



Desafíos en la comprensión lectora de estudiantes Sordo-señantes y ciegos de la Institución
Educativa Francisco Luis Hernández Betancur.

Tania Alejandra Gómez Mosquera
Jenniffer Johana Ceballos Lopera

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciada en Pedagogía Infantil y Licenciada
en Educación Especial

Asesora
Nilva Rosa Palacio Peralta
Doctora (PhD)

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Pedagogía Infantil
Licenciatura en Educación Especial
Medellín, Antioquia, Colombia
2023

Desafíos en la comprensión lectora de estudiantes Sordo-señantes y ciegos de la IEFLHB.

Cita

(Gómez y Ceballos, 2023)

Referencia

Gómez Mosquera, T. A, y Ceballos Lopera, J. J. (2023) Desafíos en la comprensión lectora de estudiantes Sordo-señantes y ciegos de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur.

Estilo APA 7 (2020)

[Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexo

Dedicatoria

Quiero comenzar dedicando este trabajo a Dios, quien me ha guiado a lo largo de este viaje, y me ha dado la fortaleza necesaria para superar los desafíos que se presentan en el camino.

Lo dedico a mi padre Eduardo Gómez, quien ya no está con nosotros, pero cuyo amor incondicional y confianza en mí han sido una fuente inagotable de motivación y fortaleza a lo largo de mi carrera.

A mi madre Deysi Villa, mi gran ejemplo, mi guerrera de la vida, quien ha sido mi faro en la oscuridad y mi roca en los momentos de tormenta, su amor inquebrantable y su dedicación son la inspiración de cada uno de mis logros.

A mis hermanas Mery y Marcela, quienes siempre estuvieron a mi lado, brindándome palabras de aliento en los momentos en que más las necesitaba, su apoyo incondicional ha sido fundamental en mi camino hacia este logro.

Lo dedico además con el más sincero y puro amor a todos los seres que han dejado algo de ellos en mí y a las experiencias de vida que han contribuido a la construcción de lo que soy hoy.

Tania Alejandra Gómez

Dedico este trabajo a mi hermano, quien fue mi primera fuente de inspiración para convertirme en educadora especial. Él me mostró que el mundo no se veía desde una única perspectiva, que existen innumerables maneras de aprender y, sobre todo, de enseñar. Este logro es un tributo a su impacto en mi vida y a la importancia de abrazar la diversidad. Emanuel, no dejes de creer en tus capacidades.

Jennifer Johana Ceballos Lopera

Agradecimientos

A mi asesora Nilva Rosa Palacio, por confiar en mí, por su constante ayuda, amor, paciencia, por sus palabras sabias y por hacer de este proceso un camino más ameno frente a las frustraciones y miedos que este generaba.

A mis maestros Mauricio Andrés Misas, Julio César Gil, Mónica María García, Diana Marcela Escobar y Oscar Mesa, quienes hicieron parte de este proceso formativo y han dejado huella en mi ser, a quienes recuerdo con admiración y hacen parte de mis referentes para la profesional que quiero llegar hacer, quienes conciben la enseñanza como un proceso transformador y que comparten su conocimiento con un profundo amor por la educación.

A mis amigas, Alejandra Zapata por permanecer en mis días soleados y en mis constantes tormentas, por escucharme, apoyarme y ayudarme; y a Katerine Gutiérrez por su ternura, compañía y motivación.

A mi compañera Jenniffer Ceballos, por su compromiso, dedicación y paciencia para hacer de este trabajo una realidad.

A mi amada alma mater, por acogerme y permitirme transitar por sus espacios, enseñándome y transformando mi manera de ver el mundo.

A todas las personas que han creído en mí y fueron parte de mi proceso de formación, contribuyendo a forjar mi ser, especialmente en los momentos más difíciles de mi carrera, y a todos los que quizás estoy olvidando, muchas gracias.

Tania Alejandra Gómez

A mi familia, en especial a mis padres, faros de apoyo y confianza. A mi abuelita Ana, quien hoy ya no me acompaña, pero sigue siendo fuente de motivación y valor. A mi compañero de vida, amor y amigo incondicional. A mis maestras, Nilva Palacio y Liliana Echeverry, mujeres guías y protectoras de sueños. A mi alma mater, cuna de esperanza y crecimiento. Y a todos los compañeros que han caminado conmigo en la forja de ser maestros, con un pensamiento especial para Paula, quien partió antes de ver cumplido este sueño.

Jenniffer Johana Ceballos Lopera

Tabla de contenido

Resumen.....	10
Abstract	10
Introducción	12
1 Planteamiento del problema	15
1.1 Antecedentes.....	19
1.1.1 Antecedentes Internacionales.....	19
Educación inclusiva y discapacidad sensorial	19
Enseñanza, discapacidad sensorial y comprensión lectora.	20
1.1.2 Antecedentes Nacionales.....	21
Educación Inclusiva, Discapacidad sensorial, Derecho a la educación.	21
Experiencias educativas, Discapacidad Visual, Discapacidad Auditiva	22
Aprendizaje, Enseñanza, Comprensión lectora, Ciegos, Sordo-señantes	23
1.1.3 Antecedentes Locales	24
Estrategias para la inclusión, Discapacidad Sensorial y Procesos de lecto-escritura	24
Inclusión educativa, Discapacidad Sensorial	25
2 Justificación	28
3 Objetivos.....	30
3.1 Objetivo general	30
3.2 Objetivos específicos	30
4 Referente Conceptual.....	31
4.1 Discapacidad sensorial.	31
4.1.1 Comunidad Sorda.....	32
4.1.2 Discapacidad Visual	38
4.2 Educación Inclusiva.....	40

4.3	Comprensión lectora.....	41
5	Metodología.....	43
5.1	Enfoque y diseño de la investigación	43
5.2	Técnicas e instrumentos.....	45
5.2.1	Diario de campo	45
5.2.2	Entrevista Semiestructurada	45
5.2.3	Observación participante.....	45
5.3	Población y muestra.....	46
5.4	Consideraciones éticas.....	48
6	Sistematización y Análisis	49
6.1	Identificar los procesos de enseñanza de la comprensión lectora en estudiantes Sordo-señantes y ciegos.	51
6.2	Analizar los perfiles de los profesionales (docente de apoyo pedagógico, tiflólogo, intérprete y modelo lingüístico) que se requieren en el desarrollo de las actividades de aula donde se encuentran estudiantes Sordo-señantes y ciegos.....	79
6.3	Plantear una propuesta de acompañamiento en comprensión lectora para personas Sordo-señantes y ciegos con relación a las necesidades de formación identificadas.....	91
7	Conclusiones.....	96
8	Recomendaciones	100
9	Propuesta “Rumbo a la comprensión: una aventura entre letras”.....	103
9.1	Objetivo	103
9.2	Ejes de trabajo	103
9.2.1	Habilidades de codificación y decodificación.....	103
9.2.2	Comprensión de textos	103
9.2.3	Desarrollo de Procesos de Pensamiento.....	104
9.2.4	Simulacros y entrenamiento en pruebas estandarizadas	104
9.3	Evaluación	105

9.3.1	Caracterización y diagnóstico de habilidades	105
9.3.2	Durante la propuesta.....	106
9.3.3	Finalizada la propuesta.....	106
	Referencias.....	107
	Anexos	117

Lista de tablas

Tabla 1. Clasificación de la discapacidad visual	39
Tabla 2. Caracterización de los estudiantes	46
Tabla 3. Códigos asignados a los participantes y los talleres realizados en la observación participante	49

Resumen

El presente trabajo de investigación analiza los procesos de enseñanza de la comprensión lectora en estudiantes Sordo-señantes¹ y ciegos de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (IEFLHB)² de Medellín, Colombia. El objetivo principal es reconocer como se apropian los procesos de la comprensión lectora, lo que deriva en el planteamiento de una propuesta de formación para estudiantes Sordo-señantes y ciegos. La investigación se basa en una modalidad cualitativa con un enfoque histórico hermenéutico, respaldado por el método de estudio de casos. Los resultados de la investigación muestran que los contenidos y metodologías de enseñanza de la comprensión lectora requieren mayores ajustes hacia las necesidades de los estudiantes Sordo-señantes y ciegos. La investigación concluye que los procesos de enseñanza en la IEFLHB presentan desafíos y que se basan en una falta de apropiación de los elementos básicos de la comprensión lectora. Para superar estos retos, se requiere un esfuerzo conjunto de la institución educativa, los docentes y los profesionales de apoyo, enfatizando en la importancia de una educación inclusiva que respete las diferencias lingüísticas y ajuste las prácticas educativas para atender las necesidades individuales de los estudiantes Sordo-señantes y ciegos.

Palabras clave: educación inclusiva, comprensión lectora, discapacidad sensorial, Sordo-señantes y ciegos.

Abstract

The present research examines the teaching processes of reading comprehension in deaf-signing and blind students at the Francisco Luis Hernández Betancur Educational Institution (IEFLHB) in Medellín, Colombia. The main objective is to recognize how the processes of reading comprehension are appropriated, leading to the proposal of a training program for deaf-signing and blind students. The research is based on a qualitative approach with a historical-hermeneutic focus, supported by the case study method. The research results show that the contents and teaching methodologies of reading comprehension require greater adjustments to the needs of deaf-signing and blind students. The research concludes that the teaching processes at IEFLHB present

¹ En esta investigación emplearemos el término "Sordo-señante" con "S" mayúscula para reconocer a los estudiantes como miembros de una comunidad lingüística minoritaria que utiliza el Lenguaje de Señas. De igual manera, haremos alusión a la comprensión social y cultural de la sordera.

² En adelante se usarán las siglas (IEFLHB) para nombrar la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur, lugar donde se realizó la investigación.

challenges and are based on a lack of appropriation of the basic elements of reading comprehension. To overcome these challenges, a joint effort from the educational institution, teachers, and support professionals is required, emphasizing the importance of inclusive education that respects linguistic differences and adjusts educational practices to address the individual needs of deaf-signing and blind students.

Keywords: inclusive education, reading comprehension, sensory disability, deaf-signing and blind.

Introducción

Esta investigación se sitúa en el análisis y comprensión de las acciones escolares de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (IEFLHB) de la Ciudad de Medellín, donde se oferta una educación formal incluyendo a personas con discapacidad sensorial; se busca identificar las barreras existentes y los facilitadores que influyen en la eficacia de las estrategias inclusivas implementadas en la IEFLHB, centrándose en la experiencia educativa de los docentes y estudiantes Sordo-señantes y ciegos.

En el ámbito de la formación académica, la instrucción destinada a desarrollar la comprensión lectora desempeña un papel fundamental en los procesos educativos. Sin embargo, es esencial reconocer que las personas Sordo-señantes y ciegas, enfrentan desafíos más notorios en este proceso. La habilidad para comprender textos escritos puede convertirse en una barrera significativa para su acceso a la información y el avance en los procesos educativos; por este motivo este trabajo se enfoca en identificar las características de la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora en la primaria (grado tercero) y el bachillerato (grado once) de la IEFLHB, con el fin de reconocer los procesos de enseñanza en la población con discapacidad sensorial ya referenciada.

En este sentido, la presente investigación inicia describiendo el planteamiento del problema donde se describe un contexto o se hace un bosquejo del sistema educativo colombiano, donde la educación inclusiva presenta muchas brechas y vacíos, en relación con lo anterior, se considera que los maestros no cuentan con herramientas sólidas para enseñar a estudiantes con discapacidad, lo que afecta la calidad de la educación que reciben. A pesar de las leyes que buscan garantizar la inclusión en las aulas, la preparación de los maestros no está enfocada en una educación inclusiva, lo que lleva a fallos en la enseñanza por lo cual es necesario fusionar la educación desde múltiples miradas pedagógicas y sociales para garantizar una educación de calidad en pro de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidades sensoriales. Es por esto que se plantea la presente investigación en la IEFLHB para analizar la relación entre los procesos de enseñanza y la educación inclusiva, específicamente en la enseñanza de la comprensión lectora en estudiantes Sordo-señantes y ciegos con el propósito de responder a la pregunta: ¿De qué manera se apropia la comprensión lectora en estudiantes Sordo-señantes y ciegos desde la mediación de las prácticas del equipo de profesionales de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (IEFLHB)?

En el segundo apartado se presenta la justificación donde se retoman las brechas entre las políticas educativas y la realidad de las aulas en cuanto a la atención de estudiantes con discapacidad sensorial, donde se destaca la importancia de ofrecer una educación bilingüe bicultural para la población Sordo-señantes y solicitar la producción de material didáctico especializado para la población con discapacidad visual de la IEFLHB, analizando la relación entre los procesos de enseñanza y la educación inclusiva de estudiantes Sordo-señantes y ciegos con el fin de identificar fortalezas y debilidades para proponer mejoras en la educación inclusiva.

En el tercer momento se presentan los objetivos de la investigación que parten de un general, a partir de cual se busca: Reconocer como se apropian los procesos de la comprensión lectora en estudiantes Sordo-señantes y ciegos a partir del análisis de las prácticas del equipo de profesionales y el planteamiento de una propuesta de formación en la IEFLHB. Los objetivos específicos implican la identificación de las características de los procesos de enseñanza orientados a la comprensión lectora; analizar los perfiles de los profesionales que se requieren en el desarrollo de las actividades de aula donde se encuentran estudiantes con discapacidad sensorial y finalmente el planteamiento de una propuesta de acompañamiento en comprensión lectora para estudiantes Sordo-señantes y ciegos.

En el cuarto apartado se presentan los principales referentes conceptuales bajo los que se fundamenta la investigación los cuales son: discapacidad sensorial, comunidad Sorda, discapacidad visual, educación inclusiva y comprensión lectora. En el quinto apartado se presenta la metodología, donde se hace la descripción del modelo y el enfoque de la investigación, precisando que las técnicas y los instrumentos utilizados para la recolección de la información fueron: La observación participante en los grupos, entrevista semiestructurada a profesores y profesiones de apoyo y diarios pedagógicos, así mismo se evidencia, el tipo de investigación cualitativa.

En el sexto momento se encuentra la sistematización y análisis de datos, etapa crucial que involucra la triangulación de la información recopilada, en este proceso, se aplican métodos rigurosos para organizar, categorizar y examinar detenidamente los datos recolectados. Lo cual implicó identificar patrones, tendencias y conexiones dentro de los datos, lo que permite descubrir y obtener una comprensión más profunda de los fenómenos estudiados.

En el séptimo apartado, se presentan las conclusiones más relevantes de la investigación, las cuales permiten hacer una síntesis a manera de cierre e incita a continuar con diversos procesos de indagación, los cuales invitan a seguir ampliando el círculo de comprensión. En el octavo apartado se presentan una serie de recomendaciones para la IEFLHB, las cuales surgen en el desarrollo de la investigación. Para finalizar, en un noveno apartado, se plantea una propuesta de acompañamiento en comprensión lectora para estudiantes Sordo-señantes y ciegos de la IEFLHB.

1 Planteamiento del problema

Entendiendo que la educación en nuestro país es un derecho y que, a su vez, representa una oportunidad para la construcción social, se hace necesario adentrarse en las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza de la comprensión lectora, el acceso a este derecho debería estar impulsado por garantías que permitan a todas las personas participar de un proceso equitativo. El trabajo que se adelanta a nivel nacional con relación a la inclusión en todos los niveles deja expuesto la necesidad de confortar las acciones frente los lineamientos dispuestos para el modelo de educación inclusiva desde los diferentes factores y actores que la posibilitan y las oportunidades para personas con discapacidad. En este contexto, resulta relevante analizar la incidencia de las fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora de esta población.

Si bien hay un montaje de tipo legal que pretende la inclusión en todos los aspectos a nivel formativo para las personas Sordas y ciegas, es importante dejar claro que se requiere una adecuada adaptación de los planes de área e implementación de ajustes razonables para lograr los objetivos de aprendizaje con esta población.

Entonces, lo mencionado es una puesta en escena del deber ser de la educación inclusiva en todos los niveles, las rutas establecidas no garantizan la preparación adecuada de las personas Sordo-señantes y ciegas, además, para el análisis de esta problemática es importante destacar la preocupación en torno a la realidad que enfrentan los maestros en las aulas, donde la diversidad se ha convertido en una característica permanente.

Resulta evidente que algunos docentes no cuentan con las herramientas necesaria para afrontar situaciones específicas relacionadas con la inclusión de estudiantes con discapacidad. Es particularmente llamativo que, en las facultades de educación, la educación inclusiva no sea un pilar esencial y que estas temáticas no sean consideradas requisitos fundamentales en la formación de los futuros maestros, sin importar su área o disciplina de especialización. Sin embargo, a pesar de los pocos enfoques inclusivos en la formación docente, surge una desconexión entre la teoría impartida en las universidades y las prácticas educativas que realmente se llevan a cabo en las instituciones educativas en las que se ha tenido interacción en cada una de las prácticas pedagógicas exigidas en la formación como licenciadas. Esta brecha se manifiesta en la falta de recursos,

estrategias y conocimientos concretos para atender las diversas necesidades de los estudiantes, lo que afecta directamente su proceso de aprendizaje y desarrollo integral.

Esto se hace evidente al analizar las licenciaturas en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. La formación de los maestros es insuficiente en términos de procesos de enseñanza dirigidos a personas con discapacidad. A pesar de mencionarse aspectos de inclusión en el p \acute{e} nsum acad \acute{e} mico, estos representan solo una fracci \acute{o} n m \acute{i} nima de los cursos en los pregrados de educaci \acute{o} n.

Tomando como referencia una muestra de estudiantes con Discapacidad Sensorial de la Instituci \acute{o} n Educativa Francisco Luis Hern \acute{a} ndez Betancur, se pretende indagar sobre las din \acute{a} micas de los procesos de ense \acute{n} anza implementados por docentes que interact \acute{u} an con poblaci \acute{o} n Sordo-se \acute{n} ante y ciegos, conocer las estrategias pedag $\acute{o$ gicas y did \acute{a} cticas que se implementan espec $\acute{i$ ficamente en la ense \acute{n} anza de componentes asociados a la competencia lectora, esto con el \acute{a} nimo identificar las metodolog \acute{i} as eficaces utilizadas para fomentar la comprensi \acute{o} n lectora y trazar rutas que permitan favorecer la misma.

Por consiguiente, la discapacidad sensorial hace referencia al v \acute{i} nculo resultante entre la condici \acute{o} n que afecta el campo visual o auditivo de una persona y las barreras que se presentan en el entorno f \acute{i} sico, social y cultural en los diferentes contextos donde participa la persona. La poblaci \acute{o} n con discapacidad sensorial representa un n \acute{u} mero m \acute{i} nimo de estudiantes los cuales a lo largo de la historia les han sido vulnerados sus derechos a recibir una educaci \acute{o} n integral, dada sus condiciones particulares, sin embargo, la presencia de esta ha representado transformaciones en las din \acute{a} micas sociales, al generar relaciones y espacios de construcci \acute{o} n mutua basados en el reconocimiento de la diversidad, tomando un papel m \acute{a} s activo en la incorporaci \acute{o} n escolar, lo que ha generado angustias e incertidumbres para toda la comunidad educativa, pues la interacci \acute{o} n con estos estudiantes lleva a replantear muchos de los discursos y pr \acute{a} cticas que se han venido dando en los procesos de formaci \acute{o} n, puesto que implica desaf \acute{i} os desde los \acute{a} mbitos ling \acute{u} isticos, culturales, pedag $\acute{o$ gicos y did \acute{a} cticos.

En relaci \acute{o} n con lo anterior, de acuerdo con el Decreto 1421 del 2017 esta investigaci \acute{o} n considera la importancia de la implementaci \acute{o} n en el municipio de Medell \acute{i} n, departamento de

Antioquia, del esquema de atención educativa, Subsección 3, Artículo 2.3.3.5.2.3.2 en el cual menciona que:

Para garantizar una educación pertinente y de calidad, las entidades territoriales certificadas organizarán la oferta educativa que responda a las características de las personas con discapacidad identificadas en su territorio, siguiendo las orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas emitidas por el Ministerio de Educación Nacional. (p. 9).

Con base en la normatividad referenciada, es necesaria una oferta bilingüe bicultural para población Sordo-señantes, donde prime un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en la Lengua de Señas Colombiana y el español como segunda lengua, con el apoyo de docentes bilingües, de igual modo, para las personas con discapacidad visual, se debe gestionar con el Instituto Nacional para Ciegos (INCI) la producción, dotación y distribución de material didáctico en Braille, macrotipo, relieve y productos especializados necesarios para las instituciones que atiendan dicha población.

De lo anterior, podemos evidenciar la necesidad de fusionar la educación desde múltiples miradas pedagógicas y sociales; puesto que, se considera que una de las dificultades radica en la poca sensibilidad pedagógica que tienen los maestros, y sus representaciones e imaginarios frente al trabajo con estos estudiantes, ya que deben cumplir con los requerimientos de las políticas educativas, encaminadas a proyectar instituciones para todos y todas, sin embargo, encontramos en el aula una serie de asuntos relacionados con la actitud de los docentes frente a dicho desafío, las condiciones materiales que en muchos casos son insuficientes y pueden ser hasta nulas, evidenciando de esta manera falencias en las adaptaciones curriculares, los ajustes razonables, entre otros factores, que conllevan a cometer errores en la educación y aún más en la educación inclusiva.

En ese sentido, una de las manifestaciones de la problemática podría ser que, el estudiante con discapacidad sensorial no es reconocido en su diferencia, sino que por el contrario es “normalizado”, es decir, las características de su aprendizaje, su lenguaje, los ritmos y las estrategias usadas para su enseñanza son las mismas que se usan para todos y, por ende, los resultados son evaluados de igual forma, como menciona Aguirre y Camacho (2007).

Criterios tales como el respeto a la diferencia y a los ritmos individuales de aprendizaje, entran en contraposición con los criterios de calidad y competencia académica propios de

la escuela regular, en la que el ideal es la eficiencia del aprendizaje con miras a garantizar un recurso humano calificado. (p. 7)

Con relación a lo anterior, de acuerdo con Soto (2009) “el docente de aula se constituye como uno de los actores fundamentales en el proceso de integración escolar, puesto que son los encargados de conducir el proceso de enseñanza – aprendizaje” (p. 14). Del mismo modo Morales (2011) expone que un actor clave en la inclusión educativa es el profesor, ya que este crea las condiciones necesarias para lograr una educación de calidad y promover la equidad, lo que permite que los estudiantes se vean a sí mismos como parte de una comunidad colectividad.

