llegamos a que, García (2006) en su artículo: La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica, define la interacción como la acción que realizan de forma recíproca dos o más personas, y la comunicación como la base para las relaciones

sociales, siendo esta el principio básico para la organización de estas, de tal forma la falta de interacción presente en las dos comunidades genera vacíos en la articulación de fenómenos como el compartir, de poner en común y de vincular situaciones en las que destacan las interacciones basadas en el respeto y en el reconocimiento de las diferencias de los otros.

Cabe señalar que Triadó & Viader (2006) en su capítulo: Interacción comunicativa y sordera, también explican que cuando dos o más personas se encuentran y pueden actuar entre sí de innumerables maneras, al ponerse en contacto se puede iniciar un proceso de interacción siempre y cuando realice alguna actividad conjuntamente y sobre todo cuando es una situación interactiva que produzca afectaciones mutuas entre los participantes. Es por esta razón, que al reconocer las necesidades de los estudiantes frente a los espacios de interacción en las instituciones educativas que atienden dicha discapacidad, tanto sordos y oyentes pueden producir interacciones espontáneas sin tener en cuenta el uso de la Lengua de Señas o el español escrito como medio de comunicación. De esta manera, Lomas (2003) asegura que “Los actos de habla constituyen un aspecto esencial de la conducta humana y en consecuencia de la identidad sociocultural de las personas. Cuando hablamos intentamos hacer algo, el destinatario interpreta (o no) esa intención y sobre ella elabora una respuesta, ya sea lingüística o no lingüística.” (p. 5)

Adicional a esto, el proceso de la comunicación es concebido por Aguado (2004) como un “proceso fluido de interacción constante, un juego de transformación mutua en el que constantemente se redefinen las situaciones y las posiciones.” (p. 19). De modo que es imprescindible tener en cuenta los actos de percepción de la diferencia, donde los interlocutores hacen parte de las relaciones distintivas del fenómeno y el contexto, así pues, estos sujetos de la comunicación determinan qué relaciones y objetos son admisibles en el proceso de comunicación.

A partir de esto, el marco teórico de esta temática se centra en dos tipos de comunicación, los cuales a su vez se subdividen en otras categorías, lo que permite aproximarse a las bases conceptuales de los códigos lingüísticos utilizados por las poblaciones de la investigación.

Comunicación Verbal.

Como lo plantea Uribe (2009) la comunicación verbal es el vehículo que sirve para comunicar o compartir nuestros pensamientos de algo a una persona, es entonces “comunicar algo del mundo que nos rodea a un interlocutor determinado, a través de actos de habla producidos en una lengua particular y referidos a una porción de la realidad, sobre la cual construimos la comunicación. Esta se caracteriza porque se hace el uso de palabras entre el emisor y receptor, teniendo en cuenta que no solo se puede generar por medio de palabras si no también puede ser de manera escrita. (p. 124)

En la comunicación verbal se encuentran diferentes tipos de expresión:

- Comunicación oral: se refiere a las palabras que utilizamos y a las inflexiones de nuestra voz (Maldonado & Willman, 2009) las cuales se realizan a través de palabras, gritos, el llanto y la risa.
- Comunicación escrita: se realiza de manera escrita y alude a la disposición gráfica y estratégica de las palabras (Maldonado & Willman, 2009), bien sean alfabéticas, de logotipos o jeroglíficos.

Comunicación no verbal.

Este tipo de comunicación actualmente se puede definir desde dos perspectivas, desde la psicología social y la lingüística o semiótica (Cestero Mancera, 2014). En este caso, se analizará el concepto desde la lingüística el cual se “alude habitualmente a todos los signos y sistemas de signos no lingüísticos que comunican o se utilizan para comunicar.” (p. 127).

De este modo en el artículo, El lenguaje del cuerpo, Muñoz (2009) plantea que “Gracias a señas, gestos y miradas, las personas son capaces de transmitir mensajes (emisor), que permiten al receptor

saber lo que significan sin ponerse de acuerdo. En este caso, la interpretación de lo que dichas señales pueden significar es altamente dependiente del contexto lingüístico.” (p. 49). En ese sentido, la comunicación no verbal, ofrece una amplia variedad de canales que facilitan este tipo de comunicación, tales canales como el contacto visual, los gestos faciales, la postura o distancia corporal o los movimientos de los brazos y manos permiten que se desarrollen y su vez clasifiquen en sistemas de comunicación no verbal básicos.

De esta manera, Benítez (2009) en su artículo La comunicación no verbal, permite dar una perspectiva de la importancia del concepto de comunicación no verbal en el aprendizaje de una lengua, teniendo en cuenta que es importante valorar la práctica de la misma dentro de este proceso. De modo que, hace evidente una clasificación de los cuatro elementos o sistemas que constituyen este tipo de comunicación:

Comunicación Paralingüística, la cual se compone de las cualidades físicas del sonido, como el tono, el timbre, la cantidad o intensidad; de sonidos fisiológicos como el llanto, la risa, los suspiros, etc. que, en su mayoría de casos, comunican estados de ánimo en general, y finalmente elementos cuasi-léxicos, donde las vocalizaciones y consonantizaciones ofrecen un significado específico a pesar de tener poco contenido léxico. (p. 2)

Comunicación Kinestésica, conformada por los gestos que pueden ser movimientos corporales y faciales; las maneras o formas de moverse para realizar actos comunicativos y las posturas, que en otras palabras son las posiciones estáticas que adopta el cuerpo humano. (p. 2)

Comunicación Proxémica, la cual hace referencia a la distancia que tiene una persona con otra, la relación espacial que se tiene con los humanos. Dentro de este tipo de comunicación se encuentran tres categorías articuladas a la misma: conceptual, que alude a los hábitos de creencia y comportamiento teniendo en cuenta el concepto de espacio; la proxémica social, la cual refiere al uso del espacio cuando

se interactúa con otras personas, y finalmente la interaccional, donde se atribuye a la distancia (íntima, personal, social, pública) de interacción comunicativa entre individuos. (p. 3)

Comunicación Cronémica, referente al concepto de tiempo, donde se evidencian tres categorías vinculadas a este tipo de comunicación: cronémica conceptual, la cual se encarga de valorar el tiempo y la importancia que a este se le da; la cronémica social, ligada a los encuentros sociales, a la estructuración de actividades diarias y también a determinadas actividades sociales. Por último, se encuentra la cronémica interactiva, la cual aborda la duración de los signos que se utilizan cuando dos o más personas se comunican. (p. 4)

Así pues, la comunicación, como fundamento de la interacción social, es el mecanismo que ha hecho posible la existencia de lo que llamamos sociedad. Es el principio básico de la organización social, y como tal, es requisito indispensable para las relaciones sociales.

Lengua de Señas

Por otra parte, y abordando la Lengua de Señas, Tovar, L. (2001) en su artículo, La importancia del estudio de las lenguas de señas, da a conocer que las lenguas de señas son verdaderas lenguas naturales con una estructura y léxico propios que permiten una cantidad indefinida de enunciados sobre cualquier aspecto de la realidad o de la fantasía, y cuya única diferencia con las lenguas orales es que se realizan en el espacio tridimensional y utilizan, por lo tanto, el canal de comunicación viso-gestual.

Así mismo, INSOR (2020) define que la lengua de señas es la lengua natural de las personas sordas. Se basa en movimientos y expresiones a través de las manos, los ojos, el rostro, la boca y el cuerpo. Muchos sordos se comunican con esta lengua y requieren de un intérprete o persona que la maneje para relacionarse con oyentes que no la conocen. En Colombia se le llama Lengua de Señas Colombiana y de ahora en adelante se identificará con la sigla LSC.

Por otra parte, Patiño, L. (2016), comenta que, a diferencia de las lenguas orales, la lengua de señas, en sus diferentes expresiones regionales, es un sistema de comunicación manual que los niños no oyentes aprenden naturalmente, que les facilita el desarrollo de una comunicación interpersonal funcional y la construcción de la realidad. Como tal, la lengua de señas se ha propuesto como alternativa para la comunidad de sordos, al poseer una gramática propia y diferente de la lengua hablada (Puente, Alvarado & Valmaseda, 2007). (p. 106)

Es de esta manera que, la lengua de señas es una lengua natural porque cumple, en las comunidades que la usan, funciones idénticas a las asignadas a las lenguas habladas para las personas oyentes: se adquiere naturalmente, proporciona un lenguaje estructurado que favorece intercambios de calidad y facilita así el acceso a numerosas experiencias y la incorporación de conocimientos del mundo que le rodea, es decir, que potencia el desarrollo del pensamiento, al resolver las necesidades comunicativas y expresivas y es factor determinante de identidad de la comunidad sorda. (p. 108)

Finalmente, en Colombia existen variedades distintivas de la lengua de señas, y aunque no existen estudios al respecto, los mismos grupos de personas no oyentes reconocen las diferencias lingüísticas que se dan, al tiempo que son conscientes de que éstas no interfieren sus posibilidades de comunicación. Para Oviedo (2001), la Lengua de Señas Colombiana (LSC) sería el sistema uniforme que subyace a todas las variedades y que permiten que sean mutuamente inteligibles para sus usuarios.

Marco Legal

En este apartado se compilan de forma general a lo particular las leyes, políticas, estrategias y normas nacionales pertinentes de acuerdo a la temática de investigación, por tal razón el Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva (p. 32 - 33) recoge las ideas centrales de la Normativa en torno a la atención educativa de personas con discapacidad en Colombia, estas son:

En primer lugar, se encuentra la Constitución Política de Colombia del año 1991 en la cual, por primera vez en nuestra historia se reconoce la necesidad de que el Estado promueva y garantice condiciones de igualdad, protección y atención educativa a las personas con discapacidad. Los artículos 3, 13, 47, 54 y 68 establecen disposiciones específicas de atención en salud, educación y empleo para este colectivo.

De igual forma, la Ley General de Educación del 94 establece en el capítulo 1, a través de los artículos 46 y 49, que la educación para personas con limitación debe formar parte del servicio público educativo. Asimismo, señala la necesidad de realizar convenios y articulaciones con sectores territoriales y nacionales, de cara a garantizar que todas las personas con limitación reciban la atención educativa que precisan. En el artículo 46 se solicita a los establecimientos educativos que coordinen las acciones pedagógicas que juzguen pertinentes para atender las necesidades educativas de las personas con discapacidad.

Por otra parte, se encuentra el Decreto 2082 de 1996, en donde este reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades y talentos excepcionales. Se establece que la educación de personas con discapacidad puede darse en distintos ámbitos (formal, informal, no formal); no obstante, debe hacer uso de todas aquellas estrategias pedagógicas, medios, lenguajes y apoyos que sea pertinente desarrollar, para garantizar una atención educativa oportuna y de calidad. Se invita a los establecimientos educativos para que adopten y consoliden propuestas concretas para la educación de personas con discapacidad en sus proyectos educativos institucionales. Los artículos 1, 2 y 17 de este decreto son especialmente relevantes.

A su vez, la Ley 361 del año 1997 establece los mecanismos de integración social de las personas con limitaciones. Se reitera la obligación del Estado a prestar todos los servicios y cuidados que estos colectivos requieren, en términos de salud, rehabilitación y educación. Se establece la necesidad de configurar un Comité Consultivo Nacional de Personas con Limitación y se insta al Estado a proveer y

garantizar el acceso a la educación de estos colectivos en los niveles de educación básica, media técnica y profesional, atendiendo a sus necesidades y a los apoyos que sea oportuno ofrecerles para que no deserten.

Además, la Resolución 256 del 2003 establece los parámetros y criterios para la prestación de servicios educativos a personas con necesidades educativas especiales, dentro de las cuales se incluyen las personas con discapacidad. De esta manera, y en consonancia con lo dispuesto en esta norma, en cada departamento y entidad territorial debe designarse un equipo responsable de la gestión de los aspectos administrativos y pedagógicos vinculados con la atención educativa a las personas con discapacidad.

En la misma línea se encuentra la Ley 1145 del 2007 en donde esta ley regula y dispone el Sistema Nacional de Discapacidad. A través de este instrumento jurídico se insta a todos los organismos a los que les compete (departamentos, distritos, municipios, localidades) para que incorporen en sus planes de desarrollo sectorial e institucional, elementos que aluden a la atención educativa, entre otras, para las poblaciones con discapacidad. Se espera que, en virtud de estas consideraciones, se haga posible la equiparación de oportunidades y, por tanto, el acceso y la permanencia a entornos educativos protectores que favorezcan el desarrollo integral de todas las dimensiones de la persona con discapacidad.

Asimismo, el Decreto 366 del año 2009, establece la normativa en cuanto al servicio de apoyo pedagógico para la atención a estudiantes con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva. En concreto, especifica el rol del personal de apoyo encargado de atender a esta población. Del mismo modo, la Ley 1618 de 2013, establece las disposiciones para garantizar el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad.

Finalmente, el Decreto 1075 de 2015 compila toda la normativa referida al tema de la educación para personas con discapacidad, específicamente lo establecido en los Decretos 2082 de 1996 y 366 de 2009. En ese sentido, es conveniente hablar de los componentes legales que abarcan la población sorda del Colegio República de Panamá.

Es entonces que, la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad implica promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales para todas las personas con discapacidad, y promover el respeto por su dignidad inherente. Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación activa y efectiva, en igualdad de condiciones con las demás.

Además, el Decreto 1421 del 29 de agosto de 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad. En el artículo; 2.3.3.4.2.3.2: OFERTA EDUCATIVA PERTINENTE PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD: numeral 2: Oferta Bilingüe Bicultural para población con discapacidad auditiva:

La modalidad Bilingüe - Bicultural es aquella cuyo proceso de enseñanza - aprendizaje será en la Lengua de Señas Colombiana - Español como segunda lengua y consiste en la destinación de establecimientos educativos regulares, en los que se contarán con aulas paralelas docentes bilingües que imparten la formación en Lengua de Señas y otros apoyos tecnológicos, didácticos y lingüísticos entre los que están los intérpretes de Lengua de Señas Colombiana y modelos lingüísticos. Para tal efecto, las entidades podrán centralizar esta oferta educativa en uno o varios establecimientos educativos para garantizar el transporte para aquellos a quienes les implique desplazarse lejos de su lugar de residencia. (p. 9)

Este de esta manera que el Colegio IED República de Panamá atiende a la población sorda teniendo en cuenta toda la Normativa en torno a la atención educativa de personas con discapacidad en Colombia, presentando personal adecuado para la formación integral de estudiantes con discapacidad auditiva como lo son líderes del proyecto de inclusión, maestros y maestras titulares sordos, mediadores lingüísticos, modelos lingüísticos e intérpretes, quienes apoyan de forma directa en la enseñanza de la

Lengua de Señas Colombiana como lengua materna, pero que además permiten contribuir a la identificación como miembros de la comunidad sorda.

Siendo así, esta normativa favorece en minimizar las barreras comunicativas y sociales presentes en la primera infancia dando paso a reconocer que las personas con discapacidad tienen condiciones de igualdad, protección y atención educativa como todo colombiano, de igual forma los convenios y la participación de entidades como el IDR y universidades como la Corporación Universitaria Minuto de Dios, la Corporación Universitaria Iberoamericana y la Universidad de los Andes permiten realizar acciones pedagógicas que garantizan la calidad hacia la atención educativa para la población sorda con el fin de evitar que los estudiantes deserten y finalicen hasta el ciclo profesional.