En la actualidad existen las rutas dispuestas para el acceso a la educación superior de personas con discapacidad sensorial, específicamente ciegos y Sordo-señantes, llevando el modelo de inclusión a un punto más amplio, pensando no solo en la educación básica de las personas con discapacidad, sino también, en su formación profesional como lo es el acompañamiento de tiflólogos, mediadores, modelos de lengua y cultura e intérpretes de LSC, quienes se encargan de articular esos procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad sensorial y el docente.

No obstante, las estructuras establecidas no ofrecen una garantía completa de que la población haya recibido una preparación adecuada. Al referirnos a la preparación, es esencial abordar los procesos educativos que han quedado incompletos o no han sido llevados a cabo de manera efectiva, especialmente aquellos relacionados con la comprensión lectora, reconocido como uno de los pilares esenciales en la construcción del conocimiento.

Basados en lo anterior, este proyecto investigativo se planteó en la IEFLHB, dado que ofrece educación formal en los niveles de preescolar, básica y media, con un enfoque en políticas, culturas y prácticas pedagógicas inclusivas, esta inicialmente solo atendía estudiantes Sordos y ciegos, con el transcurso de los años dejó de ser una institución exclusiva para personas con discapacidad sensorial e ingresaron estudiantes con otras condiciones y sin discapacidad.

En este orden de ideas se pretende dar respuesta a la pregunta ¿De qué manera se apropia la comprensión lectora en estudiantes Sordo-señantes y ciegos desde la mediación de las prácticas del equipo de profesionales de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (IEFLHB)?

1.1 Antecedentes

La indagación se llevó a cabo en varias fuentes, principalmente utilizando los recursos de búsqueda y rastreo de información digital y electrónica proporcionadas por Google Scholar, además se recurrió a bases de datos especializadas en educación de acceso abierto (Elsevier, Redalyc, Dialnet, IJERI y SciELO). También se exploraron los repositorios de las bibliotecas universitarias tanto a nivel nacional (Universidad de Antioquia, Universidad Lasallista, Universidad de los Andes, Corporación Universitaria Adventista, Universidad Javeriana, Universidad Minuto de Dios y Politécnico Gran colombiano) como a nivel internacional (Universidad de Chile).

En el proceso de consulta, se comenzó con los conceptos fundamentales relacionados con el objetivo de investigación, que abordan la discapacidad sensorial (con un enfoque específico en la enseñanza a estudiantes Sordo-señantes y ciegos), la comprensión lectora y la educación inclusiva. A partir de estos conceptos, se seleccionaron palabras claves y términos relacionados con la temática, que luego se aplicaron en los distintos motores de búsqueda. La búsqueda incluyó tanto términos individuales como categorías de vinculación. De esta manera, en este apartado se presentará un total de 25 investigaciones, que se presentan en correspondencia con los contextos territoriales y las categorías que permitieron su ubicación.

1.1.1 Antecedentes Internacionales

Educación inclusiva y discapacidad sensorial

Hernández y Sánchez (2012) de La Universidad de Salamanca, nos presentan bajo el planteamiento de una educación para todos en términos de respeto, justicia e igualdad de oportunidades, la formulación de talleres metodológicos para los docentes de las escuelas en estudio y así beneficiar el aprendizaje de los estudiantes Sordos en diferentes áreas del conocimiento, bajo una metodología dinámica, activa, participativa y reflexiva.

De esta misma forma tenemos a García (2017), con un recorrido histórico de las iniciativas de inclusión realizadas en España, con diferentes informes y tablas estadísticas que aporta el ministerio, se concluye que garantizar el derecho educativo a las personas con discapacidad no es una tarea sencilla, es un reto social que requiere mucho apoyo.

Brunot (2019), nos remite algunos factores como las políticas y las realidades de la escuela, que pueden influir en el fracaso o éxito escolar de los niños con discapacidad sensorial, donde se tiene en cuenta el enfoque tradicional y el enfoque inclusivo de la educación, en este trabajo se nombran aspectos importantes como el acceso a la educación inclusiva, el apoyo de la educación especial, la diferencia entre enfermedad y discapacidad, luego de realizar el estudio de caso, concluyen sobre las escasas políticas públicas frente a educación inclusiva en el país y la importancia de la intervención de la educación especial para el desarrollo escolar de los estudiantes con discapacidad en la escuela.

Enseñanza, discapacidad sensorial y comprensión lectora.

Villalba et. al (1999) Realizan un estudio de caso donde se evidencia que se tomó una muestra de 15 universitarios con condiciones de pérdida auditiva de diferentes tipos de varias facultades de la Universidad de Valencia, para conocer las características personales y el nivel lector de los participantes, comparándolos con un grupo base de estudiantes “normo-oyentes” y un grupo de aspirantes a educación superior Sordos mayores de 25 años, los resultados arrojaron que los estudiantes Sordos necesitan un alto nivel en comprensión lectora para alcanzar el éxito escolar, de modo que hay un gran porcentaje de la población que no puede acceder a la educación superior.

Arteaga y Cortés (2013). Presentan los resultados de una investigación bajo el paradigma naturalista donde se pretendía conocer los recursos o materiales que se tienen o pueden tenerse, para la enseñanza del español en la secundaria escolar, en Heredia Costa Rica, las autoridades educativas encargadas reconocen que para la población hay pocas posibilidades, teniendo que recurrir como único recurso al Braille, se toma como referencia entonces a autores como Piaget y Vygotsky, fundamentado en la relación del símbolo, la imagen, el significante o concepto y el lenguaje.

Saquete et. al (2013) de La Universidad de Alicante. Con el fin de reducir las barreras lingüísticas que dificultan la comprensión lectora a personas con “deficiencias auditivas”, proponen el desarrollo de un programa a través de la tecnología que convierte texto escritos en castellano en texto de lectura fácil, haciendo un proceso de análisis, identificando las barreras lingüísticas y haciendo las conversiones que sean necesarias.

En otro trabajo investigativo Carrero (2017) exponen como el proceso de decodificación y comprensión oral es de mayor importancia frente al rendimiento académico del alumnado, a través de una revisión documental acerca del tema, se recogen algunas conclusiones que ayudarán a soportar un modelo de educación inclusiva, que se piense en esta problemática; algunos de ellos, por ejemplo son que los alumnos Sordos presentan problemas específicos en la comprensión de los textos escritos, ya sean de tipo expositivo o narrativo, enfocándose en la poca habilidad de la inferencia, integración de las ideas en unidad, entre otros, afectando procesos de nivel jerárquico superior en el alcance de aprendizaje.

Estos antecedentes internacionales proporcionan una base sólida para la investigación, ya que arrojan una luz sobre los desafíos y enfoques exitosos relacionados con la educación inclusiva y la comprensión lectora en estudiantes con discapacidad sensorial. Estos estudios destacan la importancia de la formación de docentes, la necesidad de políticas educativas efectivas y la relevancia de soluciones tecnológicas para superar las barreras lingüísticas.

1.1.2 Antecedentes Nacionales

Educación Inclusiva, Discapacidad sensorial, Derecho a la educación.

Se halló la investigación de Ramírez et al. (2004), Publicada por la Secretaría de Educación Distrital. Donde se recoge el trabajo de un grupo de profesores de colegios que acogen niñas, niños y jóvenes Sordos de la ciudad de Bogotá, así como una propuesta de organización curricular, con el fin de avanzar en la construcción de un modelo que, respetando la diferencia y singularidad de esta población, favorezca su acceso, permanencia, promoción y culminación satisfactoria del ciclo educativo y la integración social en condiciones de equidad.

Hurtado y Agudelo (2014) de la Universidad CES efectúan un análisis sobre la educación inclusiva de las personas con discapacidad, donde se observan las estadísticas que reflejan que los porcentajes de esta población que alcanzan sus objetivos de aprendizaje, es mínimo, con respecto a la población sin ninguna discapacidad; priorizando entonces la importancia de la relación entre igualdad de oportunidades- diversidad y la revisión del papel social que tiene la escuela y los maestros, frente a la capacidad que se tiene para la atención educativa de la población.

Se encuentra la investigación de Arévalo (2017) de La Pontificia Universidad Javeriana. Esta investigación fue realizada bajo el enfoque cualitativo y el método estudio de caso, parte del reconocimiento de la necesidad de ofrecer un servicio educativo de calidad y pertinente para la población de acuerdo a sus condiciones y características específicas, en el sector de la educación privada, apuntando a una propuesta para que los jóvenes y adultos ciegos y Sordos puedan acceder, participar y transcurrir en la institución bajo “otra experiencia de vida” que contempla los diseños y adecuaciones curriculares desde la perspectiva conceptual, administrativa, pedagógica y comunitaria.

Linares et al. (2019) de La Fundación Universitaria los Libertadores. Pretenden determinar el efecto de una propuesta pedagógica diseñada bajo los Lineamientos de Ciencias Naturales y Educación Ambiental para el fortalecimiento y la comprensión oral desde una perspectiva cualitativa de investigación acción-pedagógica, donde se desarrollan cinco interacciones mediadas por los principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) que corresponde a múltiples formas de representación, expresión e implicación, conduciendo a que los estudiantes vivencien cada actividad, bajo la óptica de la percepción multisensorial.

La investigación de tipo cualitativo, realizada por Ruiz et al. (2021) publicada en la Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva deja ver por medio de una metodología de estudio de caso, el fenómeno normalizado o naturalizado de la deserción escolar de personas con discapacidad; cuestionando las actuales prácticas de educación inclusiva y de calidad del sistema educativo colombiano, para su análisis toman como referencia una institución pública para la inclusión social de la población en el municipio de Villeta Cundinamarca, quienes han asumido la responsabilidad pedagógica, ante el fenómeno presentado.

Experiencias educativas, Discapacidad Visual, Discapacidad Auditiva

Ariza (2014) de La Universidad ECCI (Escuela Colombiana de Carreras Intermedias); escenario que dando cumplimiento a uno de sus retos misionales propone la formulación de un proyecto educativo inclusivo, con el fin de dar respuesta a las características sociolingüísticas de estudiantes Sordos, garantizándoles el derecho a la educación, donde se tiene en cuenta la necesidad de la creación de una política pública, la realización de los diferentes ajustes razonables para la superación de barreras tanto de la comunicación, socialización, infraestructura, información, entre

otros. Esta investigación se basó en un estudio exploratorio-descriptivo, buscando finalmente que la población sea partícipe de estas transformaciones.

Salazar (2018) de La Universidad Autónoma Latinoamericana, realiza una investigación de carácter cualitativo de tipo etnográfica, con la cual se pretendió generar algunas estrategias para el acceso y la permanencia de la comunidad sorda a la educación superior, pues expone que a pesar de que normativamente ya existen consideraciones para que el derecho a la educación se le garantice a la población, pasa, por ejemplo que la cantidad de personas de la comunidad sorda que ingresan a las universidades es muy poca, y ante las personas que ya son estudiantes se sostienen prácticas educativas desfavorables y alejadas de una educación humanista; dentro de las conclusiones más importantes a las que se llega es que es responsabilidad de las Instituciones de Educación Superior (IES) cambiar los enfoques donde solo se tiene en cuenta la discapacidad y mejor, aprovechar el potencial sociolingüístico tan amplio que tiene la Comunidad Sorda.

Aprendizaje, Enseñanza, Comprensión lectora, Ciegos, Sordo-señantes

Un proyecto investigativo de La Universidad Distrital Francisco José de Caldas, ejecutado por Velasco et. al (2013) con la finalidad de diseñar situaciones educativas donde se vincularon estudiantes con discapacidad visual y auditiva, relacionando aprendizajes en las áreas de matemáticas y lenguaje por medio del uso de la tecnología, potenciando la participación y el aprendizaje de manera dinámica y productiva en ambas áreas, para el desarrollo de este proyecto se fundamentaron en la metodología de la Investigación de Diseño y especialmente con el uso de los experimentos de enseñanza, la cual da gran relevancia a la práctica y genera oportunidades para conocer, comprender y cambiar realidades educativas.

Los antecedentes nacionales representan un recurso fundamental ya que subrayan la importancia de la educación inclusiva, el derecho a la educación y estrategias específicas para garantizar que este grupo de estudiantes acceda y se mantenga en el sistema educativo. Al considerar estas perspectivas y enfoques, contribuirán significativamente a la investigación y al desarrollo de una propuesta de formación ajustada a las necesidades particulares de los estudiantes de la IEFLHB.

1.1.3 Antecedentes Locales

Estrategias para la inclusión, Discapacidad Sensorial y Procesos de lecto-escritura

La investigación realizada por Cuartas y Gómez (2020) de la Institución Universitaria Politécnico Gran colombiano, donde se plantea la problemática de la educación inclusiva en una institución educativa de Cauca Antioquia con la población estudiantil Sordo-señante, a través de un enfoque cualitativo y descriptivo, donde construyeron diferentes tipos de instrumentos que les permitió conocer la realidad educativa de los estudiantes con discapacidad auditiva, exponiendo como es el paso del aula multigradual para Sordos en primaria a las aulas de la educación básica secundaria. Se realizaron encuestas y entrevistas para analizar el proceso de inclusión educativa. Se buscaba entender cómo los docentes conciben la inclusión, la satisfacción de los padres y estudiantes Sordos con los procesos actuales, y las políticas locales para personas con discapacidad auditiva. Los resultados muestran deficiencias en la inclusión debido a la falta de capacitación en algunos docentes, que desconocen incluso el término "inclusión". Reconocen no contar con un plan de desarrollo individual para atender a los estudiantes Sordos. Estos hallazgos sirvieron para la entrega de diferentes reflexiones pedagógicas para disminuir la problemática.

En el proyecto de grado de Herreño et al. (2018) de la Corporación Universitaria Adventista, proponen una estrategia pedagógica para enseñar el sistema Braille a personas con discapacidad visual. Es una investigación-acción cualitativa que observa, diseña y ejecuta la propuesta pedagógica tras identificar la población y recopilar información relevante para obtener resultados significativos, algunas conclusiones a las que llegaron se fundamentan en la importancia que tiene la alfabetización en Braille ya que garantiza la igualdad y los derechos de las personas ciegas, para esto es necesario fomentar el compromiso de los entes educativos, directivos y docentes además de brindar los recursos didácticos para la población.

El trabajo académico realizado por Franco (2010) de la Universidad de Antioquia nos muestra una experiencia donde se reconoce la lectura como una herramienta para potenciar el lenguaje y sus significantes y símbolos, entendiendo además que la comunidad Sorda, presenta grandes dificultades con este instrumento, teniendo en cuenta lo anterior se propone una ruta para promover la influencia del libro-álbum en el proceso lector de los niños Sordos de la IEFLHB del grado Tercero A, en esta búsqueda se propone incentivar la lectura con el fin de acercar a los niños

Sordos al castellano como segunda lengua, esta propuesta se da bajo una metodología cualitativa de corte etnográfico, a través de la secuencia didáctica, entrevistas y la actividad: “hora del cuento”, se concluye que el uso de la ordenación y la compatibilidad en los textos permite que los niños Sordos desarrollen el hábito de lectura. Además, debido a su capacidad para transmitir significados a través de imágenes, se convierte en un medio ideal para que los niños Sordos aprendan a leer.

Otra investigación realizada por Álvarez et al. (2021) de La Corporación Universitaria Minuto de Dios del municipio de Bello-Antioquia, se enfoca en la población con discapacidad auditiva de la IEFLHB, donde se pretende conocer cuáles son las estrategias socioeducativas que se implementan para la educación inclusiva de la población, se inscribe bajo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, donde usaron entrevistas, preguntas abiertas y videoconferencias para la recolección de información. En conclusión, encontraron una amplia aceptación en la comunidad educativa sobre las estrategias para la inclusión educativa, proyectos inclusivos, formación de padres y políticas de inclusión, lo cual ha permitido que la institución educativa sea reconocida y valorada por su enfoque inclusivo.

Un trabajo realizado por Escudero (2016) de la Corporación Universitaria Lasallista muestra un poco sobre la problemática en los procesos de inclusión en la ciudad de Medellín, se toma como referencia la institución educativa Concejo de Medellín, donde realizan observación y práctica pedagógica en el grupo nocturno de adultos, se plantea una investigación cualitativa, el método propuesto fue el estudio de caso. Al finalizar el trabajo, se desarrolló una estrategia integral compuesta por diversas acciones para continuar mejorando en el proceso de planificación, ejecución y evaluación en la Institución. Esta estrategia se enfoca en brindar un servicio educativo de calidad a los estudiantes, mediante la implementación de recursos para la planificación y diseño de momentos formativos. La comunidad educativa expresó una amplia aceptación hacia estas estrategias.

Inclusión educativa, Discapacidad Sensorial

La investigación realizada por Arteaga et. al (2017) se centra en la correspondencia entre la Ley Estatutaria 1618 del 2013 y las políticas de inclusión de la Universidad de Antioquia y la Universidad Nacional sede Medellín, para estudiantes Sordos. Se analizó cómo la ley impacta en el acceso y permanencia de esta población en la educación superior. La metodología fue cualitativa

y se realizaron cuatro fases: recolección de información, análisis, interpretación y socialización. Los resultados muestran que la aplicación efectiva de la ley está siendo limitada en la realidad universitaria, lo que afecta la inclusión de los estudiantes Sordos.

El trabajo de investigación de Pulgarín et al. (2017) de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia se enfoca en comprender cómo los estudiantes invidentes leen, escriben y se desenvuelven en la Universidad de Antioquia, para analizar su inclusión desde una perspectiva crítica. La metodología incluye una revisión documental, talleres de Investigación Acción Participación (IAP) y reflexión autobiográfica. Los talleres reunieron a estudiantes y egresados con discapacidad visual, proporcionando diversas perspectivas para construir una "memoria ciega". Se identificó que los estudiantes invidentes se enfrentan a limitadas oportunidades de participación en la universidad y se sienten poco valorados más allá de ser sujetos de estudio de investigaciones. A pesar de los desafíos, las interacciones permitieron empoderar a aquellos que lograron permanecer en la universidad, revelando su habilidad para organizar información según sus necesidades.

Albornoz et. al (2018). Desarrollan una investigación que tuvo como objetivo revisar las prácticas pedagógicas inclusivas que se dan en la Universidad de Antioquia, teniendo en cuenta las experiencias educativas de estudiantes ciegos y con baja visión, se realizó bajo un enfoque cualitativo y etnográfico descriptivo, a través de diferentes instrumentos, tuvieron hallazgos de gran relevancia donde se señala que las concepciones sobre el aprendizaje y el desempeño académico de la población con discapacidad visual, influyen de manera positiva o negativa en las prácticas inclusivas, además de evidenciar la necesidad de un acompañamiento más amplio e integral frente a la flexibilización curricular, ajustes razonables, diseño universal del aprendizaje, permanencia y equidad; en beneficio de la población con discapacidad visual en la educación superior inclusiva de calidad.

Velásquez (2019) de La Corporación Universitaria Lasallistas. Tiene por objetivo del trabajo investigativo, fortalecer la comunicación y la educación inclusiva para las personas sordas en la educación superior. Se busca que tengan más oportunidades de obtener un título universitario para facilitar su inserción laboral. Además, se pretende identificar los canales digitales más utilizados por las personas sordas para mejorar el aprendizaje virtual. Se diseñó un plan de comunicación con un enfoque cualitativo y se utilizaron diversas técnicas, como entrevistas y formularios. En las

Conclusiones se destaca la importancia de la lengua de señas y se reconoce que subtitular los videos no es suficiente, ya que la mayoría de las personas sordas no saben leer en español. Para mejorar la inclusión, se debe segmentar bien los públicos y adaptar los contenidos y canales de comunicación de acuerdo con las necesidades específicas de la población sorda.

En su investigación Rodas y Castaño (2020) presentan como objetivo analizar cómo se integran los elementos de la identidad sorda al enseñar español escrito como segunda lengua (L2) a estudiantes Sordos en educación superior. Esto se llevó a cabo en el curso "español L2 y LSC para la vida universitaria" de la Universidad de Antioquia. Estos elementos de identidad son aspectos propios de la realidad humana y solo pueden ser observados y explorados en la relación entre las personas; esta investigación busca transformar la enseñanza del español escrito para estudiantes Sordos en una experiencia enraizada en su identidad. Se ha adoptado un enfoque socioantropológico que reconoce a las personas sordas como parte de una comunidad lingüística minoritaria con características únicas, valores, tradiciones e historia.

Los antecedentes locales muestran deficiencias en el proceso de educación inclusiva y en la aplicación efectiva de la ley para garantizarla, destacando la necesidad de capacitación docente y planes de desarrollo individualizados, de esta manera se plantea una necesidad de desarrollar estrategias integrales que mejoren las habilidades de comprensión lectora de estudiantes Sordo-señantes y con discapacidad visual, al tiempo que se promueve un entorno de aprendizaje inclusivo y accesible en todos los niveles educativos.

2 Justificación

La discapacidad sensorial se refiere a la deficiencia auditiva o visual que causa una percepción o procesamiento diferente de la información. A lo largo de la historia, los estudiantes con discapacidad sensorial han sido vulnerados en su derecho a recibir una educación integral debido a sus condiciones particulares. Sin embargo, es importante destacar que la población con discapacidad sensorial puede aportar a la sociedad, al generar relaciones y espacios de construcción mutua basados en el reconocimiento de la diversidad.

En los últimos años, los estudiantes con discapacidad sensorial, especialmente los ciegos y Sordo-señantes, han tenido un papel más activo en los entornos educativos. Esto ha generado angustias e incertidumbres en la comunidad educativa, ya que interactuar con estos estudiantes implica replantear muchos de los discursos y prácticas en los procesos de formación, desde los aspectos lingüísticos, culturales, pedagógicos y didácticos.

En Colombia, el modelo de la educación inclusiva ha sido implementada en el sistema educativo desde hace varios años. Sin embargo, existe una brecha entre las políticas educativas y la realidad de las aulas. Según el Decreto 1421 del 2017, es necesario ofrecer una educación bilingüe bicultural para la población Sordo-señantes, que se base en la Lengua de Señas Colombiana y el español como segunda lengua, (L2)³ con el apoyo de docentes bilingües. También se debe gestionar con el Instituto Nacional para Ciegos (INCI)⁴ la producción, dotación y distribución de material didáctico en Braille, Macrotipo, relieve y otros productos especializados necesarios para la atención educativa dirigida a personas con discapacidad visual.

La comprensión lectora es un proceso fundamental en el contexto sociocultural, ya que va más allá de la mera adquisición de habilidades de decodificación. Es un componente esencial que influye directamente en los procesos educativos de los estudiantes fundamentalmente en el acceso a la información y el conocimiento; en última instancia, en la participación de los individuos en la sociedad. En Colombia, como en muchos otros lugares, las pruebas estandarizadas que evalúan el desempeño y los conocimientos de los estudiantes, estas enuncian desafíos significantes frente al proceso de las habilidades de lectura, análisis y comprensión de textos; lo que refleja la importancia

³ Se presenta L1 o LSC para mencionar la lengua materna de los estudiantes Sordo-señantes y L2 para referenciar el español como segunda lengua de forma escrita

⁴ INCI: Instituto Nacional para ciegos

que se otorga a la comprensión lectora como un indicador de preparación académica y habilidad para enfrentar los desafíos educativos y profesionales.

El nivel de comprensión lectora de un estudiante no solo impacta su desempeño académico, sino también su capacidad para participar plenamente en la sociedad, la habilidad de comprender y analizar información escrita es esencial para el ejercicio de la ciudadanía, la toma de decisiones informadas y el acceso a oportunidades educativas y profesionales. Por lo tanto, mejorar la habilidad lectora de los estudiantes es fundamental para promover la igualdad de oportunidades en la educación y en la sociedad en su conjunto.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Reconocer como se apropian los procesos de la comprensión lectora en estudiantes Sordo-señantes y ciegos a partir del análisis de las prácticas del equipo de profesionales y el planteamiento de una propuesta de formación en la IEFLHB.

3.2 Objetivos específicos

- Identificar los procesos de enseñanza y necesidades de formación sobre la comprensión lectora en estudiantes Sordo-señantes y ciegos.
- Analizar los perfiles de los profesionales (docente de apoyo pedagógico, tiflólogo, intérprete y modelo lingüístico) que se requieren en el desarrollo de las actividades de aula donde se encuentran estudiantes Sordo-señantes y ciegos.
- Plantear una propuesta de acompañamiento en comprensión lectora para personas Sordo-señantes y ciegos con relación a las necesidades de formación identificadas.

4 Referente Conceptual

4.1 Discapacidad sensorial.

La discapacidad hace referencia a las posibilidades limitadas del desarrollo humano, lo cual no se centra únicamente en las deficiencias físicas, mentales o sensoriales, sino que también va determinada por el contexto; atendiendo a esto, son diferentes los modelos y enfoques que se han ido considerando, desde un enfoque tradicional basado en la segregación y la aniquilación hasta un movimiento con sustrato en los derechos humanos, basado en la accesibilidad y la vida independiente (Casado, 1991). En un paso rápido por la historia del concepto de discapacidad podemos encontrar que ha evolucionado y ha trasegado un camino hacia la aceptación de la diversidad y el trato digno de las personas con discapacidad. Dicha evolución inicia aproximadamente en el siglo I al V donde la sociedad en general concebía la discapacidad como un asunto sobrenatural, como una desgracia; de modo que la religión tenía mucha influencia en dicha concepción, ya que, se relacionaba con espíritus malignos y el castigo divino, lo que llevaba a la muerte de las personas que poseían cualquier deformación o discapacidad, posteriormente, entre los siglos XVI - XIX el concepto se transforma y pasa de ser un castigo divino a ser una enfermedad, aquí se considera que la discapacidad es un problema propio de la persona, por tal motivo se hace necesario un proceso “rehabilitador” en busca de una “normalización” para lograr así una posible inserción en la sociedad, posteriormente en la mitad del siglo XX, la discapacidad se sitúa como una problemática social, donde empieza a verse el valor por la diferencia y una búsqueda por las garantías de sus derechos (Velarde, 2015).

En este orden de ideas, se puede aseverar que el término discapacidad ha tenido unas transformaciones en la historia sobre la manera de abordarla y de nombrarla, culturalmente dicho término ha sido usado para señalar en una población, un impedimento para operar de manera natural (Soto y Vasco, 2008) o también denominado normal. En este sentido, la discapacidad ha sido estrechamente relacionada con la deficiencia, carencia o defecto, en la cual se hace especial énfasis en lo que concierne a esta como enfermedad. Es en este concepto donde se sitúa el modelo clínico o enfoque médico - rehabilitador de la discapacidad, en el cual el sujeto es rehabilitado e institucionalizado para “normalizarlo” y así pueda ser partícipe de la sociedad. Posteriormente, surge el enfoque social – antropológico, y con éste la discapacidad pasa de ser una deficiencia a ser un problema social, puesto que entiende que esta no es un atributo de la persona, sino un

complicado conjunto de condiciones, de las cuales muchas son creadas por el ambiente social (Soto y Vasco, 2008). Es entonces la sociedad quien debe encargarse de transformar o modificar las concepciones, los ambientes y las representaciones en torno a la discapacidad, propendiendo siempre por que estas personas tengan las condiciones necesarias para el aprendizaje y la participación en diferentes escenarios.

Con base a lo anterior, tenemos entonces que:

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno, que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. Asamblea de Naciones Unidas. (2006, p.1)

La discapacidad sensorial engloba una variedad de condiciones en las cuales los sentidos de una persona, como la vista o el oído, están significativamente afectados. Estas discapacidades pueden estar presentes desde el nacimiento o desarrollarse a lo largo de la vida debido a diferentes factores. Las personas con discapacidades sensoriales enfrentan desafíos únicos en su interacción con el entorno y en su participación en actividades diarias. La falta o limitación de un sentido puede influir en cómo se percibe y experimenta el mundo, lo que requiere adaptaciones específicas para facilitar su acceso a la información y a la comunicación. Las tecnologías de asistencia, como audífonos o dispositivos de lectura Braille, así como enfoques de diseño inclusivo, desempeñaron un papel crucial en el mejoramiento de la calidad de vida y la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidades sensoriales. A continuación, abordaremos en detalle la comunidad sorda y la discapacidad visual.

4.1.1 Comunidad Sorda

Así como el concepto de discapacidad, las nociones de 'Sordo' y 'sordera' han experimentado diversas interpretaciones a lo largo de la historia, siendo moldeadas por los contextos socioculturales que, de alguna manera, inciden en las distintas perspectivas y enfoques de atención.

Según Hernández (2013) El término “Sordo” suele diferenciarse por el uso intencionado de la “s” inicial, es así como se hace referencia a “Sordo” con “S” mayúscula para nominar al grupo de personas que hacen parte de la cultura sorda, es decir, en este grupo los Sordos no se asumen

como sujetos con discapacidad sino como miembros de una comunidad lingüística minoritaria, mientras que los “sordos” con minúscula son regularmente identificados como personas con discapacidad auditiva o con limitaciones para oír. (p. 39)

La concepción de la sordera ha estado mediada, como se mencionó anteriormente por los diferentes enfoques que han existido sobre la discapacidad, esto se evidencia en la historia puesto que quien poseía cierta discapacidad auditiva era rechazado indiscriminadamente por la sociedad y generalmente eran reclusos en centros de atención especializados donde trataban su deficiencia. En esta medida en el tránsito existente hacia el modelo médico – rehabilitador los Sordos y la sordera se conciben dentro de un componente médico audiológico, por ende, los intereses sociales centran su atención en “normalizar” a la persona que presentaba una pérdida auditiva.

En contraposición al modelo clínico anteriormente expresado aparece el modelo social o socio – antropológico el cual posiciona al Sordo como perteneciente a una comunidad lingüística diferente; en esta perspectiva social las personas sordas conforman una comunidad que tiene características propias, formas de vida y una lengua en común que los identifica: la Lengua de Señas Colombiana (LSC)⁵, la cual está reconocida por la ley 982 de 2005 y la ley 2049 de 2020, encargada de integrar y reconocer los derechos lingüísticos que corresponden a la comunidad sorda, la LSC posee y cumple todas las leyes lingüísticas y también está al alcance de las personas oyentes siempre que se sumerjan en el mundo del Sordo.

En este sentido, es importante analizar el aspecto lingüístico -con énfasis en el bilingüismo- como un elemento potencial del desarrollo intelectual de los estudiantes Sordos, que sin lugar a duda da paso a la inclusión social. Ahora bien, resulta necesario detenerse para recordar algunos conceptos como los son la primera lengua (L1) y la segunda lengua (L2), en este orden de ideas si la L1 es la lengua de señas, L2 es el español escrito.

Con base a lo anterior, tomaremos, en primer término, las definiciones del diccionario de Richards et. al (1997):

Lengua materna: primera lengua que se adquiere en el hogar. Lengua nativa: (normalmente) la lengua que una persona adquiere en la infancia porque es la lengua que se habla en la

⁵ LSC: Lengua de Señas Colombiana, es la lengua empleada por la comunidad Sorda en Colombia

familia y/o es la lengua del país en el que vive. Con frecuencia la lengua nativa es la primera lengua que adquiere un niño, pero hay excepciones. Se da el caso de niños que adquieren primero algún conocimiento de otra lengua a través de una niñera o un familiar, y solo después adquiere una segunda lengua que considerarán su lengua nativa. Algunas veces, este término se utiliza como sinónimo de primera lengua. (p. 242-243).

Por lo anterior, se pueden encontrar en muchos casos que algunos Sordos han sido formados desde la estructura del español como lengua materna y reciben el nombre de Sordos oralizados, como mencionan Coll y Rodríguez-Peña, 2018:

los sordos oralizados son aquellos que han sido educados en el enfoque oralista, que enfatiza el desarrollo del habla y la lectura labial. Este enfoque suele ser considerado como restrictivo y limitado, ya que no permite a las personas sordas acceder plenamente a su lengua materna, la lengua de señas." (p. 12)

Debido a esto, es común encontrar casos en los que las personas sordas que han sido educadas de esta manera consideran el español como su lengua materna, ya que han sido expuestos a su estructura lingüística desde una edad temprana.

En el Diccionario de términos claves del español como lengua extranjera (ELE), del Centro Virtual Cervantes, se afirma la necesidad de contemplar más criterios en la definición de L1:

1. La lengua propia de la madre;
2. La lengua habitual en el seno de la familia, transmitida de generación en generación;
3. La primera lengua que uno aprende, la lengua en la que uno empieza a conocer el mundo;
4. La lengua en la que uno piensa, la que conoce mejor y en la que se comunica con mayor espontaneidad y fluidez y con menor esfuerzo, y, por todo ello, la lengua que uno prefiere emplear tanto en situaciones de máxima complejidad intelectual como en aquellas otras de máxima intimidad;
5. La lengua que uno siente como propia, como parte de su identidad individual y de su propia comunidad. (s.f, p.1)

De acuerdo con esta definición, resulta fundamental destacar que en muchas ocasiones los niños Sordos provienen de padres oyentes y, por lo tanto, no suelen comunicarse con ellos a través de la lengua de señas, porque estos últimos, habitualmente, la desconocen. A pesar de ello, es importante subrayar que la lengua de señas es la herramienta más eficaz y eficiente para que estos niños puedan comprender y conocer el mundo que les rodea, desarrollar habilidades intelectuales y establecer su propia identidad cultural. Por consiguiente, a fin de evitar malentendidos con respecto al término "lengua materna", especialmente en aquellos casos donde no es la lengua hablada por los padres, resulta más apropiado hablar de "primera lengua" (L1), la cual es la lengua principal del niño, aunque no necesariamente sea la misma que se utilice en su entorno familiar cercano o la primera que se le enseñe.

Continuando con la referencia del diccionario de Richards et al. (1997) para la definición de lengua extranjera encontramos que:

Lengua extranjera: inicialmente podríamos decir que la lengua que no es lengua nativa de un país. Una lengua extranjera se suele estudiar ya sea para comunicarse con los extranjeros que hablan la lengua, o para leer material impreso en dicha lengua. En el uso más común del término "lengua extranjera", que se hace en América del Norte, significa lo mismo que "segunda lengua". También encontramos que, en el uso británico, suele distinguirse entre lengua extranjera y segunda lengua. Una lengua extranjera es aquella que se enseña como asignatura en la escuela pero que no se usa como lengua vehicular, o como lengua de comunicación en el país. Una lengua segunda es aquella que no es la lengua nativa de un país, pero que se usa ampliamente como lengua de comunicación y que suele usarse paralelamente a otra lengua o lenguas. El inglés se describe como una segunda lengua en países como Fiji, Singapur y Nigeria. En ambas, Gran Bretaña y Norteamérica, el término "segunda lengua" describiría una lengua nativa en un país en tanto que la aprenden personas que viven en él y que tienen otra primera lengua. El inglés, en el Reino Unido, sería la segunda lengua de los emigrantes o de las personas cuya primera lengua fuese el galés. (p. 240-241).

En el contexto específico que estamos explorando, el español se erige como la lengua predominante. Esto significa que, para un niño Sordo, así como para un niño oyente cuya lengua

materna difiere, el español se convierte en su segunda lengua (L2). Sin embargo, es crucial subrayar la disparidad existente entre ambas situaciones. Mientras que los niños oyentes tienen la oportunidad de aprender la L2 mediante la interacción con hablantes nativos, esta posibilidad se ve limitada en el caso de los niños Sordos.

Después de lo expuesto, se considera que la forma prioritaria de aprendizaje para los estudiantes Sordo-señantes es a través de la lengua de señas. Esta lengua resulta fundamental para establecer vínculos sociales y comunicativos por parte de las personas sordas, así como para su propia identidad cultural. Además, el uso de la lengua de señas se presenta como la forma más natural y efectiva de aprendizaje para este grupo de estudiantes. Al utilizar la lengua de señas, los estudiantes pueden acceder a la información y al conocimiento de una manera más accesible y fácil, lo que les permite desarrollar sus habilidades e intereses de manera efectiva.

De modo que, la presencia del intérprete y un modelo lingüístico son fundamentales no solo para garantizar la educación inclusiva de los estudiantes Sordo-señantes en el aula de clase, sino también para fomentar la participación que como sostiene Trilla y Novella (2001) debe ser inclusiva, y debe favorecer la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, independientemente de su edad, sexo, raza, etnia, condición socioeconómica, etc. (p. 15). El intérprete debe ser un profesional capacitado en la Lengua de Señas, es decir, debe ser capaz de comunicarse fluidamente en esta lengua, reconociendo todos los aspectos gestuales, expresivos y culturales que caracterizan a la comunidad de Sordos. Asimismo, el intérprete debe ser capaz de utilizar una amplia variedad de señas y adecuar su estilo de interpretación al nivel y contexto de los estudiantes Sordo-señantes.

Por otro lado, el modelo lingüístico debe tener enfoque integral diseñado para abordar las necesidades específicas de esta comunidad lingüística. Este modelo reconoce la lengua de señas como un medio de comunicación primario y busca no solo fomentar su desarrollo lingüístico, sino también promover la comprensión y el aprecio de la cultura sorda. Además de facilitar el acceso a la información a través de la lengua de señas, este modelo se esfuerza por incorporar aspectos culturales, históricos y sociales relevantes para las personas sordo-señantes, creando así un entorno inclusivo que respeta y valora su identidad única.

Ahora bien, la diferencia entre discapacidad auditiva y comunidad Sorda es importante de comprender, ya que son dos conceptos diferentes que se refieren a aspectos distintos de la identidad y experiencia de las personas sordas. La primera se refiere a la relación existente entre las personas con una pérdida de la capacidad auditiva en mayor o menor grado y las barreras que presenta la sociedad lo que afecta la capacidad de las personas para comunicarse y/o participar plenamente en su contexto. Las personas que presentan dicha discapacidad pueden requerir servicios especializados para poder participar plenamente en la sociedad y tener acceso al conocimiento y a la información.

Por su parte definiciones técnicas de la discapacidad auditiva se promulga desde la Ley 982 de 2005 del congreso de la República que señala en su artículo 1 lo siguiente:

- **Hipoacusia:** Disminución de la capacidad auditiva de algunas personas, la que puede clasificarse en leve, mediana y profunda. Las personas con una pérdida auditiva leve pueden tener dificultades para escuchar sonidos suaves o conversaciones en entornos ruidosos, mientras que aquellos con una pérdida auditiva moderada pueden requerir asistencia auditiva para participar activamente en conversaciones. La pérdida auditiva severa implica una dificultad considerable para oír el habla y otros sonidos cotidianos, y la pérdida auditiva profunda resulta en una incapacidad total para percibir el sonido.

- **Sordo-señante:** Es todo aquel cuya forma prioritaria de comunicación e identidad social se define en torno al uso de Lengua de Señas Colombiana y de los valores comunitarios y culturales de la comunidad de Sordos.

- **Sordo hablante:** Es todo aquel que adquirió una primera lengua oral. Esa persona sigue utilizando el español o la lengua nativa, puede presentar restricciones para comunicarse satisfactoriamente y puede hacer uso de ayudas auditivas (p.1).

Siguiendo esta conceptualización, la comunidad Sorda se refiere a un grupo de personas que comparten una identidad cultural, lingüística y social relacionada con su sordera. Las personas sordas pueden formar parte de esta comunidad independientemente de su nivel de audición, y pueden comunicarse a través de la Lengua de Señas, que es una lengua visual y gestual que se utiliza en las comunidades sordas de todo el mundo, cabe destacar que cada país tiene su propia lengua de señas particular. En este sentido, es importante tener en cuenta que no todas las personas

sordas se identifican con la comunidad Sorda, y que algunas pueden optar por no utilizar la Lengua de Señas o no sentirse parte de esta comunidad.

En este sentido, al ser interés específico de esta investigación, es necesario destacar que las personas Sordas señantes, son aquellas que su forma prioritaria de comunicación e identidad social se define en torno al uso de la LSC y de los valores culturales dentro de la comunidad de Sordos.

4.1.2 Discapacidad Visual

De igual manera el término de discapacidad visual ha transcurrido bajo un largo trayecto histórico, conceptual y social, donde el reconocimiento de las necesidades de las personas con discapacidad visual (DV) ⁶ha tomado más importancia y relevancia que las antiguas creencias y el abandono social, político, educativo y médico.

La discapacidad visual hace parte del grupo de las discapacidades sensoriales, teniendo en cuenta que cuando se enuncia el concepto de sistema sensorial nos referimos a la parte responsable de recibir información importante de nuestro entorno y procesarla; se hace alusión entonces a las condiciones que afectan al sentido de la vista o deficiencias del mismo de manera parcial o total, clasificándose en tipologías que enmarcan su severidad, causas, limitaciones, entre otras; las personas con discapacidad visual, requieren de ciertos ajustes en relación con sus restricciones visuales, ya que se encontrarán con diferentes barreras, estructurales, arquitectónicas, de acceso a la información y demás para su desempeño en la vida cotidiana.

La Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE9MC, 2014) indica que el deterioro visual se refiere a la limitación funcional del ojo, como puede ser la disminución de la agudeza visual o el campo visual, y lo distingue de la incapacidad visual como una limitación de las capacidades del individuo, como las reducciones en la capacidad de lectura o las habilidades profesionales, y de la minusvalía visual, que indica una limitación de la independencia personal y socioeconómica, como la movilidad limitada o limitación de empleo.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014), la función visual se subdivide en cuatro niveles: visión normal, discapacidad visual moderada, discapacidad visual grave y ceguera; en la siguiente tabla se relaciona los conceptos y definiciones de discapacidad visual que

⁶ DV: discapacidad visual

actualmente se utilizan, mostrando la agudeza visual en escalas numéricas que resulta luego de una evaluación de la misma con el optotipo.

Tabla 1. Clasificación de la discapacidad visual

Clasificación	Se define como:	
Visión normal	Agudeza visual 6 /6	
Discapacidad visual Moderada	Baja Visión	Agudeza visual de entre menos de 6/18 (0.3) y 6/60 (0.1)
Discapacidad Visual Grave		Agudeza visual inferior a 6/60 (0.1) e igual o superior a 3/60 (0.05).
Ceguera	Agudeza visual de presentación inferior a 3/60 (0.05), o una pérdida del campo visual	
	a menos de 10°, en el mejor ojo; con o sin percepción de luz.	

Fuente: (OMS, 2014).

Para los fines de la presente investigación, nos enfocaremos en la ceguera. En este sentido, el aprendizaje de un estudiante con DV puede resultar un reto tanto para educadores como para la sociedad en general, pero es importante recalcar que dicha discapacidad no debe limitarles el acceso al conocimiento e información. La educación inclusiva se presenta como fundamental para asegurar que los estudiantes con ceguera tengan acceso a la información y al conocimiento de igual manera que el resto de los estudiantes. Para ello, se proponen diversas estrategias, como la utilización de lecciones en audio, materiales en Braille, tecnologías de apoyo y asistentes personales.

Asimismo, es relevante destacar que el aprendizaje de los estudiantes con DV puede mejorarse considerablemente con la intervención de la tecnología. Las herramientas tecnológicas permiten a estos estudiantes acceder a la información y el conocimiento de manera autónoma,

facilitando el desarrollo de habilidades y competencias. La tecnología posibilita la creación de materiales adaptados a sus necesidades y la oportunidad de conectarse con estudiantes y educadores de cualquier parte del mundo.

En este sentido, el rol del tiflólogo quien es un profesional especializado en la educación y atención de personas con discapacidad visual tiene como labor principal trabajar en la enseñanza, rehabilitación y apoyo integral de aquellos individuos que tienen dificultades visuales. Se encargan de adaptar estrategias y técnicas para facilitar el acceso de estas personas a la educación, el aprendizaje y la participación en la sociedad. Su objetivo es brindarles las herramientas necesarias para que puedan desenvolverse de la mejor manera posible en el aula de clase, como profesionales se destacan por su capacidad para garantizar que los estudiantes con discapacidad visual tengan acceso a una educación inclusiva y equitativa. En colaboración con los docentes, el tiflólogo puede adaptar el material educativo y proporcionar las tecnologías de apoyo necesarias para que los estudiantes con discapacidad visual puedan participar en las actividades escolares. Además, el tiflólogo puede asistir a los estudiantes ciegos o con baja visión en el aula, ayudándoles a navegar el entorno escolar y brindándoles apoyo en tareas académicas y cotidianas. De esta manera, la presencia del tiflólogo en la institución contribuye a ofrecer a los estudiantes con discapacidad visual las mismas oportunidades y posibilidades de aprendizaje que sus compañeros sin discapacidad, lo que fomenta una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes.