Diseño Metodológico

Enfoque de Investigación

El enfoque de la investigación en general es de orden cualitativo puesto que como lo definen (Hernández, Fernández & Baptista, 2014), 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)

Alcances de investigación

Así pues, el alcance de la investigación es crítico - social en vista de la descripción que Habermas (1987) realiza sobre este paradigma investigativo, pues su interés se centra en el comprender los cambios y las grandes transformaciones sociales del mundo, así como a responder determinados problemas provocados por dichas transformaciones, reconociendo así la necesidad evidenciada en el último siglo desde el ámbito de la educación, abordando la tendencia educativa a la inclusión que corresponde como argumento a la problemática planteada en el presente trabajo de grado.

De la misma forma, esta investigación se hace con el interés de conocer la realidad de las infancias de la comunidad sorda en el contexto educativo teniendo en cuenta que, como lo menciona Cifuentes (2011) este acercamiento permite cuestionar, relativizar y transformar formas imperantes de la sociedad y proponer alternativas para su cambio y mejoramiento, como también se “promueven reflexiones críticas en torno a las condiciones estructurales y particulares que limitan el desarrollo de un orden social justo, digno, equitativo.” (p. 32)

Es por esto que tomando como base los planteamientos de Chacón (2007) se afirma que es gran importancia explicitar las condiciones socio políticas subyacentes en las problemáticas estudiadas, como son los alcances de la Propuesta Bilingüe y Bicultural que desarrolla el INSOR y el Ministerio de Educación para atender el derecho fundamental de la educación a la población sorda y, lo que esta contribuye al ser orientada y pensada como base para la inclusión desde la sensibilización de la Lengua de Señas Colombiana a personas oyentes, lo cual permite minimizar las barreras comunicativas y sociales entre las dos comunidades. De esta forma, se incorporan alternativas más allá de lo interpretativo y se buscan las raíces de los problemas educativos (Chacón, 2007, p. 116) teniendo en cuenta que para la transformación de las estructuras sociales que impiden el desarrollo de la equidad e igualdad social es necesario facilitar la creación de condiciones propicias para el desarrollo humano y social de las y los sujetos involucrados. (Cifuentes, 2011, p. 33)

Por lo tanto, el investigador o investigadora se asumen como integrantes del equipo que conoce, explícitamente su intencionalidad transformadora e interactúan de manera activa con otros y otras participantes. Es así que este alcance nos permite contribuir a la interacción entre las dos comunidades, tanto oyentes como sordas, ofreciendo orientaciones pedagógicas desde el planteamiento de la propuesta pedagógica para fomentar los diálogos entre las poblaciones estudiadas.

Diseño Metodológico de Investigación

El diseño que se desarrolla dentro de la investigación es el estudio de caso el cual es un diseño de investigación cualitativa que se ha utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa. Para Yin (1989) el estudio de caso consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas, y para Stake (1998) es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas. (p. 311).

Agregando a lo anterior, el estudio de caso en este contexto permite visibilizar la problemática al acercarse en primer lugar a la comunidad educativa y luego, a la población y muestra de la investigación, comprendiendo así las dinámicas comunicativas y sociales entre las dos culturas lo cual permitió reflexionar sobre las posibilidades de sentar una base para la inclusión al desarrollar una práctica con fines de minimizar la barrera comunicativa y social presente.

Por su parte Yin (1989) distingue tres tipos de objetivos diferentes que orientan los estudios de casos: el exploratorio, cuyos resultados pueden ser usados como base para formular preguntas de investigación más precisas o hipótesis que puedan ser probadas; el descriptivo, que intenta describir lo que sucede en un caso particular; el cual resulta complemento para el método de investigación dada la descripción cualitativa que se lleva a cabo en el proceso de la práctica y la comprensión del caso a través de la búsqueda de diferentes perspectivas, y el explicativo, que facilita la interpretación de las estrategias y procesos que aparecen en un evento o fenómeno específico. Desde este punto de vista, el estudio de caso es descriptivo, puesto que este presenta un informe detallado del caso, sin fundamentación teórica ni hipótesis previas y de esta manera aporta información básica generalmente sobre programas y prácticas innovadoras. (Bisquerra, 2009, p. 314)

Ahora bien, partiendo del aspecto metodológico el estudio de casos descriptivo corresponde a obtener una rica descripción de un individuo o evento de tipo cualitativo. En ese sentido, Bisquerra (2009) citando a Muñoz y Muñoz (2001: 224) plantea algunos rasgos de la misma:

“responde a una comprensión global y profunda del caso, derivada de un examen holístico intensivo y sistemático; parte de múltiples perspectivas de obtención y análisis de la información; es contextualizada, es decir la descripción final implica siempre la "consideración del contexto" y las variables que definen la situación. Justamente estas características dotan el estudio de casos de una gran ventaja, y tal vez la más importante, que es la capacidad que ofrece para aplicar sus resultados. La riqueza conceptual y descriptiva de los datos permite determinar la aplicabilidad de los hallazgos a circunstancias particulares, como problemas prácticos, cuestiones y situaciones que surgen cotidianamente.” (p. 312-313)

Fases de la investigación

Es entonces que dentro del proceso investigativo se aborda el quehacer praxeológico planteado por Juliao (2011) en el cual se desarrollan cuatro fases de la investigación estas son: ver, juzgar, actuar y devolución creativa, los cuales corresponden a los actos epistemológicos del proceso praxeológico.

Así pues, en la investigación se ha llevado a cabo un análisis y síntesis donde se pretende lograr recolectar la mayor información posible tratando de comprender la problemática, en la primera etapa que es el VER se identifica la necesidad en el sitio de práctica presentando la descripción del contexto donde se desarrolla la experiencia de forma crítica y realizando una comprensión de la situación o problema que requiere mejoramiento o intervención educativa (Juliao, 2014; De Souza, 2008), a partir de esto se realiza una contextualización donde se recolecta información del micro contexto, siendo así se plantea la pregunta problema, los objetivos, la justificación y se realiza una breve explicación de la caracterización de la población que serán partícipes de la investigación.

En la fase del JUZGAR se realiza la reconstrucción histórica de la práctica para llegar a la reflexión sobre la problemática y de esta forma se describe el planeamiento a partir de la construcción de los fundamentos teóricos-metodológicos (Juliao, 2014) del ejercicio investigativo. Teniendo en cuenta lo anterior se describe el marco referencial el cual está compuesto por tres ítems los cuales son: el marco de antecedentes, en donde se hace referencia al estado de arte o los antecedentes de la problemática, el marco teórico que recoge las categorías conceptuales las cuales abordan la temática de la investigación y por último el marco legal, el cual hace referencia a las leyes, decretos o normas que se van abordar en la investigación.

En el ACTUAR se efectúa la interpretación sobre la práctica definiendo la operación del proyecto de intervención con la población teniendo presente que se deben organizar la planeación detallada de las actividades a desarrollar, es de esta forma que se diseña la propuesta pedagógica: Que todos seamos diferentes, es lo más de normal. (Anexo 1) respondiendo en ella a la interpretación de resultados como producto de la investigación (Juliao, 2014), por lo cual se desarrollan actividades que estarán encaminadas al alcance y solución de la problemática.

En la DEVOLUCIÓN CREATIVA se realiza la reflexión sobre la acción ejecutada en la fase anterior buscando determinar los alcances que permiten evaluar el proceso y rediseñar las actividades si es necesario incorporando las nuevas contribuciones (De Souza, 2008) con respecto al tema trabajado en la investigación abordando las estrategias didácticas de enseñanza – aprendizaje, evaluación, presentando las conclusiones del ejercicio. (Juliao, 2014; De Souza, 2008). De la misma forma, en esta fase se elabora la prospectiva, etapa en la que se formaliza la experiencia proponiendo una revisión y cambio de los aspectos a mejorar en el desarrollo de la práctica reflexionando sobre lo que se aprendió y adquirió en el transcurso del proceso.

Población y muestra

En este apartado se consolidan las características de los sujetos de estudio y el número de participantes de la investigación. Es entonces que el colegio República de Panamá I.E.D cuenta con educación inclusiva para niños y niñas sordos, en la sede B se encuentran los grados de preescolar, con un total de 150 estudiantes matriculados, con siete cursos distribuidos entre pre jardín, jardín, transición y aulas básicas.

La población objeto está constituida por treinta y un (31) estudiantes que cursaban el grado Jardín en el Colegio República de Panamá, Sede B, Jornada Mañana para el año 2020. De estos estudiantes veinticinco (25) estaban en aula regular y seis (6) en aula básica, entre las edades de cinco (5) y seis (6) años; diecisiete (17) son hombres y catorce (14) mujeres, pertenecientes a los estratos socioeconómicos dos y tres, habitantes del barrio San Fernando o sus alrededores. El 15% de ellos convive con familias monoparentales en cabeza de figura materna, y el 85% familias biparentales con responsabilidades económicas compartidas, por lo que el 70% de los niños están al cuidado de primos, tíos, abuelos, y el restante permanece con sus padres, ya que algunos de ellos se dedican al teletrabajo; en general muestran rasgos y actitudes emocionales que responden a las situaciones de su contexto, interactúan de forma amigable con sus compañeros de clase y prima en ellos el deseo de explorar su entorno.

De los veinticinco (25) estudiantes del aula regular; trece (13) son niños y doce (12) son niñas entre los cinco (5) y seis (6) años, quienes para el año 2021 fueron promovidos al grado Transición, este grupo ha estado a cargo de la maestra titular Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.

Adicionalmente, en el salón de aulas básicas, al inicio de la investigación se encontraban seis (6) estudiantes con discapacidad sensorial auditiva entre las edades de cinco (5) y seis (7) años, cuatro (4) son niños y dos (2) niñas, entre ellos, cuatro son sordos profundos (tres niños y una niña) y dos son hipoacúsicos (un niño y una niña), además entre ellos, dos niños presentan discapacidad cognitiva

múltiple, otros tres estudiantes tienen implante coclear, y los tres restantes no manejan ningún dispositivo auditivo que les permita recibir y procesar sonidos y lenguaje. Es importante destacar que al culminar el año escolar 2020, tres de los estudiantes fueron promovidos a la sede de primaria por culminar el grado de transición.

Por lo cual, debido a la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19 el grupo de aulas básicas quedó reducido a dos (2) estudiantes mujeres de primaria en el grado primero y uno (1) de preescolar en el grado de transición (dos niñas y un niño), así pues las intervenciones pedagógicas se desarrollan de forma sincrónica y los otros estudiantes han presentado dificultades para continuar con los procesos académicos. De esta manera, el grupo ha estado a cargo de una maestra titular Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad de Villavicencio con hipoacusia y por la mediadora egresada de la Universidad Pedagógica como Licenciada en Educación Física, la cual se comunica únicamente con Lengua de señas pues es sorda profunda.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

A continuación, se describen los métodos para el análisis de la información junto con la descripción de la aplicación de los instrumentos para recolección de la información.

Itinerarios Reflexivos

Este instrumento tiene aspectos relacionados a los diarios de campo los cuales según los planteamientos de Hernández et. al (2014) tienen la función de documentar el procedimiento de análisis y las reacciones del investigador durante el proceso, además contiene ideas y anotaciones sobre el método utilizado, de la misma forma contiene ideas, conceptos, significados, categorías e hipótesis, como también anotaciones en relación con la credibilidad y verificación del estudio para que dicha información pueda ser evaluada por otro investigador. (p. 425)

Para esto, se registran los resultados o sucesos de las actividades diarias en un formato titulado Itinerario Reflexivo (Ver Anexo 2. Figura 9), el cual se estructura desde la perspectiva Praxeológica de la Universidad Minuto de Dios, conformada por cuatro fases, en primer y segundo lugar se encuentra el ver y juzgar, en la que se realiza una narrativa de situaciones concretas observadas en la práctica que permite identificar un aspecto en el que se quiera ampliar la observación, bien sea en lo metodológico, lo social, el espacio físico o en las interacciones, además se generan preguntas que conlleven al análisis de la situación y por último se analiza lo ocurrido y las reacciones presentadas por los estudiantes y el docente; en tercer lugar se encuentra el actuar donde a partir de lo observado, se identifica una hipótesis de lo ocurrido, generando una correspondencia con la teoría, señalando el aprendizaje obtenido y su contribución a la comprensión de la situación, y finalmente la devolución creativa se proponen alternativas en relación con la situación observada.

Este instrumento se diligencia después de todas las sesiones de intervención en la práctica pedagógica, por lo cual se debe tener en cuenta el proceso de la observación, el cual no es solo la contemplación del escenario, sino que implica adentrarse profundamente en las situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente, implica de forma específica estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones que se presentan en el desarrollo de la práctica.

Los propósitos esenciales de la observación en la inducción cualitativa desde el documento Metodología de la Investigación (2014), comprenden el “explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan” (Eddy, 2008; Patton, 2002; y Grinnell, 1997) citado por Hernández et. al (2014). Como también el comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones, experiencias o circunstancias, los eventos que suceden con el paso del tiempo y los patrones que se desarrollan” (Miles, Huberman y Saldaña, 2013; y Jorgensen, 1989). Finalmente, contribuyen a identificar problemas sociales (Daymon, 2010) y a generar hipótesis para futuros estudios.

El itinerario reflexivo se utiliza en esta investigación para evidenciar los alcances que genera el fomentar los procesos de comunicación e interacción con la población de estudio a lo largo de la investigación, reconociendo algunos aspectos relacionados a los objetivos planteados, como son la identificación de las barreras comunicativas y sociales teniendo en cuenta las voces de los niños y niñas desde las actividades propuestas en cada sesión de práctica y las ventajas que trae el desarrollo de la investigación para abordar dichas situaciones desde la reflexión del quehacer educativo y la forma de mejorar las experiencias en la institución educativa.

Cuestionarios

Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (Chasteauneuf, 2009). Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis (Brace, 2013). Ahora bien, según Hernández, Fernández & Baptista (2014), los cuestionarios se aplican de dos maneras fundamentales: autoadministrado y por entrevista (personal o telefónica). Para esta investigación se aplicó el cuestionario auto administrado donde este se proporciona directamente a los participantes o actores y son ellos quienes lo contestan, por lo que no hay intermediarios y las respuestas las brindan ellos. (p. 236)

Es entonces que dentro de la metodología para abordar este instrumento se tiene presente la elección del contexto para administrar el cuestionario, pues este debe ser reconocido y de fácil acceso para quienes lo diligencien como es el software Google Forms (Ver Anexo 2. Figura 10), quienes dentro del grupo están algunos padres de familia o acudientes del grado Jardín (Ver Anexo 2. Tabla 5), la maestra titular de los niños y niñas oyentes (Ver Anexo 2. Tabla 4), la mediadora del Aula Básica, un maestro de Lengua de Señas (Ver Anexo 2. Tabla 2), una maestra intérprete acompañante externa a la institución junto con algunos intérpretes del Colegio (Ver Anexo 2. Tabla 3), el Coordinador de la Sede de Preescolar y la líder del Proyecto de inclusión (Ver Anexo 2. Tabla 1); en este caso dicha elección depende de la

situación mundial provocada por el COVID-19, debido que los encuentros virtuales son el método más efectivo para abordar reuniones o mediar diálogos académicos.

Así pues, se plantean alrededor de cinco (5) a seis (6) preguntas puntuales en relación a las barreras comunicativas y sociales existentes junto con los procesos de interacción entre la comunidad sorda y oyente, con el fin de comprender las percepciones de la comunidad educativa relacionada a la investigación, como también para identificar las barreras comunicativas y sociales para los niños sordos en grado preescolar, y finalmente para analizar la influencia de la Lengua de Señas Colombiana dentro del proceso de interacción y comunicación entre los niños oyentes y sordos de la educación preescolar del Colegio República de Panamá.

Entrevista Semiestructurada

Las entrevistas semiestructuradas según Díaz, Torruco, Martínez & Varela, (2013) parten de preguntas planeadas que pueden ajustarse a los entrevistados, teniendo como ventaja el poder adaptarlas a los sujetos, con la posibilidad de “motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.” (p. 163)

De tal forma, se realiza la aplicación de este instrumento a través de la plataforma virtual “Zoom” dada la contingencia sanitaria explicada en párrafos anteriores, allí están presentes la maestra titular y la mediadora quienes son directamente las encargadas de atender los procesos académicos de los niños y niñas sordos que entran a la sede de preescolar. Es entonces que se plantean cinco preguntas puntuales en relación a las barreras comunicativas y sociales existentes junto con los procesos de interacción entre la comunidad sorda y oyente, con el fin de comprender sus percepciones, como también para identificar las barreras comunicativas y sociales para los niños sordos en grado preescolar, y finalmente para analizar la influencia de la Lengua de Señas Colombiana dentro del proceso de interacción y comunicación entre los niños oyentes y sordos de la educación preescolar del Colegio República de Panamá.

En este instrumento es, imprescindible tener en cuenta en las fases que proponen los autores Díaz, Torruco, Martínez & Varela, (2013), en primer lugar la preparación de los aspectos organizativos, como claridad de los objetivos, redacción de preguntas y la convocatoria de los actores, seguido se realiza la apertura de la entrevista, donde luego de hacer acuerdos con los participantes en la convocatoria se establece el día, la hora y el medio por el cual se aplicaría dicho instrumento, solicitando el consentimiento de grabar la conversación. De este modo, se continúa con la tercera fase, el desarrollo de la entrevista en donde se intercambia información siguiendo la guía de preguntas (Ver Anexo 2. Tabla 6), teniendo presente la flexibilidad de las preguntas que la entrevista semiestructurada brinda para obtener mayor profundidad en la información requerida. Así pues, se realiza el cierre de la entrevista como última fase, en la cual se anticipa la terminación de la entrevista ofreciendo la posibilidad al entrevistado de recapitular las ideas expuestas o de expresar las que no ha nombrado, para acto seguido realizar un resumen de la información obtenida a partir de los diálogos y finalmente agradecer a los participantes por la disposición y participación en el estudio.

Resultados

Técnica de análisis de resultados

Para la elaboración del análisis de la información en esta investigación cualitativa se utiliza la lógica inductiva teniendo en cuenta los referentes teóricos de la investigación, la información recolectada por los instrumentos y el contexto en el que se desarrolla, con el fin de generar la comprensión del problema de la misma haciendo una construcción de una matriz de análisis que recoge todos los datos recolectados de los instrumentos.

A partir de lo anterior Shaw (1999) citado por Martínez (2006) plantea el proceso de análisis inductivo:

1. Análisis en sitio: después de realizar los instrumentos para la recolección de datos estos se aplican a los actores correspondientes, se archivan las evidencias de cada una de las respuestas y perspectivas de los participantes frente al tema de investigación.

2. Transcripción de los datos: al finalizar la aplicación de todos los instrumentos de recolección de datos se realiza la transcripción de los mismos para iniciar el proceso de estructuración y organización de estos dentro de las categorías teóricas conduciendo a la comprensión del problema de investigación.

3. Foco del análisis: en esta fase se definen las áreas de interés para hacer una comparación constante entre los referentes del marco teórico y las categorías de investigación establecidas en una matriz de análisis buscando diferencias y similitudes que la información recolectada provee a través de los instrumentos para la comprensión del problema de investigación.

4. Análisis profundo de la información: al finalizar la etapa anterior se procede a realizar una conceptualización del fenómeno estudiado explicando la relación entre los datos obtenidos y el marco teórico con el objetivo de interpretar esta información en cada una de las categorías establecidas haciendo una triangulación de datos.

5. Presentación del análisis al grupo de investigadores: para finalizar se realiza la presentación de los resultados al grupo de maestros más cercanos durante la elaboración de la investigación con el fin de obtener puntos de vista frente los hallazgos evaluando la identificación, interpretación y conceptualización del fenómeno estudiado y a su vez en la comprensión del problema.

Interpretación de resultados

A partir de la recolección de la información y la triangulación de datos realizado en el anterior capítulo, al realizar la construcción textual que da cuenta de la producción de conocimiento logrado durante la investigación, se realiza la interpretación de resultados a la luz de las categorías de análisis como son las barreras o dificultades comunicativas y sociales entre los participantes de la investigación,

las acciones institucionales que se implementan en el colegio, las formas en que se potencia la comunicación e interacción entre los estudiante sordos y oyentes, las propuestas de mejora que contribuirían en los procesos inclusivos de la institución y de qué manera permiten que los niños comprendan el valor de la diferencia y el respeto por la diferencia. Así mismo se realiza el análisis de la posibilidad enseñar Lengua de Señas Colombiana a los niños oyentes de preescolar con el fin de acercar a esta comunidad a la lengua materna de la población sorda, teniendo en cuenta el impacto académico y social que ha generado la emergencia sanitaria como consecuencia del COVID-19 a ambos grupos, encontrando la relación entre estas en los siguientes apartados.

Identificación de las barreras comunicativas y sociales

Dentro de las barreras identificadas a lo largo del análisis de los instrumentos de recolección de información, las barreras comunicativas y sociales estuvieron presentes en las declaraciones de la mayoría de actores, pues por una parte dentro del análisis de los itinerarios reflexivos, se puede evidenciar que los padres de los estudiantes oyentes en la intervenciones de práctica que fueron realizadas a lo largo de la investigación manifiestan interés en relación al acercamiento con la comunidad sorda del colegio pues para más del 80% de ellos y para la maestra titular de Jardín, este era el primer acercamiento que se realizaba, por lo cual Dussan (2011) propone abordar la educación inclusiva desde el contexto social como base para el reconocimiento de las diferencias con el fin de generar una sociedad más justa y diversa y, por otra parte, el sensibilizar a los estudiantes oyentes de la investigación a reconocer y dar lugar a sus compañeros con discapacidad dentro de su contexto educativo y social permite la eliminación de barreras que impiden la participación y el libre desarrollo de todos los miembros de la comunidad educativa como lo manifiesta en el MEN (2017).

Ahora bien, dado que una parte de la población a quien fue dirigida la investigación académica pertenece a la clasificación de la sordera en función de edad siendo una sordera congénita, es decir

anterior a la adquisición del lenguaje (Triadó & Viader, 2006), es entonces que la maestra titular y la mediadora del aula básica de preescolar en la entrevista semiestructurada refieren que como barrera comunicativa, los estudiantes sordos “no tienen dominio de la Lengua de Señas” como lengua materna y por tal razón “no se puede establecer una conversación” y por tanto desde el desarrollo de las clases en modalidad virtual la falta de intérpretes en algunas clases es una barrera comunicativa presente en la comunidad sorda en la actualidad.

Así mismo el MEN (2017) explica que una persona sorda se caracteriza principalmente por la desarrollada capacidad visual y, en relación a la modalidad que adopta el colegio por la emergencia sanitaria del COVID-19, la conexión a internet no es adecuada, correspondiendo a otra barrera comunicativa, pues refieren que al estar explicando un tema la pantalla puede quedar congelada afectando la visión de los estudiantes a las señas que el maestro o maestra está haciendo durante la clase.

Ahora bien, dentro de las respuestas de los cuestionarios realizados a la comunidad educativa, se percibe que las familias de los estudiantes sordos no tienen conocimiento en profundidad de la Lengua de Señas Colombiana, es así que los niños y niñas sordos entran al colegio con códigos lingüísticos que manejan con las personas de su entorno inmediato, con lo cual se hace necesario que los padres de los niños y niñas sordos de la institución aborden como factor principal el reconocimiento de las diferencias como herramienta para potenciar el aprendizaje de las personas inmersas dentro del contexto de la discapacidad (Echeita, 2005) siendo conscientes de la importancia de aprender Lengua de Señas Colombiana como medio para facilitar la comunicación en casa.

De la misma forma, uno de los actores a quien se le aplicó el cuestionario, comenta que “es necesario emprender desde la formación de docentes, estrategias que aporten al desarrollo de habilidades comunicativas en LSC y de este modo aportar en la innovación de prácticas pedagógicas en el marco de la educación inclusiva”, por lo que Dussan (2011) resalta que factores como la capacitación y

formación de los docentes hasta el ajuste de los planes de estudio son imprescindibles en la ejecución de las políticas establecidas para abordar las necesidades educativas de la comunidad sorda.

Por otra parte, la práctica de los maestros dentro de su quehacer profesional y asimismo, el acompañamiento de los padres de familia durante los encuentros académicos mediados desde la virtualidad, se evidencia que desde la educación en casa, los procesos de inclusión que se llevaban dentro del colegio en la sede de pre escolar entre niños oyentes y sordos ha tenido variantes, pues las clases virtuales han distanciado todo tipo de interacción y con esto su comunicación pues como lo explica García (2006) la acción recíproca de la comunicación entre las dos comunidades, fundamenta la interacción social, sin embargo esta ha sido nula debido a la carencia de encuentros entre estudiantes sordos y oyentes en el contexto académico.

Propuestas de mejora a las acciones institucionales para potenciar la comunicación e interacción

Dentro de las acciones institucionales se presentan diversas estrategias que fomentan los procesos de comunicación e interacción entre los niños sordos y oyentes, una de estas estrategias planteadas son los cursos gratuitos brindados por modelos lingüísticos para que padres de familia, docentes, directivas y administrativos y practicantes de las universidades con convenio aprendan LSC, sin embargo a raíz de la propagación del virus COVID-19, estos cursos quedaron suspendidos minimizando uno de los desafíos de la educación inclusiva que propone Echeita (2005) al no considerar los factores políticos y sociales denominados como externos sabiendo que estos coexisten en la formación de todo estudiante, es entonces que desde la perspectiva de García (2006), la falta de interacción entre sordos y oyentes de la comunidad educativa genera vacíos en la articulación de fenómenos como el compartir, de poner en común y de vincular situaciones en las que se destaquen las interacciones basadas en el respeto y en el reconocimiento de las diferencias de los otros.

Desde otro punto de vista, se percibe que los estudiantes sordos y oyentes momentos antes de la pandemia mundial, compartían algunos espacios dentro de la institución como la entrada, el descanso, actividades en el patio y la salida, no obstante desde las declaraciones de Triadó & Viader (2006) se hace necesario establecer espacios o situaciones más recurrentes en los que ambas comunidades interactúen en torno a un ejercicio que produzca afectaciones mutuas entre los participantes con el fin de que los niños y niñas generen interpretaciones a las intenciones de los actos del habla entre ellos, elaborando respuestas lingüísticas o no lingüísticas y ocasionando interacciones espontáneas que en la medida en que se presenten más condiciones de interacción mejores serán los procesos comunicativos entre los estudiantes.

Ahora bien, la maestra titular comenta que “la interacción no es de un 100%” pues los intérpretes al mediar las conversaciones entre niños oyentes y sordos pueden mal interpretar las señas y brindarse información incorrecta, es entonces que desde los indicadores de inclusión para alumnos sordos se destaca que para fomentar un entorno social y afectivo es necesario propiciar interacciones con iguales y con adultos sordos y oyentes teniendo presente que es necesario garantizar las necesidades comunicativas de todos los estudiantes (Domínguez, 2017) por lo cual la docente refiere ser un apoyo para abordar este tipo de interacciones entre los estudiantes sordos y oyentes de la sede de preescolar.

Por otra parte, se establecen espacios en los que universidades con convenio al colegio realizan y fomentan los procesos de inclusión en el colegio abordados desde la comunicación, sin embargo personas más allegadas a la comunidad sorda como intérpretes consideran que es necesario emprender la formación de docentes en la que se motive la participación de oyentes a la incursión de minimizar la brecha comunicativa desde las prácticas educativas apoyadas como licenciados en formación en el aprendizaje de una lengua, que aunque como lo explica Benítez (2009) es necesario tener en cuenta la importancia de valorar la constante práctica de la lengua dentro de este proceso.

Así mismo, los padres de familia oyentes consideran las posibilidades de fomentar la inclusión teniendo la oportunidad de que sus hijos aprendan otra forma de comunicarse, no obstante un maestro de LSC resalta que los procesos de inclusión en las instituciones educativas frente a las interacciones son malas pues “hace falta mucho para sensibilizar”, pues por una parte INSOR (2012) refiere que las instituciones se han centrado más en la adquisición de habilidades lingüísticas para estudiantes sordos, dejando a un lado los objetivos de formación de carácter social, emocional, comunitario y cultural, y por otra parte, para estudiantes oyentes se debe generar una interacción basada en el respeto de las diferencias individuales desde la participación equitativa y en igualdad de oportunidades sin hacer discriminación por raza, sexo, edad o condición de discapacidad tomándolo como desafío hacia la educación inclusiva en la institución educativa como lo plantea Dussan (2011).

Por tal razón, y cumpliendo con el objetivo general de la investigación desde la práctica se hace posible la planificación de la propuesta pedagógica: Que todos seamos diferentes, es lo más de normal. (Ver Anexo 1) para ser desarrollada de forma virtual pese a que aún es incierto el momento en que se retomará la modalidad presencial en la sede de preescolar del Colegio República de Panamá la cual estará distribuida en tres niveles, el primero corresponde a los docentes, el segundo a padres de familia de ambas comunidades junto con sus hijos y el tercero al aula de clase.

Es de esta manera que las actividades de esta propuesta hacen un acercamiento a ejes temáticos como la identidad, la subjetividad, el valor de las diferencias y las historias personales, las cuales promueven e introducen al reconocimiento de las diferencias lingüísticas y las diferencias culturales, todo esto con el fin de fortalecer los procesos de interacción y comunicación entre los estudiantes sordos y oyentes a quienes se dirige dicha propuesta, así mismo, se propone que las actividades permitan tanto a padres como estudiantes acercarse o conocer la Lengua de Señas como herramienta o como lengua materna que promueve dichos procesos siendo estos partícipes en los ámbitos académicos y sociales de sus hijos siendo esta una propuesta que fomenta el desarrollo integral de niños y niñas del colegio.

Sensibilización frente a la Lengua de Señas Colombiana a estudiantes oyentes de preescolar a la luz del valor del respeto por la diferencia.