4.2 Educación Inclusiva

Desde la definición etimológica se señala que la palabra “inclusión” viene del latín inclusión que significa acción y efecto de poner algo dentro. Sus componentes léxicos son el prefijo in- (hacia dentro) y claudere (encerrar), más el sufijo sión (acción y efecto). En este sentido, la Educación Inclusiva se presenta como un derecho de todos, donde se aceptan las diferencias, se celebra la diversidad y se promueve el trato equitativo para los estudiantes, minimizando así las brechas en la participación, en relación con lo anterior, Cedeño (2006) menciona

El Ministerio de Educación Nacional como ente rector de la Educación ha liderado la formulación de la política pública en y para la diversidad, ha ofrecido los lineamientos y generado condiciones básicas en los territorios para el desarrollo de instituciones educativas protagónicas en la evolución social del ser humano; proyectadas en lo cotidiano y que

respondan a las necesidades del momento social, político y cultural y a las demandas y particularidades de las poblaciones vulnerables, mediante la flexibilización de programas, proyectos, currículos y el desarrollo de modelos educativos que apoyen los potenciales individuales, con la participación de diferentes estamentos de la sociedad. (p.1)

Sin embargo, cuando se habla de educación inclusiva, esta no debe limitarse únicamente a garantizar el acceso, sino que, además, las instituciones educativas deben velar por los recursos pedagógicos, académicos, tecnológicos y de infraestructuras necesarios, que permitan a los estudiantes con discapacidad, formarse de manera equitativa e integral dentro de los establecimientos educativos. Es decir, debe propender por la permanencia, con base en estrategias que garanticen la no deserción de los estudiantes con discapacidad. Todo esto, en aras a minimizar los riesgos de vulneración de derechos de estas personas.

En este orden de ideas, se puede reconocer como desde la educación se asume el reto de construir espacios de participación tendientes a cubrir las necesidades estudiantiles actuales y en esta misma dirección propiciar una escuela inclusiva y participativa, en otras palabras, como se plantea desde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008) la educación inclusiva, implica entonces, emprender el desarrollo de una serie de transformaciones y modificaciones que fomenten el acceso a una educación de calidad y correspondan a las particularidades y necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación y eliminando, a su vez, aquellas barreras con las cuales se puedan encontrar en su proceso formativo.

4.3 Comprensión lectora

La lectura, como vehículo de comunicación, establece una relación entre el texto y el individuo, permitiéndole decodificar signos lingüísticos y acceder a un mensaje en función de su base de conocimientos. Sin embargo, su alcance va más allá de la mera obtención de información. En consonancia con Bereiter y Engelman (1977), la lectura es un potente instrumento que influye en el desarrollo del pensamiento formal y está estrechamente ligada al progreso cognitivo. En este sentido, se convierte en un estímulo intelectual fundamental, especialmente para aquellos con discapacidades sensoriales, quienes disponen de menos vías para obtener información y desarrollar su cognición.

La lectura, una habilidad compleja, requiere una serie de destrezas cognitivas que van desde la identificación e interpretación de signos lingüísticos hasta la incorporación de nuevas informaciones para remodelar el conocimiento previo. Para comprender este proceso, es crucial examinar cómo el lector, el escritor y el texto se relacionan. La lectura implica una interacción en la que la capacidad del lector es determinante, pero también lo son su propósito, la cultura, el conocimiento previo, el control del lenguaje, las actitudes y los esquemas conceptuales. El proceso de lectura involucra transacciones continuas entre pensamiento y lenguaje. Lo que un lector es capaz de comprender y aprender depende en gran medida de su conocimiento previo (Goodman, 1982).

La comprensión de la lectura se entiende como la construcción de significado a partir de pistas contenidas en el texto. Este proceso implica operaciones mentales que el lector ejecuta para dar sentido a las pistas y establecer relaciones coherentes entre su conocimiento y la nueva información proporcionada por el texto. Esto resalta la noción de "leer para aprender", que encierra la esencia del proceso lector. La comprensión de la lectura es gradual y estratégica, basada en la interacción entre el lector y el texto en un contexto específico, mediada por su propósito de lectura, las expectativas y el conocimiento previo.

Se comprende que la habilidad de la comprensión lectora no se limita a la extracción de información evidente; implica inferir, evaluar, sintetizar y establecer conexiones. El lector competente no solo se adhiere a lo explícito, sino que también descifra significados implícitos y construye enlaces con su bagaje previo. Esta dinámica de interacción entre el lector y el texto permite la creación de un entendimiento más profundo y una visión más enriquecida del contenido abordado.

De esta manera tenemos que la educación inclusiva resalta la necesidad de atender a las particularidades de cada estudiante, incluidos aquellos con discapacidades. En el caso de los estudiantes con discapacidad sensorial, la comprensión lectora es un factor crucial en su desarrollo cognitivo y acceso al conocimiento, para esto es necesario adaptar las estrategias de enseñanza y evaluación como aspectos esenciales para asegurar una educación de calidad y equitativa. La tecnología también desempeña un papel significativo al ofrecer herramientas que facilitan la accesibilidad y el aprendizaje, ampliando así las oportunidades educativas.

5 Metodología

5.1 Enfoque y diseño de la investigación

De acuerdo con Hernández et al. (2010), la metodología de la investigación son los procedimientos, pasos y etapas a realizar para llevar a cabo una investigación social y científica. En este recorrido metodológico se busca describir los procesos de enseñanza dirigidos a estudiantes Sordo-señantes y ciegos, que se relacionan con las competencias orientadas a la comprensión lectora.

En este sentido, la investigación se ubica desde un paradigma cualitativo, el cual se caracteriza por la comprensión y el conocimiento de las influencias sociales y educativas que acontecen en los procesos de formación, puesto que implica un acercamiento al contexto para precisar y entender las realidades de este, en palabras de Fernández (2002)

La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, la relación y estructura dinámica, por otro lado, la investigación cuantitativa trata de determinar la fuerza de las asociaciones o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para ser inferencia en una población. (p. 4).

Además, cabe resaltar que este proyecto se enmarca en un enfoque histórico-hermenéutico, Para Hoyos (2011) se toma en cuenta todo lo existente y la perspectiva subjetiva con el fin de comprender e interpretar el accionar que puede tener el ser humano y su contexto inmediato. Con relación a lo anterior, se señala que este enfoque permite no solamente una apropiación científica, sino que también posibilita el relacionamiento crítico y reflexivo, facilitando tener una mirada holística, lo cual favorece el análisis para trascender reflexivamente frente a las diferentes dinámicas que se van presentando durante la recolección de los datos, como también la posibilidad de crear nuevos conocimientos a partir de lo abordado y del horizonte al que se pretende llegar a plantear la comprensión y evolución del concepto, logrando vincular la descripción, explicación y construcción teórica nueva desde la interpretación dada (Hoyos, 2011).

Consecuente con lo anterior y a las pretensiones que se tienen desde este planteamiento, optamos por usar el método del estudio de caso, reconociéndolo como una estrategia adecuada,

para describir, comprender o interpretar en esta situación una problemática a investigar de tipo educativo.

Tenemos entonces que el caso (como unidad de investigación) se estudia en sí mismo y en correlación con otro, como acontecimiento significativo, en su marco sociocultural particular. Permite comprender desarrollando afirmaciones teóricas sobre las regularidades de una estructura; se busca el detalle de la interacción con sus contextos. (Vélez y Galeano, 2000, 19-20)

Posibilitando descubrir, analizar y criticar los hechos que enmarcan los factores que inciden en la enseñanza de la comprensión lectora en estudiantes Sordo-señantes y ciegos, además de la posibilidad de realizar en consecuencia a lo encontrado propuestas o aportes de gran relevancia en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur.

Pérez Serrano (1994) plantea estos tipos de estudios de casos, atendiendo fundamentalmente al informe de investigación:

1. Estudio de casos descriptivo: se presenta un informe detallado del fenómeno objeto de estudio sin fundamentación teórica previa, con el objeto de no guiarse por hipótesis preestablecidas y aportar información básica sobre áreas educativas no investigadas aún.
2. Estudio de casos interpretativo: contiene descripciones ricas y densas, sin embargo, difiere del anterior en que los datos se utilizan para desarrollar categorías conceptuales o para ilustrar, defender o desafiar presupuestos teóricos defendidos antes de recoger los datos.
3. Estudio de casos evaluativo: implican descripción y explicación para llegar a emitir juicios sobre la realidad objeto de estudio.

Un mismo estudio de caso puede recoger a su vez varias modalidades, en función del objeto y desarrollo de la investigación. No existe una estructura metodológica estándar para ser aplicada y, aunque haya una base común, la propuesta metodológica resultante debe ser en cierto sentido única (p,6-7).

Encontrando que, para la presente investigación, el estudio de caso de tipo interpretativo permitirá la profundización, una comprensión más completa y realista de la problemática y la posibilidad de incidir en su transformación.

5.2 Técnicas e instrumentos

Para el desarrollo de la presente investigación se considera el diseño de instrumentos que permitan la recolección de información, su posterior análisis, interpretación y discusión de resultados, en este sentido se tendrán en cuenta las siguientes técnicas e instrumentos:

5.2.1 *Diario de campo*

Instrumento que nos permite registrar y describir a modo narrativo las observaciones, analizando los datos, las situaciones y los significados, para Cifuentes (2011), el diario de campo es una estrategia de registro, evaluación y sistematización de la práctica que permite rastrear la cotidianidad de esta, explicitar el conocimiento que desde ella se puede construir, enriqueciendo y cualificando la acción profesional.

5.2.2 *Entrevista Semiestructurada*

Según Cifuentes (2011) esta técnica pretende llegar objetivamente al conocimiento de un problema, a través de la construcción de un discurso, permitiendo recoger la subjetividad por medio del análisis e interpretación. En este sentido, permitirá identificar los sentires, perspectivas y posturas de los participantes, permitiendo enriquecer los conocimientos y reflexionar en torno a las diferentes situaciones y problemáticas evidenciadas en el contexto.

Con relación a esto, las entrevistas semiestructuradas se configuran como posibilidad en la recolección de información que tiene en cuenta la posición del sujeto entrevistado, al intentar comprender sus percepciones, acciones y motivaciones, por lo tanto, tiene la capacidad de adaptarse a las distintas personalidades de los entrevistados (Toscano, 2009).

5.2.3 *Observación participante*

La observación se dirige al logro de un objetivo de investigación, la cual se realiza de forma planificada y sistemática orientada por preguntas teóricas sobre la naturaleza de la acción humana,

la interacción y la sociedad, en palabras de Guber (2008), consiste en observar de modo continuo y sistemático la población a estudiar desde adentro; no como mero espectador, porque la ‘participación’ pone el énfasis en la experiencia del investigador apuntando a ‘estar adentro’ de la sociedad o comunidad con quien se realiza la investigación.

Con relación a lo anterior, referenciando a Galeano (2018) asumir la observación participante implica el establecimiento de relaciones investigador – grupo en estudio, mediadas por la confianza construida de modo permanente. En este sentido tomamos la observación como la acción de estudiar detenidamente una situación o acto, concentrándonos en aquellos aspectos que se pretenden conocer; mencionando además la necesidad de realizarlo de manera participativa, donde se incluye al investigador en el contexto de la población, para obtener la información deseada y que la población sea favorecida por la propuesta.

Es menester precisar que entre las dinámicas organizadas para la participación se encontró el desarrollo de talleres tendientes a cualificar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes participantes y se consideradas estrategias ajustadas a las particularidades de cada uno de estos estudiantes.

5.3 Población y muestra

La investigación se ejecuta en la IEFLHB, ubicada en la comuna 4 del barrio Aranjuez, en el sector nororiental del municipio de Medellín. En esta investigación, se encuentran 41 estudiantes Sordos que utilizan la LSC, así como 2 estudiantes ciegos, todos ellos en los niveles de educación básica y media. Acompañados por los docentes de aula y profesionales de apoyo, entre los que se incluyen 3 intérpretes de lengua de señas, 1 tiflólogo, 2 modelos lingüísticos y 2 logopedas.

Tabla 2. Caracterización de los estudiantes

Grado	Cantidad de Estudiantes	Caracterización	Acompañantes del proceso
--------------	--------------------------------	------------------------	---------------------------------

3A	10	8 estudiantes Sordo-señantes	Docente
		2 estudiantes con Discapacidad Intelectual	Modelo Lingüístico Interprete LSC Logogenistas.
11A	16	14 estudiantes Sordo-señantes 1 estudiante con Hipoacusia 1 estudiante con Autismo	Docente Intérprete LSC Modelo lingüístico
11B	20	2 estudiantes ciegos	Tiflólogo

En este sentido, se realiza la investigación con estudiantes con discapacidad sensorial, maestros y profesionales de apoyo de diferentes niveles educativos de la IEFLHB. El objetivo es observar y analizar cómo se enseña la comprensión lectora en tercero y undécimo grado, teniendo en cuenta el grado tercero como la media evaluadora para el ciclo de la primaria y el grado undécimo como la evaluación de las competencias de la finalización de la educación media.

El proceso de recopilación de datos se basa en el uso de diferentes herramientas como actividades diseñadas para cada grupo de interés. Además, se lleva a cabo entrevistas con docentes, profesionales de apoyo y estudiantes, para obtener una comprensión más profunda de sus experiencias y desafíos en el entorno educativo. Una vez recopilados los datos, se organizan de manera sistemática utilizando técnicas de categorización y etiquetado. Además, se utilizan herramientas tecnológicas para gestionar la información y asegurar su integridad y accesibilidad.

El análisis de los datos se realiza a través de un enfoque cualitativo, identificando patrones y tendencias en las experiencias de los estudiantes, docentes y profesionales de apoyo. También se busca relacionar los datos para obtener una visión completa de la situación y resaltar aspectos relevantes para mejorar la educación inclusiva. La triangulación de datos, combinando diferentes tipos de información y fuentes, contribuye a validar y fortalecer los hallazgos.

En resumen, el proceso de sistematización y análisis de los datos implica una cuidadosa planificación, recopilación diversificada de datos, organización sistemática, análisis profundo y validación constante. Esto permite obtener una visión completa de la realidad educativa de los Sordos señantes y ciegos en la institución, identificando oportunidades de mejora y áreas de enfoque para una educación inclusiva efectiva.

5.4 Consideraciones éticas

La recolección y tratamiento de la información se realizará a partir de los principios éticos de investigación, construyéndonos como sujetos sensibles en la comprensión de la experiencia, los comportamientos humanos y el reconocimiento del otro como sujeto. Dejando de lado los prejuicios e imaginarios frente a la realidad y/o condición de las personas participantes. Por lo anterior se consideran los permisos necesarios y el uso del consentimiento informado como documento que nos permite tomar evidencias y garantizar la confidencialidad, precisando la participación voluntaria de los implicados. Lo anterior se plantea a la luz de la normativa colombiana, la Ley 1273 de 2009, donde en el artículo 269F se habla sobre la “violación de datos personales”, y la Ley Estatutaria 1581 de 2012 en la que se favorece la protección, tratamiento y confidencialidad respecto a los datos suministrados por los participantes y por último, se reconocen las reglas establecidas por el Congreso de Colombia para regular el manejo de la información en la cual se debe hacer uso del consentimiento previo para autorizar el tratamiento de la información, con el fin de no violar el derecho que tienen todas las personas como es el derecho a la privacidad.

6 Sistematización y Análisis

En este apartado se presenta la información recopilada a través de entrevistas semiestructuradas y observaciones participantes realizadas durante el trabajo de campo. El propósito de esta sección es analizar e interpretar los resultados obtenidos, con el objetivo de acercarnos a una respuesta de la pregunta central que guía la investigación: ¿De qué manera se apropia la comprensión lectora en estudiantes Sordo-señantes y ciegos desde la mediación de las prácticas del equipo de profesionales de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (IEFLHB)?

En correspondencia con la información recopilada durante la investigación, así como en los referentes conceptuales y antecedentes que se han identificado para contextualizar el problema, se emprendió un proceso de reflexión. Este proceso ha llevado a definir las categorías fundamentales que subyacen en la pregunta de investigación y los objetivos de la línea de estudio. Estas categorías se han organizado en una matriz que ha permitido sintetizar los diversos elementos de la investigación y, establecer conclusiones y recomendaciones a través de un análisis profundo de los datos sistematizados en función de cada uno de los objetivos específicos de la investigación.

A continuación, se presenta la codificación que se asigna al grupo de docentes, profesionales de apoyo y directivos que participan de las diferentes sesiones (ver tabla 3).

Tabla 3. Códigos asignados a los participantes y los talleres realizados en la observación participante

Participante	Cód.	Participante	Cód.
Docente de bachillerato 1	DB1	Profesional de apoyo bachillerato5	PRAB5
Docente de bachillerato 2	DB2	Profesional de apoyo bachillerato 6	PRAB6
Directivo 1	DRC1	Profesional de apoyo primaria y bachillerato 7	PRAPB 7
Profesional de apoyo	PRAB	Profesional de apoyo primaria 8	PRAP8

bachillerato 1	1		
Profesional de apoyo bachillerato 2	PRAB 2	Profesional de apoyo primaria 9	PRAP9
Profesional de apoyo bachillerato 3	PRAB 3	Profesional de apoyo primaria 10	PRAP10
Profesional de apoyo bachillerato 4	PRAB 4	Talleres realizados en la observación participante	TAL-Nº

Además, es pertinente mencionar que los diarios de campo realizados como resultado del ejercicio de la observación participante se identificarán con las siglas DICA# y DICJ#, donde el símbolo # representa el número del diario de campo correspondiente; es decir, DICA1 es el primer diario de campo de esta investigadora. En este mismo sentido, se utilizará una codificación para las diferentes entrevistas realizadas a docentes, profesionales de apoyo y directivos. Dichas entrevistas contarán con un prefijo que identificará a quién fueron dirigidas: "ED" para entrevistas a docentes, "EP" para entrevistas a profesionales de apoyo y "EDR" para entrevistas realizadas a directivos. Después del prefijo, se incluirá la letra "P," que se refiere a la palabra "pregunta," y, al final, el código terminará con un número que identificará el número de la pregunta realizada al entrevistado en cuestión. Por ejemplo, "EPP1" es el código asignado a la primera pregunta de la entrevista a profesionales de apoyo. Todo esto se establece con el propósito de facilitar el proceso de transcripción y manipulación de la información recopilada.

Este proceso comenzó con la observación participativa en las aulas de clase. En cada encuentro, se registraron en los diarios de campo diversas percepciones y asuntos relevantes derivados de la interacción con los participantes; también se formularon actividades y talleres donde se indaga por aspectos de la comprensión lectora y se evidencia el dominio de los estudiantes en las diferentes competencias del proceso. Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas con los profesionales de apoyo y docentes, lo que proporcionó un espacio para evidenciar imaginarios, actitudes y propuestas frente a la educación inclusiva. Los elementos recopilados en

las observaciones y entrevistas se compararon con las realidades observadas en el aula, lo que permitió una triangulación de la información.

6.1 Identificar los procesos de enseñanza de la comprensión lectora en estudiantes Sordo-señantes y ciegos.

La comprensión lectora, se divide en tres fases o subcompetencias que conforman el procesamiento efectivo del texto. Estas fases comprenden la lectura literal, la lectura inferencial y la lectura analógica. En este sentido, la competencia literal tiene como objetivo obtener la información directa proporcionada en el texto sin agregar ningún tipo de interpretación. Por un lado, está la literalidad de la transcripción, que implica reconocer las palabras y frases cuyo significado es válido exclusivamente para ese texto, sin necesidad de aplicar a otros contextos.

Por otro lado, encontramos la literalidad del párrafo, que permite al lector realizar traducciones semánticas que no cambian el sentido original del autor. Estas preguntas incluyen cuestionamientos sobre el propósito del texto, la idea central, el título más adecuado y el significado de expresiones específicas en el texto. Según Ramírez (2016) En este nivel, se espera que el lector emplee habilidades cognitivas tales como reconocer a los personajes y el tema principal, identificar los eventos en el texto, situar la narración en un contexto temporal, comprender la sucesión de ideas presentadas en el texto y tener destreza en el uso del vocabulario que se presenta.

La competencia inferencial por su parte busca explorar las relaciones que van más allá de la información explícita del texto. Las inferencias del lector pueden basarse en las suposiciones personales o en las conexiones que se pueden establecer entre los datos presentados en el texto. Como lo expresa Catalá et al. (2001)

La comprensión inferencial o interpretativa es manifestada por el alumno cuando utiliza simultáneamente las ideas y la información explícita del texto, por un lado y, por otro, pone en funcionamiento su intuición y su experiencia personal como base para hacer conjeturas y elaborar hipótesis. Exige que el raciocinio y la imaginación vayan más allá de la página impresa. (p. 47)

En este punto se presentan las interpretaciones personales del lector, las cuales surgen cuando este es capaz de reconocer las ideas más importantes y las secundarias del texto, prever

cómo terminará la lectura, formular conclusiones, detectar detalles no explícitos en el texto y discernir el uso de figuras literarias por parte del autor, entre otros aspectos.

Ahora bien, frente a la competencia analógica se permiten trasladar las relaciones presentadas en un texto a otro contexto, ya sea otro texto o la experiencia previa del lector. Las respuestas a estas preguntas requieren que el lector conecte conocimientos de diversas fuentes para evaluar críticamente lo que ha leído. Las preguntas que se relacionan con la competencia analógica se identifican por formulaciones como comparar la historia del texto con otra, encontrar similitudes con el mensaje del texto en otro lugar, identificar un enfoque similar sobre el tema en otra fuente, o encontrar argumentos parecidos en otro contexto.

Dentro de estas fases, también se encuentran diversas temáticas que, en este caso, no se abordarán de manera individual, sino que se mencionarán y se establecerán algunas relaciones con lo que se observó en diferentes talleres. Estas temáticas incluyen acertijos, enigmas, adivinanzas, el ordenamiento de párrafos, aspectos pragmáticos, connotación y denotación, sinonimia y antonimia, homonimia, hiponimia, acentuación, figuras literarias, refranes, mecanismos de coherencia y cohesión, referentes, sustitución o conectores, así como prefijos y sufijos.