Al abordar el análisis de esta categoría en la información recolectada se percibe que en su mayoría, los actores consideran que acercar la LSC a la primera infancia es conveniente pues es una “buena oportunidad de mejorar la interacción comunicativa y social”, y que además promueve la empatía y se genera una facilidad de comunicación, aunque primero se deben potenciar sus habilidades lingüísticas desde el cuerpo y el pensamiento simbólico al ser una lengua que se basa en movimientos y expresiones a través de las manos, los ojos, el rostro, la boca y el cuerpo (INSOR, 2020), y de esta forma abordar los pre requisitos básicos de comunicación adecuados ligados a la comunicación no verbal kinestésica (Benítez, 2009), en donde el autor la define como “las maneras o formas de moverse para realizar actos comunicativos”.

Además, el incremento de las habilidades lingüísticas que los niños y niñas oyentes tienen al involucrarse con la LSC como una herramienta para fomentar la comunicación, contribuye a solventar los desafíos que los estudiantes sordos atraviesan al encontrarse en un contexto educativo de oyentes (MEN, 2017), pues el tener bases de una segunda lengua como la LSC propende a que se dé una adecuada y verdadera inclusión.

Ahora bien, la maestra titular de aula básica manifiesta que es importante que dentro del proceso de acercamiento de la Lengua de Señas Colombiana a niños y niñas oyentes de preescolar es necesario que un maestro sordo realice dicha tarea, pues es imprescindible reconocer la trascendencia de los movimientos y expresiones de cada una de las señas con el fin de no caer en interpretaciones incorrectas más adelante en la práctica de la Lengua, por lo cual para este tipo de sensibilización se hace necesario la presencia de un intérprete que ayude a mediar la comunicación entre el maestro sordo y los estudiantes oyentes pues como lo presenta la UNESCO (2005) la inclusión es “un proceso de abordar y responder a la

diversidad de necesidades de todos los alumnos mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión dentro y desde la educación.”

Es de esta manera que se resalta el interés y entusiasmo de los niños oyentes con el acercamiento de algunas señas que componen conceptos básicos de grupos semánticos como los saludos, los colores, la familia, los números y las vocales, por lo que en este apartado se aborda la séptima capacidad de Nussbaum (2012) al pensarse en las bases del autorrespeto, la no humillación y la dignidad siendo participes de diversas formas de interacción social en la constante práctica, que permita tanto a padres como niños acercarse a la comunidad sorda y generando la posibilidad de comenzar con esa interacción, siendo el saludo un elemento significativo para entablar una conversación o por lo menos considerar la comunicación. Con lo anterior, se pretende articular el desarrollo efectivo de los desafíos de la Educación Inclusiva que plantea Dussan (2011) atendiendo a las barreras expuestas por el MEN (2017), que desde las orientaciones pedagógicas, exige que todos los establecimientos educativos reformen su Proyecto Educativo Institucional bajo una perspectiva de diversidad y atención a la diferencia, y propendan a generar ambientes pedagógicos en los que participen todos los estudiantes, más allá de sus particularidades culturales, lingüísticas, personales, sociales, entre otras, y de sus limitaciones.

Así pues, respondiendo la importancia del valor del respeto por la diversidad se hace necesario promover espacios en los que ambos grupos identifiquen los elementos en común que como seres humanos tienen pero reconociendo que hacen parte de dos culturas diferentes y que como tal se encuentran muchas similitudes y diferencias teniendo en cuenta la importancia de reconocer al otro como una persona con los mismos derechos y por ende igual a nosotros abordando valores como el amor, la empatía y el trato igualitario.

Conclusiones

Dentro de la aplicación y análisis de los instrumentos en el desarrollo del ejercicio de investigación se presentan categorías de análisis como son barreras comunicativas y sociales entre las infancias sordas y oyentes, el proceso de sensibilización como base para abordar la Lengua de Señas Colombiana en las infancias, el respeto por la diferencia.

Por lo cual, dando respuesta al primer objetivo específico se indagan sobre las percepciones que tiene la comunidad educativa frente a los procesos de interacción y comunicación que se llevan a cabo con los niños de preescolar en el Colegio República de Panamá se percibe que tanto niños y niñas oyentes y sordos de la institución se encuentran de cierta forma separados y que, de las estrategias existentes para fomentar la inclusión son muy pocas las que realmente se desarrollan dentro de los espacios académicos y recreativos.

Es entonces que desde la perspectiva de las personas que rodean la comunidad sorda, la mayor barrera comunicativa y social presente en las dos comunidades es la falta de acercamiento a la comunidad sorda por parte de maestros oyentes, padres y en general actores de la comunidad educativa oyente, optando como alternativa la sensibilización al reconocimiento de la Lengua de Señas Colombiana a la población oyente de la institución como base para fomentar los procesos de interacción y comunicación, de tal forma, como lo nombra el INSOR (2020) para muchas personas oyentes el reconocer esta comunidad ha sido de forma progresiva y mediada por contextos en los que se encuentran inmersos la población sorda junto con la oyente compartiendo espacios académicos.

Por lo tanto, y siguiendo a la línea del segundo objetivo específico, se planteó que al identificar las barreras comunicativas y sociales para los niños sordos en grado preescolar del colegio República de Panamá, el reconocimiento de estas, contribuya a plantear espacios de reflexión, que desde la práctica como maestros y maestras en formación ayuden a promover diversas estrategias para fortalecer los procesos de interacción y comunicación.

Es por esto que dentro de las propuestas de mejora se plantea que por medio de actividades a estudiantes sordos y oyentes, y tanto padres de familia como acudientes manejen aspectos básicos de la Lengua de Señas Colombiana con el fin de formar ciudadanos conscientes de contribuir a cerrar la brecha comunicativa entre ambas comunidades teniendo presente los desafíos de la educación inclusiva y los indicadores para abordar la inclusión de los estudiantes sordos desde una perspectiva de reconocimiento de la diversidad. Así mismo desde el apoyo de las universidades se pretende facilitar con actividades o ejercicios que fomenten la mediación comunicativa desde el quehacer como maestro del siglo XXI.

Finalmente, al hacer ejecución del tercer objetivo específico y analizar la influencia de la Lengua de Señas Colombiana dentro del proceso de interacción y comunicación entre los niños oyentes y sordos de la educación preescolar del Colegio República de Panamá, se evidencia en primer lugar un impacto desde la participación de las familias como ejemplo a seguir de estudiantes oyentes puesto que al recibir las clases a través de una plataforma digital, el acompañamiento de los padres ha sido en cierta parte de beneficio pues al abordar situaciones de sensibilización los niños toman como referencia los comentarios de sus acompañantes, aunque por otra parte los niños no se fomenta el pensamiento crítico en su totalidad frente a este tipo de contextos.

En segundo lugar, se percibe que los niños y niñas al tener un acercamiento a la Lengua de Señas Colombiana se inquietan por seguir conociendo más conceptos con los que se puedan expresar de forma no verbal, evidenciando fluidez corporal y buena atención, también se puede observar que los estudiantes, maestros y padres han logrado dominar el correcto uso de las TIC's desde la alfabetización digital, como también se observa que los niños y niñas han ganado autonomía pero es necesario ayudar que cada uno gane independencia frente a las actividades o situaciones que se proponen, pues tanto niños oyentes como sordos se dispersan con facilidad generando interrupciones al momento de fomentar los procesos comunicativos y de interacción desde el valor del respeto por la diferencia.

Prospectiva

Se propone continuar con los espacios de intervención que conlleven la concientización y sensibilización de la Lengua de Señas Colombiana en el Colegio República de Panamá, como también el reconocer algunas de las dinámicas llevadas a cabo desde la comunidad sorda con el fin de sentar bases para la inclusión desde el reconocimiento del otro teniendo presente el valor del respeto por la diferencia o diversidad. No obstante, desde el diseño e implementación de la propuesta se evidencia que los niños oyentes se encuentran interesados en aprender Lengua de Señas Colombiana, además, se ha identificado que la práctica ha movilizadado a cerrar la brecha comunicativa por parte de los estudiantes oyentes de la investigación.

De la misma forma, se recomienda que las actividades planteadas en la propuesta pedagógica se desarrollen de forma presencial a fin de generar encuentros con ambos grupos dado que por la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19 se debieron modificar algunas de las actividades para que se pudiesen desarrollar desde la modalidad virtual. Siendo así, se considera pertinente el desarrollo de las sesiones a partir de preguntas orientadoras y también de preguntas que surjan de los mismos participantes con el fin de ir resolviendo asuntos que pertenecen a la comprensión de la diversidad, la alteridad, el respeto y el valor de reconocer las diferencias resaltando el desarrollo de su pensamiento crítico.

Ahora bien, desde la estrategia Aprende en Casa se evidencia que por una parte las familias de los niños oyentes han aportado de forma considerable en el proceso educativo de cada niño y niña, pero en la socialización con los padres de niños sordos, las maestras refieren la falta de responsabilidad pues no se comprometen con las actividades o tareas de los niños, por lo cual se considera un reto a la educación actual repensar las intervenciones pensando en las necesidades educativas de cada grupo siendo muy importante que tanto estudiantes sordos como oyentes comprendan las dinámicas del por

qué en su contexto educativo permean este tipo de interacciones y cómo responder de forma adecuada académica y socialmente.

Referencias Bibliográficas

Abello, C. (2017). Interacción comunicativa entre comunidad sorda y oyente, y la incidencia de aspectos sociales y culturales en las prácticas comunicativas.

Aguado, M. (2004). Introducción a las teorías de la información y la comunicación. Universidad de Murcia.

Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (s.f.). Alcaldía Local de Barrios Unidos. Reseña Histórica. <http://www.barriosunidos.gov.co/mi-localidad/conociendo-mi-localidad/historia>

Benitez, S. (2009). La comunicación no verbal. Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China, 1-16.

Bisquerra, R. (2009). DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Investigación Educativa. Recuperado de:

Bogotá (2012). Historia del poblamiento de Barrios Unidos. <https://cutt.ly/WbQ7jMf>

Carmona, L. (2014). Lengua de signos para niños oyentes en primer ciclo de Educación Infantil.

Cestero, M. (2014). Comunicación no verbal y comunicación eficaz.

Chacón, A. (2007). La enseñanza reflexiva en la formación de los estudiantes de pasantías de la carrera de Educación Básica Integral. Universitat Rovira i Virgili. <https://cutt.ly/xbQ7x9V>

Cifuentes, R. (2011). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Enfoques de investigación. Enfoque crítico-social. (p. 32). <https://cutt.ly/FbQ7bUI>

Colegio Panamá. Wix. (s.f.) Tomado de: <https://panamarepublica7.wixsite.com/colegio-panama>

Colegio República de Panamá. Red Académica. (s.f.) Tomado de: <https://www.redacademica.edu.co/colegios/colegio-rep-blica-de-panam-ied>

Concejo de Bogotá. (2019). 12.000 familias estarían en riesgo por graves problemáticas que enfrenta el gremio de muebleros. <https://cutt.ly/SbQ7mnQ>

- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. <https://cutt.ly/cbQ7WuP>
- Domínguez, B. (2017). Educación para la inclusión de alumnos sordos.
- Dussan, P. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*.
- Fernández, C., Baptista, P., & Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw Hill. <https://cutt.ly/2bQ7IiY>
- García, P. (2007). Diversidad lingüística y tolerancia en Colombia. *Gist: Education and Learning Research Journal*, (1), 11-23.
- Granados, A. (2010). Lenguaje de signos en una escuela inclusiva. *Revista Temas para la Educación*, vol. N° 6.
- i García, R. (2006). La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica. *Anàlisi: Quaderns de comunicació i cultura*, (33), 45-62.
- INSOR & Ministerio de Educación Nacional (2012). Documento No. 7. Lineamientos para el desarrollo de Competencias en estudiantes sordos. Una experiencia desde el PEBBI.
- Instituto Nacional para Sordos – INSOR. Portal Niños. (2020) ¿Quién es una persona sorda? Recuperado de: <http://www.insor.gov.co/portalninos/quien-es-una-persona-sorda/>
- Juliao, C. (2011). El enfoque praxeológico. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Lomas, C. (2003). Aprender a comunicar (se) en las aulas. *Ágora digital*, 5(1).
- Maldonado, H., & Willman, H. M. (2009). *Manual de comunicación oral*. Pearson Educación.

- Martínez, P. (2011). El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, (20).
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: Autor.
- Muñoz, A. (2009). El lenguaje del cuerpo. Centro de psicología Cepvi. Recuperado de <http://www.cepvi.com>.
- Nussbaum, M. & Mosquera, A. (2012). *Crear capacidades*. Madrid: Paidós.
- Osorio, M. (2011). Dos comunidades, dos lenguas: planificación de los usos de la Lengua de Señas Colombiana en un escenario educativo. *Lenguaje*, 37(1).
- Pacto de Convivencia y SIE. Colegio República de Panamá I.E.D. (2019).
- Pacto de Convivencia. Colegio República de Panamá I.E.D. (2016).
- Parra, L., & Parra, J. (2015). Una exclusión que se perpetúa: tensiones entre docentes, niños sordos y niños oyentes en escenarios escolares de Popayán. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (46), 115-128.
- Patiño, L. (2016). La lengua de señas colombiana como mediadora en el proceso de conceptualización de nociones relacionadas con las ciencias sociales en niños y niñas no oyentes.
- Posada, E. & Agudelo, C. PROPUESTA BILINGÜE PARA INFANTES OYENTES EN L1 ORAL-LENGUA CASTELLANA-Y L2-LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA-EN SIMULTANEIDAD: UNA EXPERIENCIA DESDE LA SENSIBILIZACIÓN.
- Sánchez, A., Rojas, M., Soto, N & Perafán, A. (2012). Inclusión escolar de primera infancia con necesidades educativas especiales: imaginarios de los docentes. *Infancias imágenes*, 11(2), 27-30.
- Secretaria de Integración Social. (s.f). *NARRATIVA TERRITORIOS BARRIOS UNIDOS*.
<https://cutt.ly/ObQ7H2R>

Secretaría de Salud. (s.f). Departamento de Cundinamarca. Proyecto de Rehabilitación Integral con Participación Comunitaria. (p. 19-20)

Tovar, L. (2001). La importancia del estudio de las lenguas de señas. *Lenguaje*, 28, 42-61.

Triadó, C., & Viader, M. (2006). Interacción y desarrollo de la comunicación en el niño sordo: la utilización de la deixis. En Del Río, M. J. (1997) & Martínez Roca. *Lenguaje y comunicación en trastornos del desarrollo* (p. 47-50). Pearson Educación.

UNESCO. (2005) Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>

Unicef. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Artículo 23. (p. 19)

Uribe, L.(2009). A propósito de la comunicación verbal. *Forma y función*, 22(2), 121-142.

Anexos

Anexo 1. Propuesta de intervención

AUTORES PROPUESTA PEDAGÓGICA
Stefania Forero Jiménez

DENOMINACIÓN DE PROPUESTA PEDAGÓGICA
Que todos seamos diferentes, es lo más de normal.