En cuanto a la información recolectada a partir de la categoría de comprensión lectora se evidencia que:

Ante la preparación de los estudiantes en comprensión lectora, los docentes respaldan el proyecto de la institución conocido como "Plan Lector". Este proyecto se enfoca en abordar las deficiencias específicas que presentan los estudiantes en este ámbito. Sin embargo, es importante señalar que, en ocasiones, la lectura se interpreta de manera aislada, desvinculada de la comprensión de los textos. Esta desconexión se hace evidente cuando DB1 menciona: "No saben leer, o sea ellos leen las palabras, pero ellos no, no transmiten una idea... más allá de la comprensión lectora y de eso estoy enseñándoles a leer, porque hay muchos que todavía tienen lectura silábica" (EDP13).

En este sentido, los docentes están enfocando su atención en la lectura de palabras, pero no están considerando la comprensión de las ideas del texto, según Solé (2012), el proceso de lectura debe asegurar la comprensión mediante la implementación de diversas acciones que permitan a quien lee activar sus conocimientos previos para crear ideas sobre el contenido, organizar la

información relevante, detenerse cuando sea necesario e incluso regresar y reflexionar. Esto proporciona espacios para desarrollar una lectura individual sin eliminar la posibilidad de coincidencias de conversación y discusión. En este orden de ideas, la lectura en contextos académicos ha ganado importancia y está llamada a participar cada vez más en los procesos de aprendizaje continuo y aprendizaje para la vida.

Del mismo modo, los docentes están de acuerdo en que los procesos de lectura y escritura no presenta mayores dificultades con los estudiantes ciegos, ya que reconocen el Braille como un código escritural del propio español. Como lo menciona DB2, "el Braille finalmente es español... tienen errores, se tragan letras... y corriges la ortografía como si fuera español" (EDP11). Sin embargo, con los estudiantes Sordo-señantes, se enfrentan a desafíos más significativos, ya que se reconoce que el español se convierte en una segunda lengua, mediada por la lengua de señas. Esto se refleja en la declaración de los directivos, como lo expresa DRC1 al afirmar que "La primera lengua para los Sordos es la LSC y la segunda el español, la segunda lengua se les enseña a través del centro de logogenia" (EDRP1).

Esto se ratifica en el DICJ1: "la profe me recibió y me explicó que en vez de lengua castellana el colegio está implementando con los chicos Sordo-señantes el método de logogenia y logodáctica para que los estudiantes aprendan a leer y escribir" (p. 2).

Frente a estas acciones que enmarcan la enseñanza en la institución, Radelli (2000), indica: El método de la logogenia tiene el objetivo de activar en los Sordos un proceso de adquisición del español que sea lo más afín posible al proceso natural de adquisición de la lengua que se desarrolla en todos los niños durante los primeros años de vida. (p.4)

Para ejemplificar cómo funciona esta oferta educativa se retoma del DICJ1 que surgió de un acompañamiento al grado tercero; "los chicos son divididos entre "Sordos con compromiso cognitivo" y "Sordos sin compromiso cognitivo" el primer grupo se queda en sesión de logogenia trabajo personalizado y el segundo grupo están en logodáctica o trabajo grupal" (p. 2).

Seguido se menciona:

En ambas aulas se trabaja con el input visual, se podría describir como un entrenamiento para activar los procesos de pensamiento básico y superiores, en logogenia por medio del

lápiz, del cuaderno y los labios de la persona que imparte el método, están en puestos separados como tipo terapia y cada chico allí trabaja cosas diferentes, pero siempre asociado a la relación imagen- palabra y ejecución de la orden escrita. En logodáctica se utiliza otras herramientas, se prioriza el trabajo autónomo y se media con LSC por medio de un video de un cuento, los chicos tienen diferentes retos de comprensión del cuento, preguntas abiertas para responder en el cuaderno, formar asociaciones y realizar actividades interactivas en el computador. Luego que cada sesión termina, los grupos rotan al servicio alterno. (p. 2)

A su vez, los profesionales de apoyo también reconocen que para abordar de manera efectiva este proceso, es fundamental establecer una base sólida en la lengua de señas desde los primeros grados escolares. Se admite que los desafíos que surgen en el bachillerato en relación con la lectoescritura tienen su origen en las dificultades experimentadas en la adquisición de la lengua de señas. Además, la mayoría de ellos considera que la metodología empleada no es la más apropiada, ya que creen que este proceso debería implicar la repetición progresiva, avanzando desde lo más simple hacia lo más complejo, tal como lo menciona PRAB6:

La microestructura, empezar desde lo más básico, la escuela, la motivación el aprendizaje de temas más profundo pero lo importante es empezar desde lo mínimo, desde lo micro hasta lo macro, como los pictogramas, así se llama un aprendizaje visual, en América lo usan mucho en los Sordos en el tema de lingüística. (EPP16)

Marschark et al. (2002) sugiere que, al enseñar estrategias de lectura, se puede centrar en el estudio del lenguaje en contexto, lo que permite a los estudiantes exponerse a usos reales de lenguajes sociales, en lugar de enfoques aislados o artificiales. Este enfoque aumenta la motivación e interés por la lectura, como también señala Paul (2003), quien destaca la importancia de trabajar con textos auténticos sin necesidad de adaptarlos o simplificarlos en exceso. En este sentido, un estudio realizado en la Universidad de Gallaudet (Fox, 1994) confirma que diversas estrategias, como activar conocimientos previos antes de la lectura, trabajar con el vocabulario y la información del texto, y discutir su significado, dan buenos resultados en alumnos Sordos. El intercambio de información antes de la lectura mejora de manera notable los resultados de comprensión. Con base en estos hallazgos, se sugiere que los docentes deben invertir más tiempo en activar y enriquecer

los conocimientos previos de los estudiantes, especialmente con preguntas en donde haya que realizar inferencias.

En cuanto al trabajo de lectura y escritura con estudiantes ciegos, los profesionales de apoyo están de acuerdo en la importancia de enfocarse en la enseñanza y el fortalecimiento del Braille, ya que es a través de este sistema que se potencia el proceso de lectoescritura y comprensión lectora. No obstante, se observan también perspectivas divergentes, donde algunos profesionales de apoyo abogan por aprovechar las fortalezas y los intereses individuales de los estudiantes, como señala PRAB2:

Mirar cuáles son las fortalezas de cada uno de los estudiantes y trabajar desde ahí. Si el estudiante tiene unas muy buenas fortalezas en ciertos talentos, tenemos que aprovecharlas, siempre es mirar las fortalezas, y en las que no, en las materias o áreas del conocimiento que no tenga tantas fortalezas, llegarle con ellas desde una forma que no le generen caos ni aburrición, sino que le generen un interés. (EPP15)

Sin embargo, también existen profesionales de apoyo que sostienen que es responsabilidad de los propios estudiantes mostrar interés en las clases y los temas que se abordan, como menciona PRAPB7:

Si fuera por la motivación y el interés tampoco, no hay forma de que ellos trabajen, se duermen en clase, no hay forma de motivarlos porque usted le pone cuanto cosa a usted se le ocurre y el muchacho no responde. (EPP15)

Durante el desarrollo de TAL-10, el cual consistía en completar oraciones utilizando las palabras en los tiempos verbales adecuados: presente, pasado y futuro, se puso de manifiesto ciertas dificultades entre los estudiantes Sordo-señantes, ya que les resultó desafiante completar las oraciones con las palabras en el tiempo verbal correcto, lo que señala una necesidad de reforzar esta área en su formación. Es importante indicar que esta es una temática que se espera sea dominada por los estudiantes de undécimo grado según el plan de estudios.

En lo que respecta al TAL-2, en el cual los estudiantes Sordo-señantes enfrentaron desafíos significativos en el uso de los mecanismos de coherencia y cohesión, así como en la habilidad de emplear conectores y artículos en la construcción de oraciones; la mayoría de los estudiantes no

lograron completar la actividad de manera satisfactoria, ya que en su mayoría escribieron palabras sueltas. Por otro lado, en el caso de los estudiantes ciegos, la actividad se desarrolló con menos obstáculos, y mostraron un notable interés al identificar que la actividad estaba presentada en Braille. En sus escritos, se pudo apreciar un mayor nivel de coherencia y cohesión en relación a sus intenciones comunicativas.

En el contexto de la ejecución del TAL-5, se observa que los niños Sordo-señantes de tercer grado demostraron ciertas habilidades al identificar a los personajes presentes en el cuento y lograron reconocer algunos eventos relevantes de la historia narrada. Sin embargo, al analizar sus respuestas a las preguntas relacionadas con la comprensión lectora y la interpretación de la historia representada por ellos, se hizo evidente que enfrentaban dificultades. Específicamente, no pudieron establecer una secuencia cronológica precisa de los eventos ocurridos en el cuento, ni relacionar los hechos de manera coherente, había poca correspondencia con el vocabulario usado; todo esto los sitúa en un nivel básico de la lectura literal, lo cual es esencial para una comprensión más profunda de la narrativa.

En el TAL-8, los estudiantes demostraron la capacidad de rastrear las ideas principales del texto y de formular algunas conclusiones sencillas relacionadas con la temática abordada. No obstante, se identifica una carencia en su habilidad para apropiarse de información adicional que no está explícita en el texto. Esto se hace evidente en sus dificultades al llevar a cabo actividades que implican identificar ideas secundarias, verificar si ciertas afirmaciones son verdaderas o falsas, y combinar conceptos con imágenes para llegar a conclusiones más elaboradas; así se advierte que el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes Sordo-señante tiene una apropiación baja.

En el TAL-6 se encontró que el nivel analógico o crítico de la comprensión lectora de los estudiantes se ve favorecido dadas las dinámicas medidas por el juego, la interpretación, y el material concreto; los estudiantes emitieron juicios sobre las acciones de los personajes, sustentan opiniones sobre el texto, aunque requieren de un esfuerzo para diferenciar los hechos y las opiniones de los textos, además presentan dificultades para reconstruir las diferentes partes de la historia.

En el TAL-3, tanto con estudiantes Sordo-señantes como con los que presentan discapacidad visual, se buscó evidenciar procesos de denotación y connotación a través de la relación entre frases e íconos. Pese a ello, surgieron obstáculos, ya que los niños interpretaban los íconos como una unidad completa que transmitía un mensaje global, donde la subjetividad prevaleció sobre la literalidad de las oraciones propuestas. Además, se utilizaron estos recursos para investigar su comprensión de hiperónimos e hipónimos, con el fin de enriquecer su vocabulario y apoyar el proceso de comprensión lectora.

En las diferentes actividades con estudiantes Sordo-señantes, se confirmó la importancia de elementos de la pragmática, destacando la selección léxica y la utilización de elementos paralingüísticos. Donde los profesionales de apoyo elegían términos específicos para transmitir información de manera que los receptores pudieran llevar a cabo procesos de decodificación e inferencia en relación a los ejercicios propuestos. Además, empleaban elementos no lingüísticos, como gestos y mímica, entre otros, lo que contribuía significativamente al proceso de comprensión de textos utilizando la LSC.

Bajo el análisis de los talleres realizados, se demuestra que los estudiantes carecen de la preparación necesaria para abordar las diversas temáticas y competencias requeridas para una comprensión lectora. A pesar de la implementación de actividades en la institución destinadas al desarrollo de estas habilidades, estas medidas resultan insuficientes para cerrar la brecha de las competencias identificadas.

Por otro lado, durante el acompañamiento realizado a la aplicación de las pruebas estandarizadas propuestas por el MEN a los estudiantes de la IE, específicamente a los pertenecientes al grado tercero, se destaca la falta de preparación de estos para enfrentar los componentes relacionados con competencias comunicativas en lenguaje. Dentro de DICJ10, se menciona que los estudiantes, a pesar de contar con acompañamiento, como en el caso de estudiantes con discapacidad visual, optaban por responder las preguntas de cualquier forma, dejando por fuera la posibilidad de realizar un verdadero ejercicio de interpretación. Incluso habiendo recibido la información de manera adecuada por el acompañante, validando de alguna manera el azar por encima del ejercicio de comprensión.

Teniendo en cuenta lo anterior, se destaca la importancia indiscutible de la enseñanza del Braille como un pilar fundamental en este proceso, lo que subraya la necesidad de proporcionar a estos estudiantes las herramientas esenciales para su desarrollo académico. Sin dejar de lado los desafíos significativos que tienen los docentes en relación con la motivación y el compromiso de los estudiantes. La sugerencia de enfocarse en las fortalezas individuales de cada estudiante recuerda la importancia de un enfoque personalizado que tenga en cuenta sus talentos y pasiones. No obstante, en cuanto a la disponibilidad de recursos para trabajar la comprensión lectora a partir de la escritura en Braille, es cierto que puede ser un desafío, pues no siempre hay una circulación permanente de materiales con estas características. Esto dificulta la enseñanza, ya que limita la capacidad de los estudiantes para acceder a una variedad de textos y contenidos.

Al mismo tiempo, la perspectiva que pone la responsabilidad en manos de los estudiantes lleva a cuestionar cómo fomentar la motivación intrínseca y el interés en el proceso educativo. En este sentido, resalta la necesidad de un equilibrio entre la enseñanza de habilidades esenciales, la promoción de la autonomía y la motivación de los estudiantes, como un desafío crucial para los educadores que trabajan con estudiantes ciegos y, en general, para la educación inclusiva.

En esta misma línea, dada la observación participante se refleja que, es necesario destacar la escasez y poco uso de materiales específicos en la institución para enseñar la comprensión lectora a estudiantes con discapacidad visual y los desafíos que esto plantea. (material en macrotipo y alto relieve, material háptico, máquinas e impresoras de Braille, entre otros elementos.) Esta escasa disponibilidad de recursos dificulta seriamente la capacidad para asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación y a la información.

Por otro lado, a partir de la observación participante en diferentes clases, se pudo evidenciar la importancia de reconocer que la lengua de señas es la primera lengua y base lingüística para el aprendizaje del español de estudiantes Sordo-señantes, esto hace que sea necesario cambiar el enfoque educativo, especialmente en las clases de español, para incorporar el uso de las señas como parte integral de la educación.

En este sentido, Aldrete (2017) menciona que la implementación de un modelo bilingüe intercultural implica una revaloración de los retos en la adopción de este modelo, el papel de los maestros Sordos y oyentes, la investigación sobre la lengua de señas, el aprendizaje del español

como segunda lengua, y principalmente el liderazgo del Sordo para la determinación del tipo de educación que requiere, es crucial que los maestros muestren una actitud abierta y busquen formas de comunicación e instrucción efectiva que faciliten la comprensión en los estudiantes, garantizando que todos tengan oportunidades iguales de aprendizaje y crecimiento, toda la comunidad educativa debe trabajar junta para garantizar la inclusión exitosa.

Del mismo modo, frente a diferentes actividades realizadas con los estudiantes Sordo-señantes se detectan ciertas deficiencias en su comprensión lectora, como se detalla en DICA5:

Los resultados de 11 me parecen preocupantes, ya que a pesar de que la lectura estaba destinada a chicos de 3° a 4° grado, la mayoría de los estudiantes obtuvieron solo 2 respuestas correctas de las 4 preguntas. Esto pone de manifiesto las notables deficiencias en sus habilidades de comprensión lectora y sus dificultades para aplicar estrategias de lectura efectivas, incluso en un texto de nivel de grado considerablemente inferior. (p. 2)

Con relación a lo anterior, la actividad de comprensión lectora con los estudiantes resultó desafiante, ya que la mayoría de ellos solo lograron responder correctamente a la mitad de las preguntas. Esto subraya la importancia de mejorar sus habilidades de comprensión lectora y fomentar estrategias efectivas para abordar textos de diferentes niveles de dificultad. Es evidente que necesitan más práctica y orientación en este aspecto, Según Millán (2005), la comprensión lectora es esencial para el desarrollo cognitivo de los estudiantes Sordos y ciegos. La lectura les permite acceder a nueva información y desarrollar sus habilidades de pensamiento crítico.

En este sentido, resulta importante mencionar que, la promoción de los estudiantes sin que hayan adquirido los aprendizajes básicos correspondientes a su grado escolar plantea un desafío significativo en el sistema educativo, esta práctica puede tener consecuencias perjudiciales tanto para los propios estudiantes como para el sistema en su conjunto. Al avanzar a un nivel superior sin una base sólida de conocimientos, los estudiantes pueden experimentar dificultades crecientes a medida que se enfrentan a contenidos más avanzados. Esto puede socavar su confianza en sí mismos y afectar negativamente su motivación para el aprendizaje. A nivel sistémico, la promoción sin los aprendizajes básicos puede contribuir a la perpetuación de lagunas educativas, lo que dificulta la equidad y la calidad de la educación, como menciona PRAB3:

Primero se debería promover a los estudiantes que han alcanzado con esos logros o esos conocimientos que se espera que alcance en ciertos grados, porque si no, se van a mirar los resultados en los grados superiores de que algo que tenían que aprender, por ejemplo, en grado quinto, ahorita en grado séptimo, todavía lo desconocen, entonces ¿cómo mirar eso? Los conocimientos que tienen que adquirir y que si sean adquiridos y que no los vayan promoviendo de un grado a otro. (EPP7)

Por lo anterior, se hace necesario que, en lugar de promover a los estudiantes de manera automática, es fundamental priorizar la consolidación de las habilidades y conocimientos fundamentales para garantizar un progreso educativo sólido y efectivo.

En términos generales, se destaca ante la categoría de comprensión lectora la importancia de enfocarse en la enseñanza y fortalecimiento del Braille como un componente fundamental en la educación de estudiantes ciegos, proporcionándoles las herramientas esenciales para su desarrollo académico. No obstante, se plantea un desafío importante relacionado con la motivación y el compromiso de los estudiantes, lo que pone de manifiesto la necesidad de encontrar un equilibrio entre la enseñanza de habilidades esenciales y la promoción de la autonomía y motivación de estos.

Además, se destaca la relevancia de establecer una base sólida en la lengua de señas desde los primeros grados escolares, especialmente para los estudiantes Sordo-señantes, reconociendo la lengua de señas como su primera lengua y base lingüística. Esto conlleva a una reevaluación del enfoque educativo, incorporando el uso de las señas como parte integral de la educación, lo que tiene un impacto positivo en la comprensión lectora y el aprendizaje. En cuanto a las deficiencias en la comprensión lectora de los estudiantes Sordo-señantes, se subraya la necesidad de mejorar sus habilidades y fomentar estrategias efectivas para abordar textos de diferentes niveles de dificultad. La comprensión lectora se revela como un aspecto esencial para su desarrollo cognitivo y acceso a nueva información.

Finalmente, se enfatiza la importancia de la colaboración y la adopción de enfoques inclusivos en la educación, siendo crucial para garantizar oportunidades de aprendizaje iguales y una inclusión exitosa de la comunidad educativa, sobre todo en lo relacionado con la enseñanza de la comprensión lectora en estudiantes ciegos y Sordo-señantes, destacando desafíos y oportunidades importantes en el proceso educativo.

En cuanto a la información suministrada a partir de la categoría de educación inclusiva, se evidencia que la postura de los maestros frente a la enseñanza esta mediada por las mallas curriculares, dirigidas a todos los estudiantes del colegio, sin embargo, se adaptan a las necesidades técnicas específicas de cada población. Algunos estudiantes son muy hábiles, por lo que se les presentan desafíos un poco más elevados que a sus compañeros, aprovechando así sus capacidades, como se destaca en la entrevista con DB1 “por ejemplo con X (estudiante de la IE), yo trabajo metáforas y eso para una persona sorda es guau, pero en términos generales yo doy como la misma clase para todos” (EDP7). Además, se destaca la labor de los diversos profesionales de apoyo en la realización de ajustes que facilitan la enseñanza de la comprensión lectora, como lo manifiesta DB2:

Hay muchas adaptaciones que me toca recurrir a gente, a los compañeros modelos, a los compañeros tiflólogos, a las docentes de apoyo las molestamos mucho porque hay condiciones, por ejemplo, que no son sensoriales que para mí son más complejas. Los compañeritos que tienen asuntos intelectuales, pues yo no soy educador especial y sé que hay muchas cosas que son de un manejo distinto que recurro pues a ellas. Pero con ciegos y Sordos, creo yo, que es más fácil porque son adaptaciones más desde el hacer técnico. (EDP7)

Frente a las necesidades y retos que surgen en el proceso de enseñanza, sostienen que la comunicación con los estudiantes es quizás uno de los aspectos que presentan menos dificultades. Algunos de los maestros tienen formación en Lengua de Señas Colombiana (LSC) y cuentan con el apoyo de intérpretes y modelos, como lo señala DB1: “yo tengo una ventaja y es que yo sé lengua de señas, entonces la comunicación con ellos se hace efectiva” (EDP17). Al mismo tiempo, manifiestan que no hay una dificultad específica en este tema con los estudiantes ciegos, aunque tampoco se nombran como conocedores del sistema de lectura y escritura en Braille.

Por otro lado, DB1 dice: “dentro de las dificultades de la comunidad sorda es que, en un primer momento, por instaurar su derecho a la lengua de señas, llegaron a rivalizar con el español escrito” (EDP17), lo que se convierte en un obstáculo en el proceso de adquirir competencia en la comprensión lectora.

Los profesionales de apoyo informan que el acompañamiento brindado a estudiantes Sordo-señantes en la mejora de su comprensión lectora desde la educación primaria ha resultado ser un proceso sumamente complejo. Esta complejidad se deriva del hecho de que los estudiantes no llegan a la institución educativa con un dominio completo de su primera lengua (L1), ni en su identidad como personas sordas. Este fenómeno posiblemente se deba a dinámicas familiares y culturales.

Según Marzo et al. (2022), Es necesario respetar la diversidad lingüística, cognitiva y comunicativa y eliminar la idea obsesiva de que el niño hable o mejor dicho repita palabras y no comprenda bien el significado, que desarrolle un lenguaje que tenga otra modalidad, porque en esencia todos somos diferentes (p. 5). Por lo tanto, se hace necesario ofrecer un acompañamiento que incorpore elementos culturales y de comunicación propios de la comunidad Sorda. De esta manera, los aspectos relacionados con el español escrito, como la lectura y la escritura, que son fundamentales para fomentar la comprensión de textos, como se menciona en PRAB5:

“...obviamente lo más importante es que ellos puedan usar su lengua de señas y ya luego estudiar el tema” (EPP8), así mismo PRAB1 dice:

En el Código de Lectoescritura, es que ellos desde primaria no vienen con los fundamentos específicos en su lengua, entonces como no tienen una lengua de señas fundamentada, clara, concisa, amplia, ellos no logran conocer conceptos en español, ni conocer a veces el significado de palabras sencillas, entonces como no la saben leer, no la saben escribir, no la saben nada y entonces se complejiza más esa parte del español, es que ellos en su propia lengua no tienen conocimientos. (EPP8)

Por consiguiente, es necesario destacar la importancia de que la comunidad Sordo-señante tenga las oportunidades para desarrollar su primera lengua, pero además pueda acceder a la información que no se presenta dentro de la comunidad Sorda; de esta manera Grosjean (2000) describe la importancia del bilingüismo así:

Todo niño Sordo, cualquiera que sea el nivel de su pérdida auditiva, debe tener derecho a crecer bilingüe. Conociendo y usando la lengua de signos y la lengua oral (en su modalidad escrita y cuando sea posible, en su modalidad hablada) el niño alcanzará un completo desarrollo de sus capacidades cognitivas, lingüísticas y sociales. (p. 1)

Otros profesionales que acompañan a los estudiantes Sordo-señantes opinan que las necesidades, dificultades o desafíos que surgen en la enseñanza de estos están relacionados con otros aspectos, como compromisos intelectuales y la estimulación temprana que se llevó a cabo en el hogar, PRAP9 manifiesta que:

Es necesario una inmersión temprana en el código escrito, pero que previamente un desarrollo en los dispositivos básicos, (memoria, atención), evolutivamente tienen el desarrollo de un niño neurotípico oyente, pero hay procesos tardíos ya que no cuentan con una estimulación adecuada ya sea por el tema de la aceptación de los padres, la resistencia de las familias, los diagnósticos tardíos, no hay herramienta técnicas, tecnológicas y humanas que apoyen los procesos de los Sordos. (EPP8)

En el caso de los estudiantes ciegos, la situación no cambia significativamente en la educación primaria. A pesar de que estos estudiantes tienen un conocimiento básico de lectura y escritura en Braille, presentan muchas deficiencias, las cuales están relacionadas con los procesos de evaluación y promoción en la institución. A pesar de que algunos estudiantes no adquieren las competencias necesarias para avanzar al siguiente grado, la promoción no se determina por dichas competencias, si no que por el contrario se les da mayor prioridad a factores como la edad del estudiante, la condición de discapacidad o las regulaciones relacionadas con la repetición de grados. Como resultado, los estudiantes avanzan en los grados, pero presentan muchas limitaciones en la apropiación de los saberes necesario de cada grado o ciclo, especialmente en lo que respecta a la comprensión lectora. Esta situación se hace más evidente en los grados de educación media, PRAB3 menciona que:

Se comienza con el código de lectura y escritura desde los primeros años, desde grado primero ya se les estaba como incursionando en el sistema Braille, y es así como, se le explica a un chico no invidente que se está aprendiendo las letras, las vocales, se le explica de la misma manera al chico ciego, pero con el Braille. Pero si se han mirado en este momento muchas que están llegando a bachillerato, a los grados superiores con muchas falencias en la escritura y en la lectura, no están haciendo un uso correcto ni de pizarra ni de punzón para poder hacer la escritura del Braille. Entonces omiten muchas letras, omiten cajetines, escriben todo muy de seguido, que no se puede hacer un reconocimiento de

palabra a palabra. Entonces, en términos generales, no tienen una buena estructura y hace falta trabajar en eso. (EPP7)

En diferentes espacios de acompañamiento con los estudiantes con discapacidad visual se pudo evidenciar como los procesos de atención, memoria e inhibición a la respuesta se activan por medio de otras propuestas educativas, las cuales pueden favorecer directamente la competencia de comprensión lectora, a modo de evidencia en el DICJ8 se mencionan dos momentos: “en alianza con el programa música para ver; los chicos tienen un espacio donde se familiarizan con diferentes instrumentos musicales, la vocalización y la capacidad de escucha” (p. 1) y “Para finalizar cantamos la canción “El tarro de galletas” para identificar sus nombres y algunos procesos cognitivos, donde se convoca la música, el ritmo y movimiento; resultó ser un ejercicio muy interesante y divertido” (p. 1).

Por otro lado, se destaca la importancia del acompañamiento de las familias para motivar el aprendizaje del código de lectura y escritura desde niños, reforzando en casa los aprendizajes obtenidos en la institución. Sobre esto, PRAPB7 indica: “El acompañamiento es una necesidad de cada estudiante y no solo el ciego, el estudiante convencional también” (EPP7).

En concordancia con lo mencionado, se hace necesario indicar que la educación se enfrenta al desafío de crear espacios de participación que satisfagan las necesidades actuales de los estudiantes y promuevan una escuela inclusiva y participativa. Sobre esto, la UNESCO (2008) apunta que, la educación inclusiva requiere transformaciones para brindar acceso a una educación de calidad que se adapte a las particularidades y necesidades de todos los estudiantes. Esto implica aumentar su participación y eliminar las barreras que puedan encontrar en su proceso formativo.

En relación con lo anterior, a partir de los datos recopilados en las observaciones participantes, se pueden identificar ciertas discrepancias en la metodología de enseñanza, como se detalla en DICA1:

Al sonar el timbre para el cambio de clase, noto qué todos los estudiantes empiezan rápidamente a organizarse en filas, cuando llega el profesor se siente una tensión, además, siento que me mira como “esta que hace aquí” igualmente me presento le digo el motivo del porque estoy allí y procedo a observar su clase, al instante me doy cuenta que empieza a organizar los chicos en filas perfectas con números exactos en cada fila, muy al estilo

militar, pero lo que más me llama la atención es que con 1 de los estudiantes ciegos la relación no es muy buena, puesto que al momento de acercarse al chico para indicarle que se organice o se corra este no lo deja hablar y le dice que no tiene para dónde correrse, puesto que atrás se encuentra un muro, la clase empieza y el maestro utiliza palabras soeces para dar algunos ejemplos y referirse a sus estudiantes, se burla de ellos y hace chistes pesados como por ejemplo decir “En Colombia tenemos derecho hacer ignorantes brutos (...) Pero se debe disimular y usted no lo disimula” refiriéndose a una estudiante, ella le responde que si disimula, pero él se ríe y le pregunta a los demás compañeros, “¿cierto que no lo disimula?” lo que genera una ola de risas en el aula de clase, además agrega “mija entonces lo está disimulando muy mal” y se siguen riendo; En la clase están trabajando algo con un cuento pero veo que los 2 chicos ciegos no hacen nada en la clase, me acerco a ellos y les pregunto por lo que trabajan en esa clase, si el profe les da otra actividad o hacen lo mismo que sus compañeros, a lo que ellos me responden que en esa clase no se hace nada, que en la institución hay algunos profesores que se preocupan por conocer un poco más sobre Braille que a otros no les interesa y dejan todo en manos de una profesora. (p. 1) Igual se señala en DICA2:

El salón esta organizados en semicírculo, hasta que llega el profesor, donde se organizan en filas; en la primera clase la profesora me recibe de manera amable y me explica que está haciendo en la clase, la primera impresión es que a la profesora le interesa que sus estudiantes entiendan los temas que se están trabajando, pregunta constantemente si está quedando claro o si tienen alguna duda, y trata de explicar con ejemplos de la cotidianidad para que los estudiantes puedan comprender mejor. En esta clase una estudiante le pregunta a la profesora “¿usted es extranjera en nuestra lengua?” A lo que la profesora le responde que sí, la estudiante responde, “Así como usted es extranjera en nuestra lengua, para nosotros el español es nuestra segunda lengua, entonces ¿Por qué nos evalúan en español? ¿Por qué todo está pensado en español?” Luego, un estudiante dice “la formación para nosotros es más compleja porque siempre se está pensando desde el español y por eso es más complejo ingresar a la universidad, porque la universidad también está pensada desde el español”.

Lo anterior, me genera un no sé qué literalmente, en realidad nunca había pensado que la educación para los estudiantes Sordo-señantes debe estar pensada inicialmente en su lengua, en este sentido las clases de español deben estar pensadas como una segunda lengua, ¿Pero en realidad eso es lo que se ve en las aulas? ¿Al final esta población si se debe adaptar al entorno que está pensado -en nuestro caso- en español? Desde mi desconocimiento me parece algo muy complejo de articular. (p. 1)

En este orden de ideas, se resalta la necesidad de una educación inclusiva y participativa que se adapte a las necesidades de los estudiantes Sordo-señantes. Muestra diferencias en los enfoques de enseñanza, desde uno autoritario y ofensivo hasta uno más comprensivo, como menciona Frigerio “un niño no aprende, si un grande no piensa que el otro puede aprender” (Frigerio, 2012, p.9), en este sentido, estamos de acuerdo con lo que menciona la autora frente al triángulo de las relaciones pedagógicas, donde por un lado está el docente, por el otro el estudiante y finalmente esos saberes y conocimientos de los dos, que justamente es allí en esa triada que se generan los aprendizajes.

Asimismo, la educación inclusiva debe trascender la mera obligación de garantizar el acceso de todos los estudiantes a la escuela. Debe convertirse en un firme compromiso de proporcionar un proceso de enseñanza que apunte al desarrollo de competencias fundamentales, como la comprensión lectora. Esto implica no solo asegurar que cada estudiante tenga la oportunidad de estar presente en el aula, sino también de recibir apoyo personalizado que le permita adquirir habilidades de lectura, comprensión y comunicación. La educación inclusiva busca que cada estudiante, independientemente de sus capacidades, pueda participar plenamente en la experiencia educativa, promoviendo su desarrollo integral y preparándolos para enfrentar los desafíos de un mundo en constante evolución.

En lo que respecta a la subcategoría de evaluación, los maestros reconocen la relevancia de considerar los ritmos de aprendizaje de todos los estudiantes, no limitándose únicamente a aquellos con discapacidades. Sin embargo, al evaluar, a menudo se tienen en cuenta las capacidades individuales de los estudiantes y sus tiempos de aprendizaje. En ese sentido, DB2 señala que:

Entonces no solo a los Sordos y a los ciegos, a todo el colegio, a todos los estudiantes del colegio, se les evalúa en la justa medida de sus capacidades. Y yo valoro mucho que todos hagan su máximo esfuerzo dentro de sus capacidades. (EDP9)

En contraste, DB1 comenta: "En realidad, soy muy partidario del proceso, mi enfoque está en el proceso en sí; califico, pero lo que más me interesa es que los estudiantes estén inmersos en el proceso de aprendizaje" (EDP9). Las palabras de este docente se asemejan a lo pronunciado por los directivos, como lo señalado por DRC1:

Las competencias las puede adquirir en cualquier momento, generalmente en la comisión de promoción que es a final de año, nos sentamos los directivos con los docentes de cada grado y área y se deja un acta; ejemplo: el estudiante está en primero, pasa a segundo, pero con estas falencias y necesidad. - ¿Quién no es promovido? quien no asista a la institución (haciendo referencia a que la no promoción es regularmente para los estudiantes que no cumplen con el mínimo de asistencia o que definitivamente nunca asistieron). (EDRP7)

Se evidencia que en cuestión de evaluar o verificar ciertos procesos específicos en los contenidos escolares, es necesario tener en cuenta una planificación del proceso, bajo disposiciones en cuanto a flexibilización del tiempo, formato de la información y materiales; respondiendo a los ajustes razonables pertinentes para las características de los estudiantes, así como se consta en el DICJ8:

Yo tenía preparada la actividad "Colorea la imagen que se menciona en la frase" en macrotipo específicamente para estos chicos, les indico a todo el grupo de que se trata la actividad, afirman que entienden, los formo en equipos de 3 y 4, y empiezan a desarrollar la actividad, algunos equipos me llaman para aclarar algunas dudas frente a los íconos y frases. Los estudiantes con baja visión realizaron la actividad sin ningún inconveniente, terminaron después que los otros grupos, pero leyeron con detalle las frases, ubicaron los íconos correspondientes. (p. 1)

Ciertamente, el proceso de evaluación en el contexto de la educación inclusiva debe ser holístico y orientado hacia el desarrollo de cada estudiante. La evaluación no debe limitarse a determinar la promoción o no, sino que debe centrarse en comprender y apoyar el progreso de cada individuo. Debe considerar las necesidades y fortalezas de cada estudiante, adaptándose a sus

particularidades y garantizando que se sientan valorados y respaldados en su proceso de aprendizaje. Además, la evaluación inclusiva debe ser flexible, incorporando diversas formas de evaluar, teniendo en cuenta las múltiples capacidades y estilos de aprendizaje de los participantes. El objetivo principal de la evaluación inclusiva es garantizar el crecimiento integral, promoviendo la participación activa y el desarrollo de habilidades para la vida en un entorno educativo en el que los estudiantes se sientan aceptados y respetados.

Como afirma Cedeño (2006) cuando menciona que el Ministerio de Educación Nacional lidera la formulación de políticas públicas para la diversidad en la educación, buscando instituciones educativas que sean proactivas en la evolución social, que se adapten a las necesidades cambiantes de la sociedad y las poblaciones vulnerables. Esto incluye la flexibilización de programas, proyectos y currículos, así como el desarrollo de modelos educativos que respalden el potencial de cada estudiante. Estas políticas resaltan la relevancia de la participación de múltiples sectores de la sociedad con el objetivo de alcanzar una educación inclusiva y por tanto equitativa.

En este sentido, frente a la subcategoría preparación docente, uno de los maestros manifiesta su disposición a aprender y ser asesorado para respaldar a diversas poblaciones, como lo indica DB2: "La mejor preparación es saber que tiene a alguien a su lado que sí conoce. Invítelo, abra las puertas, porque a menudo los profesores tememos que nos observen en el aula, no nos agrada, y es una característica natural de los docentes" (EDP20). Esto contrasta con la perspectiva de DB1, quien expresa: "yo no siento que tenga que hacer un esfuerzo superior o mayor, yo me sienta raro o agotado de trabajar con ellos" (EDP20).

Frente a lo expuesto y en relación con lo observado en los entornos de clases, se pueden destacar algunas barreras, especialmente de naturaleza actitudinal entre algunos profesionales, como se ilustra en DICA6:

El profesor conversaba con la intérprete y me llamaba la atención lo que decían "Las madres son las que hacen las tareas de los Sordos, ¿Qué van a hacer esas madres cuando esos Sordos se gradúen y hagan lo que hacen la mayoría de Sordos? "es qué los Sordos no tienen consecuencias, a los Sordos siempre los están premiando" (p. 1). "Yo creo que eso se da desde primaria y son cosas que ya no se solucionan, desde primaria todo se los premian"

(p. 1). "ellos no se preocupan por que hagan o no, igual ganan" (p. 1).

Los anteriores comentarios son preocupantes, constituyen barreras actitudinales frente al acompañamiento educativo de las personas Sordas, en tanto se sigue teniendo una percepción de la discapacidad desde el sujeto, y de acuerdo con la Comisión económica y social de las Naciones Unidas para Asia y el Pacífico, UNESCAP, por su sigla en inglés, muchas personas con discapacidad se encuentran tan marginadas y aisladas en su propia comunidad que ya no reciben el trato y respeto adecuado como miembros plenos de la sociedad.

Al igual que en DICA7 se reseña como expresión de un docente que dice:

“voy a escribir como Sordo” y a eso hace referencia qué escribiría mal y sin algunos conectores, la verdad este comentario me parece una falta de respeto y también me parece como he mencionado en diarios anteriores que por parte de los docentes se evidencia ciertos prejuicios frente a dicha población, comentarios como estos me ponen a reflexionar bastante acerca de la labor docente puesto que se supone el docente debe tener un profesionalismo frente al trato de sus estudiantes e intentar llevar al aula un abanico de opciones que le permita a los estudiantes ver otras perspectivas y visiones del mundo en el que habitan. (p. 1)

Semejanza se encuentra cuando en conversaciones con docente líder del proceso de enseñanza de la comprensión lectora manifiesta la importancia de algunos programas dentro de la institución para el desarrollo de los estudiantes, al mismo tiempo que se anteponen certezas limitadas ante los avances de los estudiantes, como se registra en el DICJ9: “Propone que estas preguntas de las pruebas estandarizadas y las preparaciones, académicamente no sirve de mucho, pero es necesario hacer conscientes a los estudiantes que las temáticas van a servir de otras maneras en la vida cotidiana” (p. 2).

Además, la misma profesional menciona,

Es importante el impacto que pueda tener el trabajo realizado por el servicio de logogenia para el proceso de la comprensión lectora porque es la inmersión en la segunda lengua (castellano) a nivel escrito, parece que esto va a arrojar un resultado muy interesante, conozco Sordos que hicieron ese trabajo y tiene una letra hermosa y alcanzaron muchos avances importantes. (p. 1)

El libro de textos para la preparación es un libro para todos, con desafíos de capacidad argumentativa y analítica que realmente no la hay en los chicos de 3ro debido a su bajo nivel en procesos de metacognición. Afirmo que las preparaciones, en la academia no sirven de mucho, pero es necesario hacer conscientes a los estudiantes que las temáticas van a servir de otras maneras en la vida cotidiana. (p. 1)

En este sentido, se reflejan estereotipos y prejuicios sobre las familias y los mismos estudiantes. Es fundamental que la educación promueva la igualdad y el respeto hacia todos los estudiantes, independientemente de su condición, del mismo modo, para los comentarios que sugieren que los estudiantes con discapacidad son premiados o no se les exige lo mismo que a otros, es muy cuestionable que aun en pleno siglo XXI, se sigan reproduciendo este tipo de discursos y actos. Es esencial que se fomente una educación inclusiva que empodere a los estudiantes con discapacidad y les brinde las mismas oportunidades de aprendizaje.

En este contexto, retomando las palabras de Rodríguez (2000) en su analogía, se plantea la importancia de que el maestro sea un faro que brinda orientación y guía a los estudiantes, evitando que se pierdan en la oscuridad. Así mismo, se menciona al maestro como una brújula que sirve como punto de referencia y guía, proporcionando una ruta a seguir para los alumnos. Esto contrasta con las observaciones de DICA7:

Es triste ver como el trabajo con esta población es tan mediocre, donde en algunas actividades se hace evidente que solo se hacen por hacerse, sin propósito alguno, solo por no dejar, y es una realidad muy triste del campo educativo, en especial de una institución que promueve en el papel la educación inclusiva y que en ocasiones solo llega a una integración de los estudiantes con discapacidad y en otras los estudiantes son invisibles para algunos docentes. (p. 1)

En este sentido, se destaca la necesidad de que los profesionales de la educación entiendan hasta qué punto deben acompañar a los estudiantes, permitiéndoles que den significado al conocimiento adquirido por sus propios medios. Citando a Frigerio, sobre el trabajo político que debe realizar el docente, pues “Educar entonces, es el trabajo político que significa una y otra vez volver disponible el mundo a todos” (Frigerio, 2012, p.13).

Por otro lado, también es relevante destacar algunos facilitadores que surgieron de las observaciones en el trabajo de campo, tal como se evidencia en DICA2:

Los profesores buscan diferentes estrategias para que los chicos participen o entiendan, además, tienen en cuenta a todos los chicos, lo que me hace retomar nuevamente lo escrito en el diario anterior, como docentes no tenemos y no debemos saberlo todo, sin embargo, si está en nosotros la búsqueda por lograr poner a disposición el conocimiento que tenemos o eso que queremos enseñar, de manera que adoptamos distintos conocimientos para que los estudiantes los puedan entender. (p. 2)

En este sentido, se vuelve esencial considerar los ajustes que se realizan al currículo para garantizar la igualdad de acceso y oportunidades de aprendizaje, como lo destaca la UNESCO (2023). De igual modo, como se ilustra en DICA4 “El compromiso del profesor con la inclusión de estudiantes con discapacidad visual es apreciable, al esforzarse en describir detalladamente el contenido y las imágenes del simulacro” (p. 2). Lo anterior es un claro ejemplo de la voluntad del maestro al ajustar su enseñanza para satisfacer las necesidades de los estudiantes y asegurar un acceso equitativo a la educación. Sin embargo, es importante señalar que estos ajustes a veces pueden percibirse como una carga adicional para algunos profesores, mientras que para otros representan un desafío asumido con la mejor disposición.

En relación con lo anterior, cabe resaltar que la formación docente debe ser integral y orientada hacia la educación inclusiva, reconociendo que los maestros desempeñan un papel fundamental en el éxito de todos los estudiantes, incluyendo aquellos que requieren ajustes razonables para la superación de barreras en el aprendizaje y participación. En este sentido, Quintero (2020) expone que:

Establecer redes de colaboración, apoyo y aprendizaje colaborativo, se plantea como fundamento para entender que la educación inclusiva es un proceso que requiere entretejer vínculos interdisciplinarios, explorar mecanismos como el trabajo colaborativo o el aprendizaje por proyectos, que brinden herramientas para el desarrollo de prácticas efectivas, reconociendo la importancia del aprendizaje social y la flexibilidad curricular en el reconocimiento del otro, el respeto y la comprensión frente a la diferencia. (p.12)

Por lo tanto, es imperativo que los docentes adquieran competencias claves relacionadas con la atención a la diversidad, el trabajo interdisciplinario y la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas. Esto va más allá de tener un conocimiento sólido en su materia de enseñanza; también implica cultivar habilidades interpersonales, sensibilidad hacia las necesidades individuales de los estudiantes y la capacidad de ajustar su enfoque pedagógico para asegurar que todos tengan igualdad de oportunidades para aprender y participar activamente en el proceso educativo. La capacitación docente efectiva y continua se convierte en un pilar fundamental para la construcción de un entorno educativo diseñado para beneficiar a todos los estudiantes, garantizando así la igualdad de oportunidades.