POBLACIÓN A QUIEN VA DIRIGIDA LA PROPUESTA
<p>En este apartado se consolidan las características de los sujetos de estudio y el número de participantes de la investigación. Es entonces que la propuesta está dirigida a los docentes y padres de niños y niñas oyentes y sordos de la sede de preescolar del colegio República de Panamá I.E.D, el cual cuenta con un programa de educación inclusiva para niños y niñas sordos, en la sede B se encuentran los grados de preescolar, con un total de 150 estudiantes matriculados, con siete cursos distribuidos entre pre jardín, jardín, transición y aulas básicas.</p> <p>De la misma forma, la población objeto está constituida por treinta y un (31) estudiantes que cursaban el grado Jardín en el Colegio República de Panamá, Sede B, Jornada Mañana para el año 2020. De estos estudiantes veinticinco (25) estaban en aula regular y seis (6) en aula básica, entre las edades de cinco (5) y seis (6) años; diecisiete (17) son hombres y catorce (14) mujeres, pertenecientes a los estratos socioeconómicos dos y tres, habitantes del barrio San Fernando o sus alrededores. El 15% de ellos convive con familias monoparentales en cabeza de figura materna, y el 85% familias biparentales con</p>

responsabilidades económicas compartidas, por lo que el 70% de los niños están al cuidado de primos, tíos, abuelos, y el restante permanece con sus padres, ya que algunos de ellos se dedican al teletrabajo; en general muestran rasgos y actitudes emocionales que responden a las situaciones de su contexto, interactúan de forma amigable con sus compañeros de clase y prima en ellos el deseo de explorar su entorno.

De los veinticinco (25) estudiantes del aula regular; trece (13) son niños y doce (12) son niñas entre los cinco (5) y seis (6) años, quienes para el año 2021 fueron promovidos al grado Transición, este grupo ha estado a cargo de la maestra titular Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.

Adicionalmente, en el salón de aulas básicas, al inicio de la investigación se encontraban seis (6) estudiantes con discapacidad sensorial auditiva entre las edades de cinco (5) y seis (7) años, cuatro (4) son niños y dos (2) niñas, entre ellos, cuatro son sordos profundos (tres niños y una niña) y dos son hipoacúsicos (un niño y una niña), además entre ellos, dos niños presentan discapacidad cognitiva múltiple, otros tres estudiantes tienen implante coclear, y los tres restantes no manejan ningún dispositivo auditivo que les permita recibir y procesar sonidos y lenguaje. Es importante destacar que para el año escolar 2020, tres de los estudiantes fueron promovidos a la sede de primaria por culminar el grado de transición.

Por lo cual, debido a la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19 el grupo de aulas básicas quedó reducido a dos (2) estudiantes mujeres de primaria en el grado primero y uno (1) de preescolar en el grado de transición (dos niñas y un niño), así pues, las intervenciones pedagógicas se desarrollan de forma sincrónica y los otros estudiantes han presentado dificultades para continuar con los procesos académicos.

De esta manera, el grupo ha estado a cargo de una maestra titular Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad de Villavicencio con hipoacusia y por la mediadora egresada de la Universidad Pedagógica como Licenciada en Educación Física, la cual se comunica únicamente con Lengua de señas pues es sorda profunda.

JUSTIFICACIÓN

La propuesta pedagógica que se plantea pretende realizar un acercamiento entre la comunidad sorda y oyente del Colegio República de Panamá, teniendo en cuenta que su propósito se adelanta a través de experiencias de aprendizaje desarrolladas a partir de los espacios académicos formativos como Licenciada en Educación Infantil, en los cuales desde la práctica se exponen ejes como la identidad, la subjetividad, el valor de las diferencias y las historias personales, las cuales promueven e introducen al reconocimiento de las diferencias lingüísticas y diferencias culturales.

Todo esto se basa en las orientaciones de la Oferta Educativa Bilingüe y Bicultural la cual identifica las condiciones sociolingüísticas, pedagógicas y organizativas que permiten atender a la comunidad sorda desde la equidad, calidad y pertinencia a fin de promover relaciones e interacciones positivas siendo conscientes de la brecha comunicativa existente por la diversidad lingüística de las dos comunidades.

Así pues, la práctica tiene un significado pedagógico y de proyección social, enfocado a la primera infancia sorda y oyente del Colegio República de Panamá, destacando la pertinencia y apropiación de las herramientas relacionadas con el término de inclusión educativa como son el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), de modo que, el acercamiento de las infancias oyentes y sordas a procesos de interacción y comunicación sustenta la posibilidad de mitigar en general la exclusión social, cultural educativa de personas con discapacidad atendiendo el concepto de diversidad en el aula.

PRIMER NIVEL

ACERCAMIENTO CON LOS DOCENTES

UNIDAD: Estudio de Caso

REFERENTES TEÓRICOS

Según Salas, Martínez & Morales (2011) proponen una estructura ideal que permite al investigador llevar de manera clara y sistemática el estudio de caso. En primer lugar, se plantea contextualizar el problema y describir claramente la Unidad de Análisis, para después someterlo a un protocolo de investigación y de esta manera determinar el método de análisis, validando las técnicas e instrumentos que se van a utilizar. Después, se debe organizar los datos obtenidos y presentarlos de manera que se observen claramente los elementos y relaciones entre ellos y la unidad de análisis, para finalmente establecer alternativas o cursos de acción de acuerdo a lo encontrado.

COMPETENCIA

Reconoce la importancia de los estudios de caso como herramienta para aplicarla en el aula de clase.

OBJETIVO

Conocer el significado del concepto de estudio de caso, así como sus procedimientos internos de trabajo y establecer una propuesta para su trabajo.

ACTIVIDAD

Apertura: Se identifican las ideas previas que los docentes tienen frente al estudio de caso como tipo de investigación ejemplificando algunos desde sus experiencias en el sector educativo.

Desarrollo: A partir de las ideas previas se realiza la construcción del concepto, procediendo a explicar la estructura que manejan los estudios de caso y conociendo los procedimientos internos de trabajo.

Cierre: Finalmente, se propone establecer una propuesta de trabajo desde sus aulas de clase, donde se dé cuenta de los aspectos mencionados con anterioridad relacionados con los procesos de inclusión en el colegio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

De Salas, S. A. D., Martínez, V. M. M., & Morales, C. M. P. (2011). Una guía para la elaboración de

estudios de caso. Razón y palabra, 16(75).

UNIDAD: Diseño Universal de Aprendizaje

REFERENTES TEÓRICOS

Según el Ministerio de Educación Nacional (s.f) el Diseño Universal de Aprendizaje es un conjunto de principios y estrategias que incrementan las posibilidades de aprendizaje y orientan al maestro en la formulación de metodologías flexibles teniendo en cuenta la diversidad en el aula. El DUA es un acercamiento que permite la eliminación de barreras, la formación de aprendices expertos, la creación de currículos flexibles, así pues, permite utilizar diversidad de materiales, técnicas y estrategias que ayuden a los educadores a atender las múltiples maneras de dar la información ante sus estudiantes.

COMPETENCIA:

Fortalece los conocimientos en relación al DUA con el fin de promover el acceso universal a la educación mediante un currículo flexible, abierto e inclusivo.

OBJETIVO:

Ofrecer diversas opciones de acceso al contenido empleando diferentes metodologías activas que motiven a los estudiantes.

ACTIVIDAD

Apertura: Realizar un esquema que permita abordar los conocimientos que se tienen frente al Diseño Universal de Aprendizaje.

Desarrollo: Abordar los principios de DUA a través de la planeación de una micro clase, la cual responda a las necesidades presentes en el aula de clase.

Cierre: Exponer las planeaciones de la micro clase a los compañeros haciendo comentarios que aporten al proceso de cada docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ministerio de Educación Nacional (s.f) Grupo de investigación Discapacidad, políticas y justicia social. Diseño Universal para el Aprendizaje DUA.

SEGUNDO NIVEL

ACERCAMIENTO CON PADRES E HIJOS SORDOS Y OYENTES

UNIDAD: Pautas de Crianza

REFERENTES TEÓRICOS

A partir de las reflexiones de Martínez (2010) sobre la relación de las pautas de crianza y el desarrollo socio afectivo de las infancias, el autor considera que “La sensibilización a los padres y cuidadores sobre su rol y su responsabilidad en la optimización del desarrollo, las habilidades sociales y emocionales en la infancia y la influencia de los modelos en la familia para el desarrollo de competencias sociales, es trascendental para facilitar la autorregulación emocional o para generar conductas pro sociales en la infancia.” (p. 118)

Así mismo, Trenchi & UNICEF (2011) plantean una guía que sustenta que el éxito en el desarrollo de los niños proviene de los vínculos que se generan entre las personas que los rodean y cuidan de su entorno. “Por ello considera fundamental apoyar a los adultos en esta labor, dotándolos de un material que oriente y explique por qué son recomendables determinadas prácticas.” (p. 3)

COMPETENCIA:

Reflexiona sobre las pautas de crianza con el fin de comprender la incidencia de estas en el desarrollo socio afectivo de los niños y niñas a través de la construcción de una guía sencilla.

OBJETIVO:

Promover la autorregulación emocional para prevenir los problemas de salud mental por medio del reconocimiento de los estilos y pautas de crianza.

ACTIVIDAD

Apertura: Reconocer las prácticas relacionadas a las pautas de crianza que se abordan en casa utilizando ejemplos sencillos.

Desarrollo: Abordar desde los planteamientos de la UNICEF y otros autores las pautas de crianza que previenen problemas de salud mental en la infancia como depresión, agresividad, baja autoestima y ansiedad, entre otras.

Cierre: Realizar una guía corta que permita aproximar las pautas de crianza que contribuyen al desarrollo socio afectivo de sus hijos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Martinez, Á. C. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas*, 6(1), 111-121.

Trenchi, N., & UNICEF. (2011). ¿ Mucho, poquito o nada?.

UNIDAD: Sensibilización frente al otro.

REFERENTES TEÓRICOS

De acuerdo al Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, el MEN (2017) expone que la inclusión es un proceso, no un resultado. En este sentido, la inclusión en educación “constituye un movimiento constante hacia el logro de procesos que garanticen una mayor participación de toda la comunidad educativa en la cultura de los centros educativos y sus políticas, en sus currículos y, en general, en todas las prácticas y actividades que allí se implementen, desde el respeto a la diversidad y la aceptación de la diferencia” (Marulanda y cols., 2013, p. 15).

COMPETENCIA:

Reconoce su ser como único y, por tanto, un ser humano diferente dentro del contexto social

llevando a cabo ejercicios de concientización frente los diversos contextos culturales para promover espacios de interacción y comunicación.

OBJETIVO:

Promover el desarrollo de las sensibilidades tanto en las familias de los estudiantes oyentes como de los estudiantes sordos a través del acercamiento entre las dos comunidades.

ACTIVIDAD

Apertura: Se inicia con la socialización de la pregunta a padres e hijos, ¿Quién es el otro? Haciendo referencia a las dos poblaciones que se encuentran en el colegio comprendiendo la importancia de interactuar entre ellos, como también de cooperar y construir acuerdos que beneficien a toda la comunidad.

Desarrollo: Luego se procede con la proyección del cortometraje “Inclusión de la Infancia con discapacidad UNICEF” para dialogar sobre una situación que pueda presentarse en el colegio. Se incentiva a que participen tanto padres como niños, teniendo en cuenta los aportes de todos para construir una solución a dicha situación aportando a reconocer la riqueza de la diversidad.

Cierre: Se propone abordar campos temáticos sencillos de Lengua de Señas Colombiana con ambas comunidades como son las señas de presentación, saludos, familia, entre otros con el fin de motivar los procesos de comunicación entre ambas comunidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

Bogotá: Autor

TERCER NIVEL

ACERCAMIENTO EN EL AULA DE CLASE

UNIDAD: Reconociéndome desde el ser único**DESARROLLO TEÓRICO****Ser único dentro del contexto social.**

Según Ospina & Mesa (2013) plantean que:

“aunque las distintas teorías aportan elementos particulares sobre la comprensión del aprendizaje y sobre los procesos que lo configuran -los cuales de acuerdo a los contextos y circunstancias pueden resultar más o menos pertinentes-, existe hoy una tendencia, en el campo de lo educativo, a destacar la perspectiva sociocultural del aprendizaje, no sólo por la posibilidad de integrar elementos de otros enfoques, sino por la comprensión holística que provee el vincular al sujeto con su contexto.” (p. 220-221).

De modo que este planteamiento se vincula directamente con la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1979) la cual sienta bases de una teoría explicativa del desarrollo infantil en la que enfatiza fundamentalmente dos aspectos, la importancia de las funciones psíquicas superiores y el papel que la interacción con los otros desempeñan en el desarrollo de éstas. Así pues, un aporte relevante en su teoría es que enfatiza la importancia de las diferencias individuales y culturales en el desarrollo.

Por otra parte, en el artículo Concepciones de Infancia de Jaramillo (2007) se menciona la Ley 1098 de Infancia y Adolescencia (2006), que define al niño y la niña desde sus primeros años, sin importar los distinguos de edad, género, raza, etnia o estrato social; como un ser social activo y sujeto pleno de derechos; es concebido como un ser único, con una especificidad personal activa, biológica, psíquica, social y cultural en expansión. (p. 121)

De la misma manera, Jaramillo (2007) citando al Ministerio de Educación Nacional (2006) declara:

“Educar a un niño significa abrirle el mundo y ponerlo a su alcance; significa, también, ayudarlo a derribar muchas de las barreras que pueden impedirle proyectar su vida y trazarse un derrotero para realizar ese proyecto. En la primera infancia, la apertura del mundo representa para los niños el descubrimiento de sí mismos, de su propio cuerpo como distinto de lo que los rodea y, principalmente, el encuentro con el cuerpo social representado por su familia, los demás agentes educativos y sus pares, así como la apropiación de los medios fundamentales a los cuales recurrirán, reiteradamente, a lo largo de su existencia.” (p. 122)

Por la misma razón en este artículo mencionan que el educador debe utilizar el juego como base metodológica de actuación realizando rincones de juego que brinden al niño la oportunidad de descubrir, explorar, investigar, comunicar e intercambiar, contribuyendo al desarrollo de aspectos como:

- **Creatividad:** capacidad de crear y transformar a partir de la experimentación ofreciendo soluciones diferentes.
- **Autonomía:** ser capaz de pensar por sí mismo, con sentido crítico, teniendo en cuenta varios puntos de vista.
- **Sensibilidad:** interiorización de sentimientos y sensaciones.
- **Comunicación:** expresión de sus intereses, motivaciones, preferencias y sentimientos (p. 119-120)

Interacción social con sus pares.

Según Rosember (s.f., citado por Gallego, 2010), el autoconcepto se caracteriza en la infancia por las siguientes tendencias: describirse a partir de los atributos personales externos, apariencia física, logros o habilidades; tendencia a describirse en términos globales, vagos e inespecíficos; concebir las interacciones sociales como conexiones existentes entre las personas, y elaborar el autoconcepto a partir de evidencias externas y arbitrarias, relacionadas con eventos puntuales ocurridos. (p. 69), a partir de lo anterior el

autoconcepto está en un proceso de constante evolución en el transcurso de la vida del niño, basado en las experiencias propias.

De forma paralela, la interacción con otros niños será relevante para el proceso de socialización; los contactos iniciales que un niño tiene con sus pares, en los primeros años de escuela, le permiten desarrollar nuevas habilidades y aprender de los compañeros (Borlan, 1998, citado por Berger, 2007). La naturaleza y calidad de las relaciones entre pares, favorecen la superación del egocentrismo y la relativización de los propios puntos de vista, e inciden en todo el proceso de socialización, facilitando el logro de competencias prosociales, la adaptación al medio, la motivación al logro y el rendimiento escolar (Coll, 1984). (p. 70)

Basados en lo anterior, el niño inicialmente se construye desde lo individual, para luego pasar a un plano colectivo, en donde empezará a dejar de lado poco a poco su egocentrismo y empezará desarrollar las relaciones sociales entre pares como primer proceso de socialización, siendo el juego el primer actor que brinda al niño la oportunidad de explorar el mundo que lo rodea fortaleciendo sus capacidades de exploración, investigación y comunicación.

Conciencia de la diversidad.

De acuerdo a la tesis titulada Diversidad en el aula, las formas tradicionales de escolarización no están orientadas para atender a la diversidad del alumnado actual de los centros educativos, por lo que se requiere por parte del sistema educativo un ajuste en sus currículos, tanto para los niños como para las maestras en formación, que posibilite la llegada de la enseñanza a todo el alumnado (p.20). Por lo cual Goéz, Muñoz, Torres & Varela (2019) citando a López, 2006, p. 2, comentan que “Hablar de diversidad desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es hablar de igualdad en derechos y deberes. La diversidad alude a la circunstancia de que las personas somos distintas y diferentes a la vez, dentro de la igualdad

común que nos une. La igualdad no es un fenómeno biológico sino un precepto ético". (p. 21)

Según Duhart (2003) al buscar una comprensión de la unidad en la diversidad cita a Erwin Laszlo quien afirma que: "Sin diversidad, las partes no podrían formar una entidad capaz de crecimiento, desarrollo, reproducción y creatividad. Sin integración, los diversos elementos no podrían armonizar en una estructura unitaria dinámica (...). Esta interrelación ilumina el problema de la condición humana contemporánea. Hoy en día la diversidad de las sociedades está insuficientemente correspondida por su unidad (...). El equilibrio entre unidad y diversidad no sólo debe ser comprendido; también debe ser adoptado en la práctica." (p. 4).

De esta manera, en el artículo de Ferreiro (1995) Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia, la autora enfatiza que desde la fundación de las escuelas públicas, estas han tenido dificultades en la práctica con la diversidad, puesto que las primeras diferencias que fueron reconocidas fueron las individuales, específicamente dentro del rendimiento escolar, sin embargo Ferreiro aclara que hace referencia a las diferencias que afectan los grupos sociales, o en su defecto, aquellas diferencias individuales que afectan a cierto grupo social, por lo cual se designaron instituciones especiales para atender a niños excepcionales dando cuenta de la falta de estudio frente a la ideología de diversidad.

De acuerdo con la perspectiva anterior, la comprensión de la unidad basados desde la diversidad plantea una serie de desafíos que pueden ser llevados a cabo a lo largo de las generaciones, de modo que la actuación de la humanidad en el planeta desde una práctica y apropiación de la diversidad conlleva a que dentro de la sociedad se mantenga un marco global, pacífica y cooperativa de la misma. En ese sentido, Ferreiro (1995) considera que:

"es indispensable instrumentar didácticamente a la escuela para trabajar con la diversidad. Ni la diversidad negada, ni la diversidad aislada, ni la diversidad simplemente tolerada. Pero tampoco la diversidad asumida como un mal necesario, o celebrada como un bien en sí mismo, sin asumir su propio

dramatismo. Transformar la diversidad conocida y reconocida en una ventaja pedagógica: ése me parece ser el gran desafío para el futuro.” (p. 35)

REFERENCIAS

Ospina, B., & Mesa, J. (2013). Aprendizajes relevantes para los niños y las niñas en la primera infancia. *RLCSNJ*, 11(1).

Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona próxima*, (8), 108-123.

Tenera, L. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *Psicogente*, 17(31).

Góez, C., Muñoz, V., Torres, V., & Varela, M. (2019). Diversidad en el aula: relaciones entre las prácticas de las egresadas de educación preescolar de la Universidad de San Buenaventura y su plan de formación como licenciadas.

Duhart, J. (2003). Planetización de la conciencia humana y diversidad cultural. *Polis. Revista Latinoamericana*, (4).

Ferreiro, E. (1995). Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia.

ACTIVIDAD 1: ¿Quién soy?

OBJETIVO: Distinguir qué personas conforman su familia tanto de niños oyentes como sordos, por medio de una corta narración de la historia de vida de alguien como ejemplo, que les permita conocer más acerca de si mismos y de los demás en su contexto escolar y social.

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD

Apertura: Se hará una dinámica de presentación en donde previo a la clase se pide a los niños que

su juguete favorito los acompañe en esa sesión, con esto, todos sentados en un círculo, se irán presentando diciendo su nombre y también quién le obsequió el juguete. La maestra iniciará con la actividad para que ellos puedan comprender la dinámica.

Desarrollo: La maestra en formación se presenta a los niños de otra forma, a través de la narración de una corta historia irán, llamada la vida de..., en donde los niños deben descubrir quién es la persona de la cual se habla en la historia. Dentro de esta narración se hará énfasis en el país y en los miembros que conforman la familia.

Cierre – evaluación: Como actividad final y dando voz a los niños y niñas se les pedirá que realicen un dibujo de sí mismos y de las personas con las que viven, dando paso a que reconozcan su vida, los niños que deseen pueden socializar su trabajo.

ACTIVIDAD 2: ¿Cómo soy?

OBJETIVO: Considerar su ser dentro del contexto educativo basados en sus características físicas a través de la representación de sí mismos por medio de un títere, dando importancia al respeto y a la conciencia de los gustos y disgustos que conforman su personalidad, compartiendo lo que los une y los hace diferentes.

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD

Apertura: Se mostrará el video Bridge el cual evidencia el valor y la práctica del respeto, el fin de la actividad es reconocer la existencia de otras personas y con esto, que aprendan a convivir con ellas.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=t5uLyvHlad0&feature=youtu.be>.

Desarrollo: Llevar el títere hecho con la ayuda de los padres, el cual debe personalizar la identidad de cada niño. Para esta actividad se pedirá previamente la realización del títere en casa. Así pues, la actividad dentro del salón se llevará a cabo por medio de la representación del títere diciendo su nombre y

describiendo sus aspectos físicos, lo que más les gusta y lo que no también, como su cabello, sus ojos, su nariz, su boca, sus lunares, etc. La maestra en formación hará el ejemplo con su títere para comprender el desarrollo de la actividad.

Cierre: Con la colaboración de todos y dando unos minutos para la creación, se colocarán en la pantalla algunos stickers personalizados de cada uno de sus compañeros que han sido creados por medio de una aplicación tecnológica llamada Gboard con el fin de que reconozcan a quien se parece el sticker observado.

UNIDAD: Identificación de la pertenencia de una cultura

DESARROLLO TEÓRICO

Lenguaje oral y escrito (español)

Según el Artículo Leer y conversar sobre los cuentos favoritos: la lectura dialógica en la alfabetización temprana” en donde se cita a Vygotsky (1978), quien dice que el lenguaje –oral y escrito– es un sistema de signos que interviene en el desarrollo de los procesos mentales superiores. El lenguaje, al igual que otros sistemas simbólicos, aparece primero en el entorno social como una construcción colectiva. El desafío del aprendiz consiste en apropiarse de los signos del lenguaje, transfiriendo el plano social al psicológico, para incorporarlos como procesos funcionales. La apropiación de los signos estructura el pensamiento, cuya formación refleja la naturaleza de las actividades que se realizan en la sociedad –tales como leer y escribir– y la manera de representarlas mediante el lenguaje. (p. 1).

Seguido a esto los componentes de la alfabetización emergente que presentan una mayor relación con el aprendizaje formal de la lectura y la escritura son los siguientes:

1. Lenguaje oral: en la medida que el dominio de la lengua escrita implica extraer un significado del

texto gráfico, todos los aspectos del desarrollo del lenguaje oral, la amplitud del vocabulario, los conocimientos morfológicos y sintácticos, así como las características fonológicas de las palabras, son relevantes para aprender a leer y escribir. Los investigadores han destacado la importancia de ofrecer a los niños de edad preescolar oportunidades para acceder al lenguaje descontextualizado, a través del cual pueden trascender los límites de su experiencia inmediata y desarrollar estrategias de comprensión y producción de narraciones y de otros tipos de discurso.

2. Conciencia fonológica: la toma de conciencia de las unidades fonológicas del lenguaje es una destreza metalingüística, que implica la comprensión de la forma en la que se construye y utiliza el lenguaje, a partir de la combinación de un conjunto limitado de sonidos. Se trata de un proceso complejo que abarca la sensibilidad ante los sonidos, que permite, por ejemplo, distinguir entre sonidos semejantes y la capacidad para manipularlos de manera activa, como ocurre en la inversión de la serie de sonidos que forman una determinada palabra. Los problemas de conciencia fonológica pueden variar ampliamente en su nivel de dificultad, dependiendo de diversos factores.

3. Conocimiento del alfabeto: el número de letras del alfabeto que los niños conocen como parte de una palabra, por su sonido o por su nombre se relaciona de manera directa con el aprendizaje formal de la lectura. Los niños tienen diversas oportunidades para acceder a este conocimiento en su vida cotidiana desde sus primeros días de vida, sin embargo, se observan grandes diferencias en el grado de conocimiento que los niños han alcanzado al inicio de la educación básica, desde quienes conocen sólo algunas vocales y niños que conocen todas las letras del alfabeto.

4. Lectura emergente: durante los años previos a la enseñanza formal de la lectura, los niños desarrollan un conjunto de conductas que se agrupan dentro de esta categoría, que incluye la identificación de etiquetas y logos comerciales en su entorno cotidiano y el pretender leer textos conocidos, así como el reconocimiento visual de palabras. Los estudios realizados muestran que existe un avance hacia una mayor

comprensión del sentido de los signos impresos entre los 2 y los 5 años.

5. Escritura emergente: de manera equivalente a lo que ocurre con lo que se ha definido como lectura emergente, existe un conjunto de conductas de expresión gráfica en las que el niño hace como si escribiera, en las que es posible identificar niveles sucesivos de aproximación a la escritura convencional, que muestran una comprensión creciente de los símbolos gráficos. (p. 7)

De acuerdo con lo anterior y con el paradigma acuerdo subyacen dos principios fundamentales sobre la lectura. Por un lado, que las competencias de lectura son indispensables para ganar acceso y participar en la sociedad. Por otro lado, que se pueden desarrollar simultáneamente con el lenguaje oral, si las condiciones sociales lo estimulan. (p. 1). Por lo cual la lectura y escritura son un proceso evolutivo que se da desde su nacimiento y perdura durante toda la vida, haciendo indispensable para convivir y sociedad.

Lengua de señas colombiana

De acuerdo con el Ministerio De Educación Nacional (2017), la Lengua de Señas es la lengua natural de una comunidad de sordos, la cual forma parte de su patrimonio cultural y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral. Es entonces que la Lengua de Señas se caracteriza por ser visual, gestual y espacial. Como cualquier otra lengua tiene su propio vocabulario, expresiones idiomáticas, gramáticas y sintaxis diferentes del español.

Así pues, los elementos de esta lengua (las señas individuales) son la configuración, la posición y la orientación de las manos en relación con el cuerpo y con el individuo, la lengua también utiliza el espacio, dirección y velocidad de movimientos, así como la expresión facial para ayudar a transmitir el significado del mensaje, esta es una lengua viso gestual, por lo tanto, como cualquier otra lengua, puede ser utilizada por oyentes como una lengua adicional (Ley 982 de 2005). (p. 108)

Ahora bien, la Ley 324 de 1996 reconoce la Lengua de Señas como lengua natural de las personas

sordas y el español escrito como su segunda lengua, con respecto a esto, el Decreto 1421 de 2017, establece la Modalidad Bilingüe y Bicultural para estudiantes con discapacidad auditiva. (p. 110)

Acosta (2016) expone que la Lengua de Señas no es universal, debido que posee una gramática propia y estructuras sintácticas inherentes a una lengua en constante desarrollo (Oviedo, 2002) (Adamo, et al 2009), y se reconoce que, al interior de la cultura Sorda, se encuentra instalada la diversidad cultural en relación intercultural con una cultura Oyente (p. 4)

Estrategias de alfabetización en las infancias (para sordos y oyentes)

La familia en el proceso de alfabetización de infantes sordos. Veinberg, Macchi & Zgryzek (2005) citando textualmente confirman que:

“es necesario abordar la alfabetización de los niños sordos primero desde su lengua natural, a través de la intervención de personas sordas adultas que repliquen la experiencia de alfabetización de los niños hijos de padres sordos. La dinámica de los talleres contempla la creación de instancias en las que los niños son protagonistas y artífices (o generadores) de lo que se realiza.” (p. 27)

Por lo cual, los autores exponen que se debe iniciar con actividades corporales desarrolladas a través del juego, dado que se concibe el cuerpo como instrumento de conocimiento de sí mismo y de contacto con el mundo exterior. Los juegos permiten desarrollar habilidades cognitivas de observación, imaginación, creación a la vez que causan diversión y placer a los participantes.

Así pues, todos los talleres incluyen actividades con libros que apuntan al desarrollo del lenguaje y la comunicación; vincularse con la literatura familiariza a quienes participan con el mundo de las letras con todas las posibilidades de conocimiento que esto conlleva. Los textos despiertan un caudal de oportunidades y un enriquecimiento de experiencias a las que los niños sordos pueden acceder utilizando la lengua de señas. (p. 28)

Los juegos auditivos (trabalenguas, rimas, poesías, ritmo, sonido y pausa, juegos basados en los aspectos fonológico y sintáctico de la lengua) se adaptan a las características de la lengua visual. De este modo, aquellas actividades estéticas incluidas y necesarias para el ingreso a la literatura, no son dejados de lado de ninguna manera, sino que son reconsiderados en el seno del taller.

De esta manera, Acosta (2016) refiere que la comunicación con el infante Sordo es propiciar la estimulación lingüística temprana buscando que su entorno social esté constituido por interlocutores en lengua de señas (Ramírez & Masutti, 2009). En un ambiente donde la palabra signada fluya, en pleno derecho a crecer y tener la posibilidad de constituirse como sujeto en medio de una cultura oyente predominante.

(p. 4)

Este autor concibió la lectura como un acto global e ideo-visual donde lo fundamental es reconocer globalmente las palabras u oraciones, para luego analizar las partes que las componen; a la vez, aboga por comenzar este proceso con unidades significativas para el párvulo. Este método emerge como reacción contra el método sintético (fonético), que Decroly consideró mecanicista, pues pensaba que "no importa cuál sea la dificultad auditiva de lo que se aprende, puesto que la lectura es una tarea fundamentalmente visual" (Ferreiro y Teberosky, 1982, p. 20). Dentro del enfoque decrolyano se le dio gran importancia a la afectividad en el desarrollo de la personalidad y al trabajo en grupo; se creía que la niñez debía ser el centro de la escuela y la "Escuela para la vida y por la vida". (Torres S, 1996; Ugalde, 1983) según el autor (Editorial Cepe, s.f.) la lectura global "dirige a la percepción y el reconocimiento global de las palabras" es decir que los niños y las niñas serán capaces de reconocer las palabras mas no entenderlas dentro de un enfoque de percepción, adquiriendo conciencia que la lectura sirve como un medio de comunicación y a su vez relacionándolas con su respectivo significado.