Con respecto a la categoría de discapacidad sensorial y la información obtenida a partir de la pregunta ¿Hay alguna diferencia en las formas en las que usted le enseña a un estudiante Sordo-señantes o ciego?, se destaca que los docentes emplean enfoques distintos cuando enseñan a estudiantes Sordo-señantes y ciegos. Esto se refleja en las respuestas analizadas, donde, por ejemplo, en el caso de DB1 se menciona:

Es completamente distinto, por ejemplo, yo enseño lengua castellana y hay unos contenidos específicos desde el Ministerio y desde la malla y dos o tres adaptaciones que uno hace para ciertas personas que tienen discapacidad intelectual, pero en las personas sordas el español está presentado primero como segunda lengua, eso ya es una metodología completamente distinta y además la comunicación pues está mediada por el intérprete y por el modelo, con un poco de apoyo y cosas que generalmente los grupos de oyentes no tienen. (EDP22) Así mismo, DB2 expresa:

El tema siempre será el mismo, la forma de llegar a ese objetivo último que tenemos en la clase es diferente, o sea, tú puedes irte jugando a caperucita roja por el camino largo o por el camino corto intentaremos llegar los dos a la casa de la abuelita. La casa de la abuelita es un objetivo que tenemos para el área, a final del año este muchacho debe salir de este salón aparte de siendo una mejor personita, logrando estos objetivos técnicos, algunos caminos son más largos, en el caso mío que soy profesor, el camino con los invidentes es un camino larguísimo y lleno de piedras porque la adaptación para enseñar plásticas a un invidente es una cosa donde pocos recursos hay, nos toca crear muchos de los recursos, pues claro, son diferentes. (EDP22)

De acuerdo con lo anterior, la enseñanza a estudiantes Sordo-señantes y ciegos presenta desafíos únicos que requieren métodos pedagógicos específicos. Se enfatiza el uso de la lengua de señas y la comunicación visual para los estudiantes Sordos, lo que implica la necesidad de intérpretes y recursos visuales. Por otro lado, el uso del Braille, la información auditiva y el desarrollo de habilidades táctiles son esenciales para la enseñanza a estudiantes ciegos. En ambos casos, los ajustes de materiales y el uso de tecnología asistencial son cruciales. Sin embargo, a pesar de estas distinciones, cabe resaltar que el objetivo de la enseñanza inclusiva es brindar a todos los estudiantes, independientemente de sus particularidades, la oportunidad de acceder a una educación de alta calidad y promover su desarrollo completo.

Ahora bien, al analizar las categorías de comunidad Sordo-señantes y discapacidad visual, con un enfoque particular en los estudiantes ciegos, se encuentra que:

Los docentes afirman que no se presentan dificultades en la comunicación con estudiantes ciegos, incluso cuando la comunicación esta mediada a través del tablero, como se señala en la respuesta de DB1:

No, no encuentro como ninguna dificultad en eso, yo no hago gráficos, yo no hago estadísticas, lo que yo voy diciendo, hablando en la clase lo voy escribiendo, entonces no hay como ninguna dificultad en eso. (EDP5) En relación con lo anterior, DB2 comenta:

Pues eso con ellos es muy fácil. Uno les dicta. Yo no tengo ningún inconveniente en que los invidentes se sienten en la parte de adelante del salón con su dispositivo móvil a que graben todo en audio. (EDP5)

En lo que respecta a la comunidad Sorda, las dificultades en torno a la comunicación surgen principalmente cuando el docente no dispone de un intérprete que facilite la comunicación efectiva. Esto subraya la importancia crucial de contar con recursos de apoyo, como intérpretes de lengua de señas, para garantizar una comunicación fluida y comprensible en el entorno educativo, pues como señala DB2:

Yo no puedo decirte que todo el tiempo es directa, porque los contratos de los intérpretes son diferentes a mi contrato. Entonces yo trabajo derecho todo el año. Ellos tienen unas

contrataciones de prestación de servicios en las que pueden pasar días, semanas, alguna vez meses que no teníamos servicio de interpretación. (EDP4)

Dentro de este orden de ideas, en el artículo 21 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), se establece que todas las personas con discapacidad tienen derecho a comunicarse y a acceder a la información, independientemente de su discapacidad. Los ajustes en la comunicación son necesarios para garantizar que las personas con discapacidad puedan ejercer este derecho. La comunicación es un elemento fundamental en la educación, y su importancia se torna aún más evidente cuando nos enfrentamos al desafío de trabajar con estudiantes Sordo-señantes y ciegos. Estos estudiantes dependen en gran medida de otros canales sensoriales para recibir y transmitir información. Los ajustes en la comunicación son esenciales para garantizar que estos alumnos tengan acceso a la educación de calidad que les corresponde. En este sentido, la lengua de señas, la escritura en Braille, las tecnologías de asistencia y unas propuestas pedagógicas centradas en las necesidades individuales, estas se convierten en pilares cruciales para facilitar la interacción y el aprendizaje. La comunicación adecuada y los ajustes pertinentes no solo promueven un ambiente de igualdad en el aula, sino que también fomentan la comprensión.

En contraste con lo anterior, en DICA7 se evidencia como en algunas ocasiones este derecho es vulnerado:

En el auditorio se encontraban los tres 11 y había un 10, la intención de que décimo estuviera allí, era para que vieran lo que tenían que hacer el próximo año, sin embargo, en dicha exposición de los proyectos no hay adaptaciones para los chicos ciegos, solo eran los estudiantes hablando y mostrando las diapositiva de su socialización y en el caso de los chicos Sordos, le pidieron a la intérprete que interpretara un proyecto cada dos proyectos, o sea que interpretara 1 de los proyectos y descansara dos y así sucesivamente, el argumento que dan los maestros para tomar esa decisión, es que los chicos no están prestando atención entonces como castigo la intérprete deje de interpretar.(p. 2)

En este sentido, se resalta la importancia de ajustar las metodologías de enseñanza para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes. La falta de ajustes razonables para los

estudiantes con discapacidad visual y la imposición de un castigo a los estudiantes Sordos al limitar la interpretación, son ejemplos de prácticas que van en contra de los principios de la inclusión.

En esta misma línea, es inquietante evidenciar como el acompañamiento a las pruebas por parte de docentes de aula, profesionales de apoyo y demás entes participantes, se ve volcado en ocasiones a un mal cumplimiento de lo que verdaderamente significa acompañar. El afán de cumplir con la aplicación de pruebas estandarizadas no puede llevar al cuerpo acompañante a tomar decisiones como resolver la prueba por los estudiantes, y que este tipo de prácticas se validen por la comunidad. El esfuerzo debe realizarse en busca de estrategias para acompañar de manera pertinente. De igual forma, se encuentra inconveniente en el hecho que representa que los encargados de acompañar vean como una gran dificultad ajustar el trabajo para los estudiantes con características particulares, al punto de hacer comentarios alusivos a lo difícil que sería la jornada de acompañamiento con los estudiantes autistas.

La correcta preparación y el acompañamiento adecuado durante la aplicación de pruebas estandarizadas, particularmente en la evaluación de competencias comunicativas en lenguaje, se revelan como elementos cruciales tras un análisis detallado del proceso. Tanto en la experiencia con estudiantes con discapacidad visual como con aquellos que son Sordo-señantes, se evidencia una tendencia preocupante hacia respuestas superficiales y la falta de ejercicio de comprensión. El desafío radica en brindar un soporte que promueva una comprensión profunda, fomentando estrategias efectivas de acompañamiento por parte de los docentes y demás profesionales involucrados, donde se haga una relación entre lo abordado en las pruebas estandarizadas con miras a la intervención en el aula, específicamente en lo relacionado con la comprensión lectora.

En relación con lo registrado de las entrevistas, se evidencia a partir de la información registrada en la categoría “Comprensión lectora”, específicamente en la subcategoría “preparación del examen de admisión” la institución ha estado llevando a cabo iniciativas para familiarizar a los estudiantes con el formato de las Pruebas Saber, propiamente con respecto al diseño de las pruebas enviadas por el ICFES, teniendo en cuenta los ajustes de acceso a la información para la comunidad Sordo-señantes y los estudiantes con ceguera; con respecto a esto, DB2 nos indica que:

En el colegio hacemos unos simulacros tipo SABER. De hecho, yo participo. Yo soy el encargado de hacer la audiodescripción de todo lo de matemáticas para el simulacro. Entonces lo

hacemos con toda la población. Y está la adaptación en señas y la audiodescripción que son las únicas adaptaciones que tendríamos que hacer. (EDP10)

Por otro lado, en la entrevista con algunos maestros se evidencia que en las clases no se dedica tiempo para la preparación de pruebas estandarizadas o exámenes de admisión, en los temas de la comprensión lectora, ya que estos temas hacen parte del plan de estudio que se trabaja en el currículo institucional, para realizar este tipo de actividades frente a la competencia se aborda desde el “plan lector”, con los ajustes para cada población como realizar videos en LSC, el acompañamiento del intérprete o modelo lingüístico y audio-descripciones.

En los talleres realizados con los estudiantes de tercero se revela el poco conocimiento que tienen los estudiantes frente a la presentación de pruebas estandarizadas, los estudiantes no están familiarizados con los tipos de preguntas, opciones de respuesta y formatos que se pueden usar como estrategias para la preparación, ya que para esto, en el aula, normalmente se hacen actividades de comprensión de una historia a través de secuencias de imágenes donde un personaje desempeña algunas acciones y los niños y niñas replican en interpretación lo que están viendo, esta estrategia se muestra pobre ante las necesidades del aprendizaje de la comprensión de textos, incidiendo en que los chicos por ejemplo desconozcan que un cuento tiene título, partes, temporalidades y tipos de narraciones de diferentes historias.

Como respuesta a lo anterior se realiza diversificación de las actividades, a lo que los estudiantes estaban habituados, así se recopiló en el DICJ6:

Se presenta el cuento en video en LSC “El pirata y el tesoro escondido”, el cual hace parte del contenido digital del INSOR Educativo, los niños lo ven con atención, cuando termina el cuento, los niños tienen opiniones frente al cuento (yo pensé que iban a encontrar mucho dinero, no me gustó el final...), me cuentan partes del cuento que fueron sus favoritas y que les gustó, en ese momento les pido que se sienten para realizar una actividad en una ficha que es sobre lo que comprendieron del texto, les pregunto si alguna vez han utilizado el formato de selección múltiple y cuadro de respuesta y niegan, les explico pero no es muy claro, hago el dibujo del cuadro de respuesta en el tablero y realizó una pregunta sencilla ¿Qué día es hoy? -pongo 4 opciones: a. Lunes, b. Martes, c. Sábado, d. Jueves; los niños responden que es Martes, y les pregunto ¿Cuál es la opción que corresponde al Martes? -la a, b, c o d -responden que b, -entonces rellenó el círculo

b, de esta manera queda claro cómo se responden las preguntas, sin embargo dibujo un cuadro de respuestas como el de la ficha para toda la actividad. El modelo Lingüístico me ayudó haciendo la interpretación de las preguntas, al tiempo que yo las escribía en el tablero para que fuera más claro (modelación de la actividad), se hace una a una, dándole a todos el tiempo para que procesen la información, en ocasiones se tuvo que volver al video para explicar ciertas cosas del contenido de las preguntas como el título, por qué estaba feliz el pirata, qué indicaba el mapa... los niños supieron responder las preguntas en el cuadro de respuestas, dedujeron algunas respuestas gracias a las imágenes presentadas, para finalizar coloreamos el barco pirata y representamos con gestos, movimientos y señas las partes más interesantes del cuento. (p. 2)

Al analizar la información suministrada por los maestros, en contraste con lo mencionado por Goodman (1982) cuando afirma que la lectura es una habilidad compleja, la cual involucra la interacción dinámica entre el lector, el escritor y el texto. Requiere habilidades cognitivas que van desde la interpretación de signos lingüísticos hasta la incorporación de nueva información para enriquecer el conocimiento existente. Este proceso se ve influenciado por diversos factores, incluyendo el propósito de la lectura, la cultura, el conocimiento previo, el dominio del lenguaje, las actitudes y los esquemas conceptuales del lector. Las transacciones continuas entre el pensamiento y el lenguaje son fundamentales en el proceso de lectura, y lo que un lector puede comprender y aprender se basa en gran medida en su base de conocimiento previo.

Se hace evidente que la relación entre los contenidos que se enseñan a los estudiantes Sordo-señantes y ciegos frente a las competencias de la comprensión lectora se circunscribe a la ejecución de ajustes de tipo técnico, los cuales facilitan una parte del ejercicio, sin embargo se requiere mayor preparación específica que facilite la relación necesaria entre el pensamiento y el lenguaje, la cual permita la comprensión lectora, entendiendo esta como el proceso de crear significado a partir de las pistas proporcionadas en el texto. Este proceso es gradual y estratégico, dependiendo de la interacción entre el lector y el texto en un contexto particular. Además, está influenciado por el propósito de la lectura del lector, sus expectativas y su conocimiento previo.

Esto coincide con la información suministrada por los profesionales de apoyo donde gran parte de ellos manifiestan que: en sí, no se realiza un acompañamiento específico para preparar a los estudiantes en los temas de la comprensión lectora para este tipo de pruebas; solo se realizan

los ajustes razonables a las planeaciones suministradas por los docentes, como lo menciona PRAB3:

Entonces ese es como el apoyo que yo hago, más como la encargada de hacer todo el material y que todo esté de acuerdo con lo establecido en la educación, es la docente de aula, como tal la que le lleva ya todo preparado y lo que yo hago es simplemente adaptar ese material para que el estudiante lo pueda comprender de otra manera. (EPP11)

Uno de los profesionales de apoyo indica que, si prepara a los estudiantes que acompaña; lo describe como una necesidad frente a la educación de los estudiantes, PRAB2 dice que esta preparación:

se da tanto para las pruebas de ICFES como las pruebas Saber o competencias que un estudiante debe tener, surge porque ahí vamos a trabajar tres cosas, primero la lectura, segundo, la escritura y tercero, el razonamiento lógico, entonces hacerlo para que el estudiante se vaya documentando. (EPP11)

Se resalta de manera consistente que, aunque las pruebas estandarizadas llegan a los estudiantes con algunos ajustes razonables, se evidencia que en varios aspectos dichos ajustes no son suficientes para las necesidades específicas de los estudiantes Sordo-señantes y ciegos, así como lo destaca PRAP8 “la metodología, que se emplea en las pruebas, son diseñadas para chicos oyentes, entonces no aplica para las personas Sordas” (EPP11).

Se expresa que recientemente existe la preocupación por las competencias de la comprensión lectora de los estudiantes frente a las pruebas estandarizadas ya que muchos estudiantes con discapacidad empezaron a ingresar a la educación superior.

De esta manera, se interpreta que la relación entre la comprensión lectora y la preparación para la preparación de pruebas estandarizadas no está plenamente integrada en la institución. Esto lleva a concebir la preparación como una tarea adicional que se encuentra fuera del currículo, como si no fuera posible incorporarla en los diversos momentos escolares ni integrarla a través de diferentes áreas para mejorar la competencia en comprensión lectora. A menudo, se limita la preparación a la realización de simulacros o, a responder preguntas relacionadas con textos en el área de lengua castellana. Además, parece haber una percepción errónea de que la preparación en

comprensión lectora ya está completa, basada en la disponibilidad de ajustes para acceder a la información.

Por otro lado, desde la perspectiva de los profesionales de apoyo, se ha observado un consenso en cuanto a los ajustes para estas poblaciones de manera personalizada. Esto se debe a que cada estudiante presenta necesidades únicas, tal como lo destaca PRAB2 al afirmar que "El trabajo es altamente diferencial, ya que cada estudiante tiene necesidades individuales" (EPP1). En la misma línea, PRAB4 señala que "El acompañamiento debe ser más personalizado en ciertos casos, dado que hay estudiantes de diferentes edades, algunos de muy corta edad y otros que pueden estar en etapas avanzadas" (EPP2).

En Colombia de acuerdo con el Decreto 1421 de 2017, se han adelantado políticas que reglamentan la atención de la población con discapacidad. Así mismo, esta norma define ajustes razonables como acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en las necesidades específicas de cada estudiante, que contribuyen a los procesos de educación inclusiva, los cuales, se ejecutan tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad.

6.2 Analizar los perfiles de los profesionales (docente de apoyo pedagógico, tiflólogo, intérprete y modelo lingüístico) que se requieren en el desarrollo de las actividades de aula donde se encuentran estudiantes Sordo-señantes y ciegos.

Se encontró en las entrevistas realizadas que tanto tiflólogos como intérpretes y modelos no se encargan de apoyar específicamente el proceso en la competencia de la comprensión lectora ya que por ejemplo como lo dice DRC1:

La función de los tiflólogos es acompañar la orientación y movilidad y enseñanza de la escritura en Braille, herramientas matemáticas, entran al aula reciben la explicación con el estudiante y los sacan y hacen las actividades de manera personalizada. (EDRP12)

Si bien dentro de las funciones establecidas para el personal de apoyo con funciones en tiflogía, el INCI (2019) establece el apoyo educativo en el sistema de lectoescritura Braille, el cual indica que:

Las acciones de esta área deben estar orientadas por una parte al proceso de enseñanza aprendizaje del sistema de lectoescritura Braille facilitando los procesos de atención educativa; y por otra a la generación de estrategias que permitan al estudiante con discapacidad visual ser un partícipe activo del proceso de aprendizaje de la lectoescritura con sus compañeros de clase. (p. 9)

Es necesario tener en cuenta que dentro de ese proceso se requiere además considerar los procesos cognitivos superiores ya que como lo menciona Quispe (2022)

Se encuentran implicados en la comprensión lectora, debido a que influyen en la identificación de palabras y afiliación de conceptos que están guardados en la memoria, el desarrollo de conceptos importantes, la obtención de conclusiones y la relación entre lo leído y lo conocido. (p. 4)

Así mismo es importante examinar el proceso de comprensión lectora de los estudiantes ciegos, ya que este empieza por la percepción táctil del grafema y esto implica un proceso analítico que lleva a realizarlo letra por letra, por lo que la velocidad de la lectura complica la extracción de información importante para la comprensión.

De este modo es esencial comparar las responsabilidades de los tíflogos en relación a la enseñanza del código Braille con lo mencionado para desarrollar enfoques de enseñanza. Esto podría enriquecer la formación de los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora; igualmente es importante aclarar que los estudiantes ciegos requieren más tiempo para la realización de pruebas escritas, dada a la diferenciación del proceso descrito, contrario a concebir razones relacionada a déficits cognitivos.

Así mismo DRC1 dice que: “El modelo y el intérprete le enseñan al Sordo la lengua y la cultura”. (EDRP13)

Por lo que se refiere a las funciones de Intérpretes y modelos lingüísticos, como se menciona en la reflexión pedagógica en el DICJ4:

Siento que el proceso de traducción o interpretación y modelado en lengua de señas es importante para los estudiantes Sordo-señantes, es la manera como llega el conocimiento y

la información a ellos (campo visual), de esta misma manera nos pueden transmitir muchas cosas a los que no somos usuarios de la LSC. Sin embargo, se pierde información en el proceso, de igual manera la información muchas veces pasa por cambios que transforman el sentido comunicativo, esto puede ser desfavorable en el momento de la comprensión de textos, imágenes, situaciones...Me preocupa un poco como suceden las intervenciones de los profesionales en el apoyo a las clases teniendo en cuenta los perfiles o roles que estos desempeñan en el contexto educativo. (p. 2)

El modelo lingüístico es una persona que muestra la lengua de señas colombiana en uso, la modela para los aprendices Sordos y oyentes. Además de mostrar o modelar la LSC, también son las personas que tienen el conocimiento implícito de ser y vivir como Sordos y por lo tanto manifiestan y transmiten en sus interacciones comunicativas cotidianas el patrimonio de valores de una comunidad. Hacen parte de la comunidad educativa y como tales se constituyen en agentes educativos relevantes. (Instituto Nacional para Sordos [INSOR], s.f., p.4)

Así como la participación de los modelos lingüísticos es esencial, se encuentra que las funciones referidas a los intérpretes, también trasciende la tarea técnica de transferencia de información, de esta manera tenemos que las funciones de los intérpretes en lengua de señas van más allá de interpretación y traducción:

El servicio de intervención no se reduce al momento en que los hablantes y señantes se comunican, sino que implica previamente una preparación y una planeación exhaustiva en la que se reconoce el contexto, las características de los usuarios, intención del mensaje, entre otros aspectos. Además, el contexto educativo conlleva un trabajo de coordinación con los docentes, estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa involucrada, y contempla una serie de estrategias para hacer seguimiento y evaluación del proceso de interpretación. (INSOR, 2022, p.7)

Teniendo en cuenta esto, es necesario una articulación entre ese acompañamiento que brindan estas personas y la relación con el acto de enseñar del maestro, ya que los profesionales de apoyo no solo aportan a la adquisición y aprendizaje de la lengua, sino que también tienen un papel importante en las habilidades comunicativas de los estudiantes Sordos.

Por otro lado, en el contexto de esta investigación, es relevante explorar las actitudes y comportamientos necesarios por parte de los cuidadores y familiares de las personas Sordo señantes

y ciegas, para garantizar un proceso educativo exitoso. Esta relación entre profesionales, estudiantes y familiares desempeña un papel fundamental en la creación de un entorno educativo inclusivo y en el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad sensorial. Ante lo mencionado, se realizó la siguiente pregunta a docentes y profesionales de apoyo: ¿Qué actitudes y comportamientos debe tener el cuidador o familiar de la persona con discapacidad para garantizar su proceso educativo?, se recibieron respuestas, entre las cuales se destaca la proporcionada por el docente DB1, quien mencionó lo siguiente:

Las actitudes propias de cualquier ser humano, respeto, acompañamiento, apoyo y prohibida la sobreprotección, absolutamente prohibida y desarrollar pues, acompañarlos en la tolerancia a la frustración, sobre todo, es que yo lo hablo es desde la lengua castellana.

(EDP14)

Por su parte, DB2 menciona que:

Hay una que es fundamental, y es si usted tiene hijos Sordos, aprenda señas. O sea, nosotros no podemos ser los mediadores de cosas que son del hogar. Ejemplo, vienen mamás a decir, profe, dígale al niño que se motive. Fundamental, si usted tiene un hijo que no oye, aprenda señas y apréndalas muy bien. Y si usted tiene un hijo invidente, pues hombre, preocúpese porque su hijo invidente aprenda Braille, porque es fundamental. El acompañamiento familiar es, si usted tiene hijo Sordo, usted es un poco Sordo. (EDP14)

En relación con este tema, resulta pertinente también destacar las opiniones de los profesionales de apoyo. En particular, se enfatizarán aspectos fundamentales, como la necesidad de adquirir conocimientos en la lengua de señas o en el sistema de comunicación apropiado, el apoyo activo de la familia en el proceso educativo, la promoción de la autonomía y la inculcación de valores, así como la importancia de que los padres se eduquen sobre la discapacidad sensorial de sus hijos. Estas perspectivas de expertos ofrecen valiosas recomendaciones sobre cómo establecer un entorno propicio para el desarrollo y la educación de las personas con discapacidad visual y Sordo-señantes.