Con el fin de que los niños y las niñas logren leer dentro de la primera infancia como una base esencial para la educación básica, se tomará a la lectura global de una forma perceptiva y con la ayuda del

Método Filadelfia en la que el niño no solamente aprenda a visualizar palabras sino también a relacionarlas con su respectivo significado de una manera lúdica y creativa de tal forma que llame toda la atención e interés de los niños y niñas. (p. 6)

Desarrollo de la motricidad - Procesos cognitivos - Habilidades o destrezas orales de la lengua - Conciencia fonológica

En relación con el método para enseñar a escribir, Montessori enfatiza que el punto esencial radica en la preparación indirecta de las habilidades motoras del sujeto y recomienda algunos ejercicios previos: dibujar el contorno y rellenar figuras geométricas; tocar las letras del alfabeto en lija, una y otra vez, con los dedos índice y medio de la mano derecha, mientras la maestra pronuncia su sonido; y componer palabras con un alfabeto movable. Con estos ejercicios preparatorios, el niño y la niña se han iniciado, también, en la lectura. (Montessori, 1939) (p. 6)

REFERENCIAS

Iturrondo, A. (2001). Leer y conversar sobre los cuentos favoritos: La lectura dialógica en la alfabetización temprana. *Lectura y vida*, 22(1), 40-40. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22_01_Molina.pdf

Villalón, M., Bedregal, P., Strasser, K., & Ziliani, M. E. (2006). Lectura compartida: Una estrategia educativa para la infancia temprana. *Concurso Políticas Públicas, Camino al Bicentenario: Doce propuestas para Chile*, 291-319. Recuperado de

Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: Autor.

Acosta, G. E-BOOK "LA ABUELA QUE RIE1-2" EN LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA EN SENSIBILIDAD INTERCULTURAL. (2016) Recuperado de: https://colombianistas.org/wp-content/themes/pleasant/biblioteca%20colombianista/03%20ponencias/20/ponencia_morales%20acosta.pdf

Veinberg, S., Macchi, M., & Zgryzek, S. (2005). La alfabetización temprana en los niños sordos. *Análisis de una experiencia realizada en el marco del proyecto "Jugar en familia para aprender en la escuela."* https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=La+alfabetizaci%C3%B3n+temprana+en+los+ni%C3%B1os+sordos&btnG=

Sancho, M (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y habla*, (18), 72-92. <https://www.redalyc.org/pdf/5119/511951374006.pdf>

Carril, I., & Iglesias, R. (2000). El aprendizaje lectoescritor desde la óptica de la educación temprana. *Quaderns digitals*. http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_10/nr_176/a_2164/2164.htm

Salas, A. (2002). Los procesos iniciales de lecto-escritura en el nivel de educación inicial. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación"*, 2(1), 0. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44720104.pdf>

ACTIVIDAD 1 - Explorando mi idioma

OBJETIVO: Propiciar espacios que favorezcan la dimensión comunicativa de los niños y niñas, mediante actividades visuales y de reconocimiento de palabras que les permita el desarrollo de su lenguaje, con el fin de interactuar asertivamente con sus pares en su contexto inmediato.

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD

Apertura: Para empezar con la actividad se pide que dibujen su comida favorita en el desayuno, en el almuerzo y en la cena en tres hojas diferentes, estos dibujos serán expuestos en rincones de forma que cada niño pueda clasificar en qué lugar va su dibujo. GUIA DE TRABAJO

Desarrollo: La maestra le presentará a los niños 3 láminas acerca de los saludos y su relación con las comidas, en la primera aparecen dos niños saludándose y luego desayunando, la segunda dos niños en el colegio almorzando, y la tercera dos niños cada uno en su casa cenando con su familia, ¿y hacerles preguntas si ellos hacen eso en su casa o no? de esta forma introducirlos a la actividad central.

Cierre: Para verificar la comprensión de la temática se brindará un espacio para el reconocimiento de las palabras trabajadas en esta sesión (Día, tarde, noche) las cuales estarán en un rompecabezas con la temática que representen dicho momento del día, signándolas con el cuerpo.

ACTIVIDAD 2 - Identidad artística

OBJETIVO: Identificar su nombre por medio de la rotulación de sus objetos personales.

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD

Apertura: Previamente se solicita la ayuda de los padres o acudientes para que cada niño tenga una ficha con su nombre y foto en la pared que sea más visible para ellos.

Desarrollo: A cada niño se le entregarán diferentes materiales para decorar su nombre y que con este rotulen los objetos personales que hay en casa o también en el colegio, como la silla donde se sientan, su cama, su cepillo de dientes, sus juguetes, sus libros, cuadernos, entre otros.

Cierre: Como actividad final, la maestra en formación tendrá los nombres de cada niño y estos serán presentados de forma general a todo el grupo, con el fin de que el estudiante identifique su nombre cuando la maestra alcé alguna ficha. Mostrando su nombre, sticker y haciendo seña.

UNIDAD: Las diferencias no generan desigualdad**DESARROLLO TEÓRICO****Perspectiva cultural de la comunidad sorda y oyente**

Para Padden y Baker la comunidad sorda está formada por personas sordas e hipoacúsicas que comparten experiencias, valores y un modo común de interactuar tanto entre ellos como con los oyentes.

El aspecto básico para ser considerado miembro de la comunidad sorda es lo que se denomina sordera actitudinal que indica que una persona se identifica a sí misma como miembro de la comunidad sorda y los otros miembros aceptan que forme parte de esa comunidad (1978, 4)

De tal forma, en la comunidad sorda no se tiene en cuenta el grado de pérdida auditiva, sino el uso de una misma lengua, la lengua de señas, comparten experiencias, costumbres, valores y además se identifican como sordos. (p. 40)

Esta tabla muestra las diferencias en algunos rasgos culturales de la comunidad oyente y sorda (Viole, 1996, p. 226)

Rasgos Culturales	Diferencias	
	Oyentes	Sordos
Encuentro	Apretón de manos	Seña: "Buenos días"
Llamada	Llamada oral	Moviendo la mano en el espacio visual, dando golpes con el

		pie, en el suelo.
Como se nombren	Nombre y apellido de los padres	"Seña" dada por la comunidad escolar, es conservado en la vida adulta.
Comunicación en grupo	La disposición de los interlocutores tiene poca importancia en la comunicación vocal	La disposición en círculo es sumamente importante para la comunicación visual.
Que significa una ventana	Cerrada puede servir para romper una conversación	Cerrada, no constituye obstáculo alguno para la comunicación
Que significa cuando se llaman por la espalda	Aceptable	Produce ansiedad como signo de alerta o alarma
Valores	Los recibidos de la educación de los padres	Lo recibidos de los padres y los construidos después de la experiencia de la diferencia
Identidad	Sentimiento general de ser un elemento de una cadena de transmisión genealógica	Sentimiento de ser un elemento de ruptura en una cadena de transmisión genealógica

<p>Relación con las personas de otra nacionalidad</p>		<p>El sordo de nacionalidad extranjera esta siempre más próximo que el oyente de la misma nacionalidad.</p>
--	--	---

Diversidad Cultural

Cultura como prácticas comunicativas: Este es quizás el aspecto más recientemente formulado de la cultura. La considera desde una perspectiva interaccional y comunicativa, es decir, como una praxis y no como un sistema. Desde este punto de vista la cultura estaría constituida por prácticas comunicativas que nos permiten entender la producción y transacción de significados en la interacción social y culturalmente situada. (p. 8)

Lo mismo vale en la dimensión cultural. Llevar una oferta educativa basada en la cultura dominante (en el sentido de la palabra inglesa mainstream es igualmente inequitativo. De ahí la necesidad de un proyecto educativo sensible a las diferencias culturales y a la inequidad que tales diferencias introducen en el proceso educativo: esto es, un proyecto de educación intercultural. (p. 2)

Desde los años 90, existe en América Latina una nueva atención a la diversidad étnico-cultural, una atención que parte de reconocimientos jurídicos y de una necesidad cada vez mayor de promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales, de confrontar la discriminación, el racismo y la exclusión, de formar ciudadanos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo del país y en la construcción de una sociedad justa, equitativa, igualitaria y plural. La interculturalidad se inscribe en este esfuerzo. (p. 2)

Siguiendo los planteamientos del filósofo peruano Fidel Tubino (2005). Aquí, la perspectiva de interculturalidad se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, con metas a la

inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida. Desde esta perspectiva -que busca promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia-, la interculturalidad es funcional al sistema existente, no toca las causas de la asimetría y desigualdad sociales y culturales, tampoco cuestiona las reglas del juego, por eso es perfectamente compatible con la lógica del modelo neoliberal existente (Tubino, 2005).

(p.3)

La interculturalidad implica una transformación revolucionaria en la filosofía y en las prácticas de la educación, Afirma el valor de la variabilidad y la diversidad en los centros escolar y en las aulas, frente al prestigio de la homogeneidad de los alumnos; pone en cuestión el principio de segregación de los centros según criterios étnicos, culturales, religiosos, económicos o del cualquier otro tipo, considera que la función principal de la educación es facilitar las condiciones para que el sujeto sea creador de su propia cultura más que repetir pasivo de la cultura de su comunidad de origen. El individuo es considerado menos determinado por la cultura a la que pertenece, menos producto de su cultura, y más actor o agente de cultura. (p. 135)

Pilares de la Educación Infantil

Según el artículo Pilares de la educación inicial: mediadores para el aprendizaje menciona los pilares y su definición como mediadores de aprendizaje a continuación se mencionan: el lenguaje artístico, el juego, la literatura y la exploración del medio- los cuales se convierten en ejes transversales para establecer estrategias didácticas, las cuales se adaptan a las características de los niños y las niñas en edad inicial. De esta manera, el Ministerio de Educación Nacional -MEN- (2014) expresa que estos pilares son las actividades que potencian el desarrollo de las niñas y los niños desde las interacciones y relaciones que establecen en el diario vivir, que debe orientar el trabajo pedagógico realizado por los docentes, generando un desarrollo integral en los niños y las niñas. (p. 88-89)

A continuación, se menciona los cuatro pilares de la educación inicial su definición y como cada uno interviene como mediador de aprendizaje en los niños y niñas de primera infancia:

Primero el Arte: Es continuación, un pilar que se enmarca en el diario vivir, permitiendo crear, expresar, comunicar y representar el mundo que los rodea a partir del cuerpo. Además, las experiencias artísticas “contribuyen a evidenciar, por medio de diversas formas de comunicación y expresión, la necesidad simbólica que hace disfrutar la vida, según el (Ministerio de Educación Nacional, 2014a, p. 13) los lenguajes expresivos integran un campo de conocimiento conformado por danza, música, plásticas, audiovisual y teatro. Estos son clave en el desarrollo de la primera infancia, pues se fortalece su dimensión estética, la cual juega un papel importante en la construcción y la capacidad de sentir, conmovirse, expresar y valorar el respeto por sí mismo y por el otro, desarrollando la imaginación y el gusto estético. Igualmente, estas estrategias permiten establecer espacios de concentración, resolución de problemas, autoeficacia, coordinación y autodisciplina. (P.89)

Segundo el Juego: Para el MN el juego va más allá de una simple transmisión de actitudes y comportamiento: su importancia radica en su cualidad magnética de conectar a distintas personas en un movimiento a veces caótico a veces armónico, que va de lo meramente personal a lo grupal y Según Garvey (como se citó en Ministerio de Educación Nacional, 2013, p. 1): “el niño no juega para aprender pero aprende cuando juega”, así el maestro al mantener una actitud expectante frente al desarrollo de esta poderosa herramienta, podrá construir innumerables actividades que conforman una estrategia lúdico formativa necesaria para la aplicación del método pedagógico que desarrolla al interior del aula de clase. (p.90). Debido a lo anterior se entiende que el juego es inherente a la socialización y se constituye como experiencia placentera que impulsa la creatividad y permite la interacción.

Tercero Literatura: La literatura según el Diccionario de la Real Academia Española –RAE- es el “arte de la

expresión verbal” (2014), palabras que suprimen el gran significado de lo que realmente puede llegar a ser la literatura en la vida de un niño en etapa inicial, pues desde el nacimiento o, aún antes, los seres humanos son sujetos del lenguaje y la literatura (melodía, vocabulario e imágenes), lo cual beneficia el desarrollo emocional, cognitivo, cultural y, por supuesto, lingüístico. Así mismo, se va ampliando el vocabulario a partir de las historias de otros y, poco a poco, se construye su historia para expresarla junto con sus emociones. (p91. PER)

Cuarto exploración del medio: Los niños están inmersos en un mundo desconocido, por lo cual se ven en la necesidad de interactuar, reconocer y explorar todo lo que los rodea, gracias a la curiosidad que los acompaña desde que nacen. Esta exploración es realizada a través de los órganos de los sentidos tales como: tacto, vista, escucha y gusto, los cuales posibilitan el reconocimiento de las propiedades de los objetos, comprendiendo su ambiente social y la cultura en la que nació. Estas curiosidades aumentan a medida que los niños desarrollan habilidades motrices básicas, como: gatear, reptar, marchar y andar. Este pilar se puede fomentar a partir de la exploración libre en diversos espacios como: salidas al parque, al zoológico, la playa, centros comerciales, jardín botánico, entre otros. Estos lugares incentivan el deseo por conocer, permitiendo que los niños formulen preguntas a partir de lo observado. (p.92)

De este modo estos pilares se convierten en métodos pedagógicos los cuales se entienden son todos los procesos que orientan la enseñanza y el aprendizaje de manera general (Tobón, 2004). A partir de estos se construyen las estrategias didácticas, es decir, todos los procedimientos dirigidos para alcanzar una determinada meta de aprendizaje mediante técnicas y actividades. De estas se desprenden las técnicas de enseñanza que abordan los procedimientos pedagógicos específicos para orientar las estrategias didácticas. Finalmente, esta permite proponer actividades que abarcan todos los procesos mediante los cuales se ponen en acción las técnicas, con unas determinadas personas, lugares, recursos y

objetivos (Tobón, 2004). P.88). De acuerdo con lo anterior los pilares de la educación se hacen indispensables para trabajar en el aula de clase en la primera infancia debido al potencial que desarrollan en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, además permiten la construcción de aprendizajes significativos.

REFERENCIAS

García Fernández, M. (2008). Cultura, educación e inserción laboral de la comunidad sorda.

Benoît, V.(1996). Surdit  et culture. *Benoît Virole (sous la dir. de), Psychologie de la surdit , Paris, Bruxelles, De Boeck Universit , 219-226.*

Díaz, E. (1998). Diversidad cultural y educación en Iberoamérica.

Escámez, J. (2002). Educación intercultural. *Glosario para una sociedad intercultural, 132-139.*

Garcés, L., Monsalve, P., Chavarriaga, C., & Moreno, J. (2017). Pilares de la educación inicial: mediadores para el aprendizaje. *JSR Funlam Journal of Students' Research, (2), 86-94.*
<https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/JSR/article/view/2582>

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica, 75, 96.*

ACTIVIDAD 1 - Juego del León

OBJETIVO: Comprender que podemos utilizar diferentes códigos ling sticos a la hora de realizar algún ejercicio académico, por medio de dinámicas basadas en el juego con el fin de favorecer la interacción comunicativa en general con todos sus pares.

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD

Apertura: Se enseñará a los niños oyentes y sordos primero todas las instrucciones que componen el juego, para los oyentes su respectivo movimiento, teniendo en cuenta que el movimiento corresponde a la seña colombiana asignada a esa palabra, y a los niños sordos se le hará un acercamiento a la escritura de la imagen observada y se hará un refuerzo de la seña correspondiente. Algunas de las palabras son león, trompeta, miedo, noche.

Desarrollo: La actividad se iniciará estando todos en el patio, cada uno tiene claro las instrucciones y si hay dudas se da un espacio para resolverlas. La dinámica puede demorar entre 10 a 20 minutos. La maestra en formación comienza expresando con los movimientos, "¿Quién le tiene miedo al León?" Los niños con el respectivo movimiento expresarán "Nadie" dando un paso al frente. En cualquier momento la maestra puede expresar diferentes variaciones como "Cayó la noche" o "Trompetas" o "Espadas", entre otros, con el fin de utilizar varias señas dentro del juego. Cuando la maestra en formación expresa con su movimiento "Salió el León", los niños deben correr evitando ser atrapados por la maestra. El juego finaliza cuando todos los niños son atrapados por el León.

Cierre: Cada uno hará una expresión artística asociando la imagen y el movimiento que más le gustó y hará la respectiva seña, los niños sordos deberán hacer el dibujo y escribir la palabra correspondiente teniendo en cuenta que tendrán como guía la palabra en el tablero.

ACTIVIDAD 2 - La hormiguita traviesa

OBJETIVO: Interpretar la secuencia de una historia a través de la construcción de un rompecabezas que permita evidenciar la comprensión de la narración en Lengua de Señas Colombiana.

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD

Apertura: La maestra en formación contará una breve historia de la hormiguita traviesa a los dos

grupos en el código lingüístico de la comunidad sorda, es decir en Lengua de Señas Colombiana utilizando como apoyo imágenes de tal forma que lo comprendan y a la vez sea interesante para ellos.

Desarrollo: Seguido de la historia a cada niño se le entregará una ficha del rompecabezas, el cual es la representación de la historia de la hormiguita traviesa, la idea es que cada uno lo coloree de acuerdo con su imaginación y creatividad.

Cierre: Terminado de colorear la maestra en formación utilizará como metodología el trabajo en equipo, pidiéndole a los niños que se reúnan en dos grupos para que con las fichas que colorearon armen el rompecabezas, por lo cual a cada equipo le entregará el rompecabezas en desorden para que lo armen, este debe ser un trabajo colaborativo, en donde todos participen en la construcción de este, al finalizar cada grupo presentará su trabajo en equipo al resto de compañeros y se brindaran un aplauso mutuo.

EVALUACIÓN

Se propone que al finalizar cada actividad se diligencie el formato Portafolio de Desempeño (Ver Anexo 1. Figura 12), el cual aborda las reflexiones, logros y dificultades que se presentaron a lo largo del desarrollo de las actividades con los niños presentes. Así mismo, se plantea que minutos antes de cada intervención se dé un espacio en el que los niños junto con sus padres, logren comentar sobre la experiencia del día y lo que para ellos ha significado o aportado la temática vista siendo apoyados por la maestra titular de cada curso. De la misma forma se presenta ante los encargados de los procesos de inclusión del Colegio República de Panamá, los avances que se han obtenido a lo largo del desarrollo de las unidades temáticas teniendo reuniones periódicas con el fin de abordar estas reflexiones, logros y dificultades considerando las posibilidades de mejora en la continuidad de la propuesta pedagógica como herramienta para fomentar los procesos de interacción y comunicación con los niños sordos y oyentes de la sede de preescolar.

Anexo 2. Instrumentos diseñados

Figura 9

Formato Itinerario Reflexivo de Prácticas Pedagógicas. Facultad de Educación. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

UNIMINUTO CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS			CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS		
FORMATO ITINERARIO REFLEXIVO PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS					
NOMBRE:		ID:	FECHA:		
CENTRO DE PRÁCTICA:		NIVEL/GRADO ASIGNADO:	ITINERARIO N°		
NIVEL DE PRÁCTICA:		SEMESTRE:			
NARRATIVA (VER Y JUZGAR)	REFLEXIÓN (ACTUAR)	EVALUACIÓN (DEVOLUCIÓN CREATIVA)			

Tabla 1

Cuestionario Coordinador Sede B - República de Panamá. Cuestionario Líder del Proyecto de Inclusión - República de Panamá

Cuestionario Coordinador Sede B - República de Panamá	¿Qué barreras comunicativas y sociales ha identificado en los niños y niñas sordos que ingresan a la institución educativa?
	¿Qué estrategias ha implementado la institución para fortalecer los procesos comunicativos y sociales entre la población sorda y oyente en la Sede preescolar?

<p style="text-align: center;">Cuestionario Líder del Proyecto de Inclusión - República de Panamá</p>	<p>¿Qué otras estrategias pueden contribuir al fortalecimiento de los procesos inclusivos en la educación preescolar?</p>
	<p>¿Qué opinión le merece la posibilidad de enseñar Lengua de Señas Colombiana a los estudiantes oyentes de preescolar en la institución educativa?</p>
	<p>¿Qué efectos considera ha tenido la estrategia Aprende en Casa en la educación preescolar con la población sorda y oyente a partir de la emergencia sanitaria por el COVID-19?</p>

Tabla 2

Cuestionario Maestro Lengua de Señas Colombiana

	<p>¿Qué barreras comunicativas y sociales en general puede identificar en los niños y niñas de preescolar sordos que ingresan a las instituciones educativas en Bogotá?</p>
	<p>¿Cómo percibe la interacción entre estudiantes sordos y oyentes a partir de los procesos de inclusión (Oferta Bilingüe y Bicultural para la población sorda) establecidos por el Gobierno Colombiano?</p>
	<p>¿Qué considera pertinente para llevar a cabo una interacción fluida entre las dos comunidades?</p>

Cuestionario Maestro Lengua de Señas Colombiana	<p>¿Cree usted que enseñar Lengua de Señas Colombiana a los niños oyentes desde su etapa preescolar podría contribuir al fortalecimiento de las habilidades comunicativas y sociales entre los estudiantes? ¿Por qué?</p>
	<p>¿De qué otras maneras considera que la escuela puede enseñar a los niños y niñas el respeto por la diferencia y el valor de la diversidad?</p>
	<p>Usted como maestro de Lengua de Señas Colombiana y puente entre las dos comunidades ¿Cómo practica el respeto por la diferencia y el valor de la diversidad?</p>

Tabla 3

Cuestionario Maestra Acompañante. Cuestionario Intérprete: Aula Básica

Cuestionario Maestra Acompañante	<p>¿Qué barreras comunicativas y sociales en general puede identificar en los niños y niñas de preescolar sordos que ingresan a las instituciones educativas en Bogotá?</p>
	<p>¿Cómo percibe la interacción entre estudiantes sordos y oyentes a partir de los procesos de inclusión establecidos por el Gobierno Colombiano?</p>
	<p>¿Qué considera pertinente para llevar a cabo una interacción fluida entre las dos comunidades?</p>

Cuestionario Intérprete: Aula Básica	¿Cree usted que enseñar Lengua de Señas Colombiana a los niños oyentes desde su etapa preescolar podría contribuir al fortalecimiento de las habilidades comunicativas y sociales entre los estudiantes? ¿Por qué?
	¿De qué otras maneras considera que la escuela puede enseñar a los niños y niñas el respeto por la diferencia y el valor de la diversidad?
	Usted como intérprete y puente entre las dos comunidades ¿Cómo practica el respeto por la diferencia y el valor de la diversidad?

Tabla 4

Cuestionario Maestra: Jardín 1 - República de Panamá

	¿Qué barreras comunicativas y sociales ha identificado en los niños y niñas sordos que ingresan a la institución educativa?
	¿Cuál es su percepción frente a la interacción entre estudiantes sordos y oyentes a partir de los procesos de inclusión establecidos por la institución?

Cuestionario Maestra: Jardín 1 - República de Panamá	<p>¿Cómo considera que se puede potenciar los procesos comunicativos y sociales entre los niños sordos y oyentes del grado Jardín?</p>
	<p>¿Considera usted que enseñar Lengua de Señas Colombiana a los niños oyentes podría contribuir a fortalecer los procesos inclusivos entre los estudiantes de la institución educativa?</p>
	<p>¿Qué impacto académico y social se ha producido en la vida de los niños y niñas del curso asignado frente a la emergencia sanitaria como consecuencia del COVID -19?</p>

Tabla 5

Cuestionario Padres Jardín 1 - República de Panamá

	<p>¿Qué dificultades comunicativas y sociales ha identificado en los niños y niñas sordos que ingresan a la institución educativa?</p>
	<p>¿Qué opina del Proyecto de Inclusión para la población sorda del colegio en el que estudia su hijo/a?</p>

Cuestionario Padres Jardín 1 - República de Panamá	¿Cómo considera que se puede facilitar la comunicación y la relación entre los niños sordos y los oyentes en la institución educativa?
	¿Qué opina de que dentro del proceso formativo de su hijo/a, desde el grado Jardín se le enseñe Lengua de Señas Colombiana?
	¿De qué otras maneras considera que la escuela puede enseñar a los niños y niñas el respeto por la diferencia y el valor de la diversidad?
	¿Usted como padre de un niño/a oyente cómo le enseña el respeto por la diferencia y el valor de la diversidad?

Figura 10

Ejemplo Cuestionario. Fuente: Google Forms

Cuestionario Coordinador Sede B - República de Panamá

Teniendo en cuenta la importancia de las respuestas que pueda brindar sobre las siguientes preguntas, consideramos pertinente que estas sean grabadas en audio o video con fines de no limitar su opinión frente a los temas considerados aquí.

Así pues participando de este cuestionario autoriza a que las grabaciones sean utilizadas con fines académicos para el Proyecto de Grado titulado: Lengua de señas Colombiana en la primera infancia, base para la inclusión con la comunidad sorda realizado por Stefania Forero Jiménez, estudiante de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Minuto de Dios.

***Obligatorio**

Correo *

Tu dirección de correo electrónico

Autorizo a que los audios o grabaciones sean utilizadas con fines académicos.

Sí

No

¿Qué barreras comunicativas y sociales ha identificado en los niños y niñas sordos que ingresan a la institución educativa?

Tu respuesta

¿Qué estrategias ha implementado la institución para fortalecer los procesos comunicativos y sociales entre la población sorda y oyente en la Sede pre-escolar?

Tu respuesta

¿Qué otras estrategias pueden contribuir al fortalecimiento de los procesos inclusivos en la educación pre-escolar?

Tu respuesta

¿Qué opinión le merece la posibilidad de enseñarle Lengua de Señas Colombiana a los estudiantes oyentes de pre-escolar en la institución educativa?

Tu respuesta

¿Qué efectos considera ha tenido la estrategia aprende en casa en la educación pre-escolar con la población sorda y oyente a partir de la emergencia sanitaria por el COVID-19?

Tu respuesta

Enviar

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Este formulario se creó en Uniminuto. [Notificar uso inadecuado](#)

Google Formularios

Tabla 6

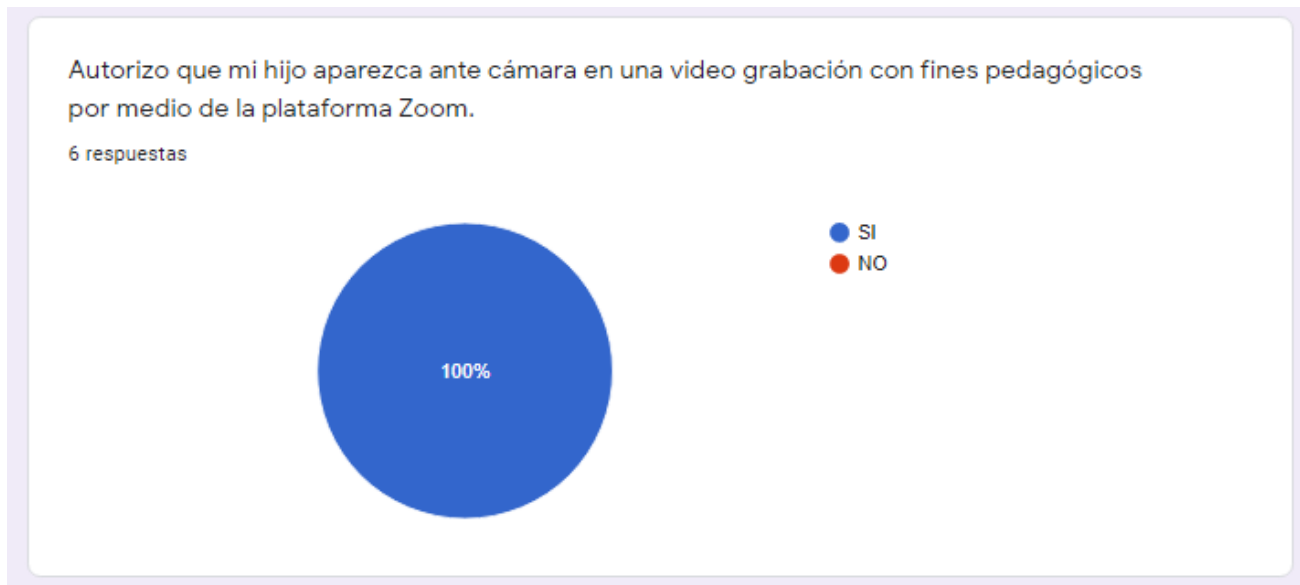
Entrevista Semiestructurada - Maestra y Mediadora: Aula Básica

Entrevista Semiestructurada - Maestra y Mediadora: Aula Básica	¿Qué barreras comunicativas y sociales ha identificado en los niños y niñas sordos que ingresan a la institución educativa?
	¿Cómo percibían la interacción entre estudiantes sordos y oyentes a partir de los procesos de inclusión establecidos por la institución?
	¿Qué considera pertinente para llevar a cabo una interacción fluida entre las dos comunidades?
	¿Creen ustedes que enseñar la lengua de señas colombiana a los niños oyentes desde su etapa preescolar podría contribuir al fortalecimiento de las habilidades comunicativas y sociales entre los estudiantes porque?
	¿Qué impacto académico y social se ha producido en la vida de los niños y niñas del curso asignado frente a la emergencia sanitaria como consecuencia del COVID -19?

Dentro de la práctica pedagógica se envió el consentimiento informado de forma constante para que los padres o acudientes los diligenciaran, sin embargo, de los treinta y un (31) estudiantes solo el 1.86% de los participantes realizaron el consentimiento, por tal razón dentro de la investigación no se evidencian fotografías de los niños y niñas población.

Figura 11

Consentimiento informado. Fuente: Google Forms

**Figura 12**

Formato Portafolio de desempeño. Fuente: Archivo de investigación

Portafolio de desempeño (Evidencias)

Nombre actividad: _____ Cantidad de niños: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Reflexiones	Logros	Dificultades

Evidencias