En cuanto a la importancia de que cuidadores y familiares aprendan LSC para una comunicación asertiva, PRAP8 indica que:

Ellos deben aprender la primera lengua de los estudiantes o sea la LSC, para poder alcanzar el desarrollo de los niños, si el padre de familia no hace esto, los niños no van a alcanzar; aparece como una privatización de la lengua de señas, es como si, no les importara los chicos, los mismos hijos, ya cuando sean adultos no van a alcanzar una buena comprensión, pero si desde pequeños los padres se comunican en esa primera lengua con los niños, con la lengua de señas, más adelante los niños van a alcanzar tanto en el español escrito, como otras lenguas, puede ser otros idiomas. (EPP14)

Por otro lado, en cuanto a la necesidad de que las familias y cuidadores brinden un constante apoyo a los estudiantes, además, de inculcarles valores y autoestima, PRAB2 afirma:

Para que la persona invidente logre llegar lejos tiene que cumplir con el apoyo familiar y no llevarlo a los extremos, ni hacerle todo ni dejarlo abandonado. Creo que el compromiso debe estar siempre ahí; que logre alcanzar un objetivo y se logra directamente desde lo más mínimo, que es servirse un vaso de agua, hasta lo máximo que es hacer un almuerzo, todo eso acompañado de la familia. (EPP14) Del mismo modo, PRAB1 señala:

Que no sé le consideré a la persona sorda como pobrecito, qué pesar, y entonces no se le pongan límites, no se le pongan normas, se le deje hacer lo que le dé la gana, que no aprenda el respeto, los valores que aprende un niño pequeño desde la casa. (EPP14) Finalmente, la respuesta que brinda PRAB3 al respecto dice:

Una postura de estar más presente en esos procesos académicos del estudiante, de estar ahí al tanto de lo que hace en el día en el colegio, de las actividades que se le deja, de estar preguntando también, porque he observado que muchos piensan que el colegio es un lugar donde lo toman como guardería. (EPP14)

El contenido anterior, subraya la importancia de la participación activa de las familias y acompañantes en la formación de estudiantes con discapacidad sensorial. Se enfatiza su papel en la educación en valores, el fomento de la autoestima y la provisión de apoyo constante a lo largo del proceso educativo.

En cuanto a la necesidad de que los padres se eduquen como requisito fundamental dentro del acompañamiento a personas con discapacidad sensorial, aclarando que no se trata solo de incorporarse en el lenguaje, PRAB6 dice:

¿Por qué me obligan a mí como Sordo a aprender el español, pero no se les obliga a ellos a aprender la lengua de señas? Es muy complicado, los padres no crean esta conciencia, no tienen esa paciencia, en los proyectos de lengua de señas ellos vienen casi siempre como obligados, no se les ve como mucho interés y las ganas de aprender la lengua de señas. (EPP14)

A partir de lo registrado en DICJ2 como consecuencia de la observación participante, se genera la siguiente reflexión que está estrechamente relacionada con las respuestas brindadas por docentes y profesionales de apoyo con respecto a las cualidades que deben destacar en familiares y acompañantes para facilitar el proceso formativo de los estudiantes, específicamente, a la respuesta institucional frente al poco acompañamiento de la familia en aspectos fundamentales del proceso de formación integral de los estudiantes Sordo-señantes y ciegos, en el cual se menciona: La rutina proporciona a los estudiantes una estructura y organización diaria que ayuda a los estudiantes Sordos a sentirse seguros, saben que existe una consistencia y orden en las actividades estos los pone en un entorno cómodo que ayuda a su participación activa en los procesos de aprendizaje, además ayuda a que ellos se relacionen con la LSC, ya que en muchas ocasiones en la familia, casa o lugar de cuidado no usan la LSC, con los chicos donde la interacción y comunicación se ve disminuida, en la institución tienen la oportunidad de practicar y aprender con pares y maestros alimentando no solo lo establecido por la rutina sino su desarrollo lingüístico.(p. 2)

Las instituciones no pueden reemplazar el papel fundamental de las familias en el proceso de formación integral de los estudiantes. La participación activa de los padres y cuidadores es esencial en dimensiones como la formación en el lenguaje de sus hijos, la apropiación del acompañamiento asertivo y la educación en valores. Esto no solo facilita el desarrollo académico, sino también las habilidades sociales y las relaciones presentes y futuras del estudiante con discapacidad sensorial.

Frente a la participación de la familia en el proceso formativo de las personas con discapacidad, Unicef (2014) indica que:

Involucrar a los padres, las madres y la comunidad es un principio de calidad importante, tanto dentro como fuera del aula, pero es incluso más importante en el caso de la educación inclusiva, que es más amplia que la educación formal y no debe limitarse a las cuatro paredes del salón. (p. 8).

Esto ratifica que el acompañamiento familiar en el enfoque de la educación inclusiva es esencial para apoyar el crecimiento integral de los estudiantes Sordo-señantes y ciegos, brindándoles las herramientas, el apoyo emocional y las oportunidades necesarias para alcanzar su máximo potencial en un entorno educativo inclusivo y respetuoso de la diversidad.

Ahora bien, frente a la categoría de Educación inclusiva, se indaga específicamente por la capacitación y pertinencia de los profesionales de apoyo y su participación en los procesos de enseñanza de los estudiantes; los docentes indican que el acompañamiento que los profesionales hacen no es suficiente para la demanda escolar que se tiene en la institución, ya que las funciones se tornan restringidas dada las condiciones contractuales de estos como lo expresan los docentes. Respecto a esto, DB1 indica que:

Ellos hacen intervenciones ocasionales en los grupos como muy bonitas, pero eso no tiene continuidad, hay unas demandas puntuales, pero ellos solamente son orientadores, ellos no son apoyos de verdad en el aula porque parece que no está como dentro de sus funciones.

(EDP24)

Por su parte, DB2 menciona:

Creo que hay personas que se especializaron en algunas áreas que deberían estar más en los colegios o tener menos restricciones, un ejemplo, si vos le preguntas a algunos, no a todos, pero a algunos de mis compañeros de apoyo, ellos pueden hacer ciertas intervenciones, cierta cantidad de intervenciones al año y al mes. (EDP23)

En el contexto de este análisis, la percepción general de los docentes en relación con los profesionales de apoyo converge en la creencia de que estos podrían tener una presencia más significativa y participar de manera más activa en los procesos de enseñanza. Existe una conciencia compartida de que su contribución es valiosa y que su apoyo puede marcar la diferencia. Sin

embargo, los docentes también reconocen que existen barreras y obstáculos dentro del sistema educativo que limitan la plena integración de los profesionales de apoyo en las aulas y su participación en los procesos educativos.

El MEN (2017), hace referencia a esto cuando dentro de su documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, menciona que:

Tenemos retos muy importantes en cuanto a la articulación entre sectores, la formación y el empoderamiento de los docentes de aula y su vínculo con los equipos interdisciplinarios y los profesionales de apoyo de los establecimientos educativos, el trabajo con familias y el aprovechamiento de sus saberes en la escuela, entre otros. (p. 28)

En el ámbito de la educación inclusiva, es imperativo que los docentes de apoyo pedagógico, los de aula y los profesionales de apoyo trabajen de manera conjunta y colaborativa para garantizar una experiencia educativa equitativa y enriquecedora para todos los estudiantes. La diversidad presente en las aulas, que incluye a estudiantes con discapacidades, demanda un enfoque interdisciplinario que involucre a los docentes regulares y a los profesionales de apoyo, como tíflogos e intérpretes, para diseñar estrategias pedagógicas efectivas. Esta colaboración no solo es esencial para garantizar que las necesidades individuales de cada estudiante se aborden adecuadamente, sino que también contribuye a la construcción de un entorno inclusivo donde se fomenta el respeto por la diversidad y se promueve el aprendizaje significativo para todos.

La opinión de los directivos desempeña un papel fundamental en la configuración de las políticas educativas y en la implementación de estrategias de inclusión efectivas. En particular, su perspectiva sobre la pertinencia y la capacitación de los profesionales de apoyo y docentes, así como su participación en los procesos de enseñanza de los estudiantes Sordo-señantes y ciegos. En cuanto a la pertinencia, DRC1 comenta que:

Ubicamos los profesionales de apoyo según su afinidad en temáticas por ejemplo un modelo lingüístico que está haciendo su formación en tecnología y es bueno en matemáticas, entonces se organiza el acompañamiento en los diferentes grupos que lo requieran en las áreas de matemáticas y tecnología, pasa en algunos casos, pero solo si tanto maestro y profesional se pone de acuerdo en trabajar juntos, es algo de tipo voluntario. (EDRP16)

En torno a la capacitación, DRC1 dice “ellos tienen un tipo de contratación a terceros y a ellos la misma de entidad organizan comunidades de aprendizaje, pero también, ellos de cuenta propia se han ido formando” y “los profesores son Magíster y en la I.E hay 2 proyectos el de LSC para la comunidad educativa y formación en áreas tiflológicas”. (EDRP11)

Según el MEN (2017), en el documento ya referenciado, desde las responsabilidades de las secretarías de educación es necesario:

Incluir en el plan territorial de formación docente, la formación obligatoria de todos sus maestros en aspectos básicos de atención a la diversidad, desde la necesidad de trabajar con las múltiples diferencias que existen, en el marco de la atención a todas las poblaciones. Esta formación deberá incluir aspectos relacionados con la atención educativa a la discapacidad. (p. 189)

Para la atención educativa de estudiantes con discapacidad es fundamental que tanto maestros como profesionales de apoyo tengan conocimientos para responder ante la diversidad que se pueda presentar en las aulas, teniendo en cuenta tanto las particularidades del aprendizaje, como de la comunicación y las estrategias de enseñanza.

En relación con la subcategoría de ajustes razonables, que se refiere a las estrategias o prácticas implementadas por los profesionales de apoyo en el acompañamiento de los estudiantes Sordo-señantes, existe una interconexión directa con la preparación del servicio de interpretación. Según PRAB1:

Las estrategias que usamos nosotros los intérpretes es estudiar de todas las áreas, tratar de tener conocimientos a nivel general de la mayoría de las áreas, para que cuando uno llegue a un servicio no llegue muy embolado y lo otro es preparar el servicio con antelación. (EPP4)

Además de esto, se destaca la importancia de considerar los apoyos de tipo visual en los diferentes acompañamientos, ya sea a través de medios tecnológicos o la presencia del modelo lingüístico, como lo menciona PRAB4: “En los estudiantes de primaria, lo que más se implementa, pues, en ese acompañamiento, son las ayudas visuales como imágenes, videos y obviamente, que más como acompañamiento que el del modelo lingüístico”. (EPP4)

Así lo señalan Luckasson et al. (2002) quienes se refieren al apoyo como recursos y estrategias diseñadas para promover el desarrollo personal, la educación, los intereses, el bienestar y mejorar el funcionamiento personal de los individuos.

Por otra parte, los profesionales de apoyo coinciden en la importancia de aplicar herramientas como el DUA y el PIAR para abordar las necesidades de los estudiantes, como lo señala PRAB6: “Es muy importante el tema del DUA y los PIAR porque obviamente adentrarse en el contexto, el tema académico, lingüístico, y de la comunidad. También ahí entran en relación con cada uno para poder ajustarse a cada estudiante”. (EPP4)

De tal manera se entiende que el Diseño Universal del Aprendizaje como lo dice Maldonado (2022):

Puede ayudar a cualquiera que planifique unidades/lecciones de estudio o que desarrolle currículos (objetivos, métodos, materiales y evaluaciones) para reducir barreras, así como a optimizar los niveles de desafío y apoyo para atender las necesidades de todos los estudiantes desde el principio. También pueden ayudar a los educadores a identificar las barreras presentes en los currículos actuales. (p. 15)

En una de las actividades realizadas se muestra la importancia que reside en la vinculación de profesionales para la creación y planeación de experiencias educativas significativas; desde múltiples herramientas o estrategias y que la participación de las diferentes personas que acompañan los grupos sea intencionada bajo los mismos criterios u objetivos frente al aprendizaje, esto beneficia la motivación, participación y por supuesto el aprendizaje. Así se refleja la sesión relatada en el DICJ7:

Para la sesión de hoy se presentó el cuento “Cuando el elefante camina”, es una historia circular; la obra presenta una misma acción que la inicia y la finaliza, es una historia sencilla, rítmica que invita al juego y la anticipación. Para la elección de la actividad tuve en cuenta que, si bien los chicos de tercero hacen un plan lector, normalmente lo hacen con secuencias de imágenes fotocopiadas a blanco y negro o a través de videos en la plataforma de YouTube del INSOR, pero pocas veces tienen acceso al cuento tradicional, ilustrado y físico. La actividad comienza saludando el grupo, luego de esto se muestra el cuento, los chicos se sorprenden, les parece muy bonito, todos lo quieren ojear, permito que lo roten y

lo miren, están intrigados quieren que ya empecemos a contarle, le explico al modelo lingüístico que la idea es que entre los 2 lo contemos, iniciamos con el título, mientras él interpreta un animal, yo interpreto el siguiente, mostramos las páginas e imágenes del cuento, y así sucesivamente, los niños y niñas entre risas y conversación se divierten con la historia; para la segunda parte se hace una serie de preguntas a los niños, para conocer que comprendieron del cuento: ¿Qué pasa cuando el elefante camina?, ¿Qué pasa si el oso sale corriendo?, ¿Qué pasa cuando el cocodrilo se lanza al agua para ponerse a salvo?, ¿Qué pasa cuando el jabalí se apresura a buscar refugio?, ¿Qué pasa cuando la señora mapache sale a correr con su bebé?, ¿Qué pasa cuando el ratoncito huye?, ¿Qué estaba haciendo el oso, el cocodrilo, el jabalí y el ratoncito?, ¿A dónde se fueron todos los animales?. Las respuestas de los niños dieron cuenta además de que pusieron mucha atención, de que fue una actividad agradable, hubo interiorización de las señas que usamos y cómo se interpretaron las acciones, hubo una comprensión adecuada de cómo se desarrolló la historia, además de identificar otras partes del cuento que no fueron contadas en la interpretación, pero la ilustración las mostraba. (p. 1)

En cuanto a las estrategias realizadas por los profesionales de apoyo que acompañan a los estudiantes ciegos, mencionan que estas van dirigidas al acompañamiento o trabajo interdisciplinario con los docentes de grupo y a la creación de material concreto; como menciona PRAB2 “uno busca siempre tener una estrategia en compañía del director de grupo o el profesor encargado al área asignada que requiera esa actividad” (EPP3); en este sentido PRAPB7 dice:

...Adaptación de material, material escrito o material en audio para que ellos puedan hacer su proceso de aprendizaje más fácil, la idea de la adaptación no es recortarles tema o contenido, sino que sea el mismo contenido, pero presentarlo de otra forma, por decir algo si hay que hacer un mapa o alguna cosa que se pueda hacer en relieve y ellos lo puedan tocar, lo puedan estudiar y dar cuenta de que fue lo que hizo. (EPP3)

En el DICJ9 retomando la conversación con una docente líder del proceso de la enseñanza de la comprensión lectora, se consolida que esta profesional expresa que:

Así se hagan procesos de lectura y escritura desde lo básico hasta lo concreto, y se ponga la posibilidad de explorar el material y replantear, preocupa cuáles son las bases mínimas

para que el chico responda una pregunta, qué busca la pregunta, quién lee también es importante; cómo lo hace, porque ese lector debe ser tan hábil, describir solo lo necesario para que el ciego saque la información que necesita y analice, el lector debe transmitir la información de forma correcta, sin incurrir en dar más información. (p. 1)

Sin embargo, muchas de estas tareas no se llevan a cabo completamente debido a las dinámicas institucionales como afirma PRAB3 “los docentes no dan como una orientación antes de la clase para uno tener, como todo el material listo” (EPP3).

En contraste con lo mencionado por los docentes y profesionales de apoyo, en el MEN (2017) se indica que:

En este sentido, los apoyos o ayudas que un estudiante precise en un momento determinado pueden variar según quién los proporcione, cuánto duren, con qué intensidad se ofrezcan y la función que cumplan. Los equipos pedagógicos de cada establecimiento educativo, esto es, el docente de apoyo, en conjunto con los profesionales del equipo interdisciplinario y los maestros de aula, definirán qué ayudas van a proporcionar o a solicitar para sus estudiantes con discapacidad, en función de las metas de aprendizaje que se hayan trazado para cada uno, con sus correspondientes adaptaciones. Llegados a este punto, resulta importante hacer hincapié en que los apoyos antes mencionados se enmarcan en la perspectiva del diseño universal de los aprendizajes. Desde este enfoque, todo apoyo supone determinadas flexibilizaciones curriculares y, además, el diseño e implementación de ajustes razonables a determinadas herramientas pedagógicas, de modo que aquel estudiante que se halle en desventaja frente a los demás, dadas las limitaciones propias de su discapacidad, pueda contar con las mismas oportunidades que sus pares. (p. 68-69) A su vez, la utilización del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) se presentan como estrategias claves en el proceso de acompañamiento de docentes de aula, profesionales de apoyo y docentes de apoyo pedagógico para estudiantes con discapacidad. Estas herramientas permiten la personalización de la enseñanza, adaptándola a las necesidades y características de cada estudiante. El DUA facilita la creación de un ambiente de aprendizaje inclusivo, donde se incorporan múltiples modalidades de enseñanza y evaluación, lo que brinda a los estudiantes diversas formas de acceder al conocimiento y demostrar su comprensión. Por

otro lado, el PIAR se centra en la individualización de metas y estrategias de aprendizaje para cada estudiante, considerando sus desafíos y fortalezas particulares. Estas herramientas contribuyen de manera significativa a garantizar que todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidad, tengan una educación de calidad y una experiencia educativa inclusiva y equitativa.

6.3 Plantear una propuesta de acompañamiento en comprensión lectora para personas Sordo-señantes y ciegos con relación a las necesidades de formación identificadas.

En cuanto a la información suministrada a partir de la pregunta ¿Qué sugerencias harían para el desarrollo de una propuesta de acompañamiento educativo para favorecer la comprensión lectora de estudiantes Sordo-señantes y ciegos? se evidencia que:

Los docentes ponen de manifiesto dos perspectivas distintas en cuanto a la educación de estudiantes Sordo-señantes y ciegos. Por un lado, se plantea la idea de que los estudiantes ciegos puedan comprender y aprender a través de la escucha, aprovechando audiolibros y la lectura de compañeros como menciona DB1:

A ellos se les hace audiolibros, pues la gran diferencia es cuando estamos hablando de que le voy a presentar una cosa física, pero si hay un compañero que les lee, ellos perfectamente entienden lo que les están diciendo. (EDP25)

Esta primera perspectiva enfatiza en la necesidad de realizar ajustes a los recursos para cada persona que lo requiera. En contraste, una segunda perspectiva sobre estudiantes Sordo-señantes destaca la importancia de la estimulación inicial con texto e ilustraciones, seguida de la respuesta en lengua de señas y la escritura como dice DB1:

Bueno en las personas sordas, si se requiere inicialmente textos ilustrados, fragmentos del texto, al principio ellos darán la respuesta en lengua de señas y después se debe estimular para que respondan lo mismo de manera escrita, creando párrafos sencillos. (EDP26)

No obstante, resulta importante destacar que la naturaleza precisa de los procesos de estimulación aún no está completamente definida, además de que las posturas planteadas podrían ser complementarias y lo que las ubica en oposición, está relacionado con las actitudes o

responsabilidades que asuma el equipo de profesionales frente al proceso educativo de estos estudiantes, es decir la dificultad radica en que se crea que los resultados son consecuencias del pasado y no de las acciones que en el presente se puedan realizar y ajustar. Otra cuestión por considerar es la forma en que se asuman los conceptos, por ejemplo, ya que, en las respuestas de DB1, la estimulación se describe de manera simplista como "diciéndoles que escriban" (EDP26). Esto nos lleva a una reflexión más profunda sobre la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas más efectivas y específicas que aborden de manera integral las necesidades de los estudiantes. Para lograr una educación inclusiva y equitativa, es esencial explorar y comprender mejor cómo brindar un apoyo más completo y personalizado a estos estudiantes, reconociendo las particularidades de su experiencia de aprendizaje y buscando constantemente formas de mejorar su proceso educativo.

La reflexión se extiende a la necesidad de implicar a las familias en el proceso educativo, destacando que las experiencias de los estudiantes van más allá del aula y que la colaboración con las familias es fundamental tal como lo expresa DB2:

Yo no logro entender por qué a todo niño chiquito le rotulan la casa con los nombres de todos los objetos, me parece maravilloso, pues yo recuerdo que cuando mi hermana mayor estudiaba, la nevera tenía el nombre que decía nevera, pero con los ciegos y los Sordos podríamos rotular, por ejemplo, y no lo hacemos porque la familia es familia lejana porque están en bachillerato y la familia dice él se crio ya, ya sabe comer solito, yo creo que la mitad de ese proceso es de las familias, porque es que una o dos horas de clase son muy poco para el tiempo de vida de la casa y las experiencias de acá son experiencias amarradas a cuatro muros y un timbre y allá son experiencias más abiertas de carácter estético diferente. (EDP26)

Ahora bien, frente a las respuestas de los profesionales de apoyo, se destaca la importancia de comenzar a trabajar en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura desde edades tempranas. Sugieren integrar actividades que fomenten el reconocimiento y afianzamiento del código de lectura y escritura desde la educación preescolar, para que los estudiantes Sordo-señantes y ciegos puedan adquirir estas habilidades de manera progresiva y sin dificultades en grados superiores. PRAB3 menciona:

Que se estructure o se piense todo ese tema de la lectura y la escritura desde primaria, desde grado preescolar comiencen a incorporar actividades para ir en proceso del código de lectura de escritura para que ellos vayan afianzando más y vayan haciendo el reconocimiento desde pequeños. (EPP17)

PRAB6 también coincide en la importancia de empezar desde la primera infancia y motivar el lenguaje en los niños para evitar desajustes y lograr una concordancia en el aprendizaje. Además, se destaca la necesidad de contar con profesionales capacitados en lengua de señas para enseñar español a los estudiantes Sordo-señantes. Es importante que estos profesionales conozcan la metodología adecuada y las estrategias específicas para cada estudiante, independientemente de su nivel de audición, uso de audífonos o terapias realizadas. En relación con lo anterior y generando múltiples reflexiones, sobre las características de los profesionales que deben acompañar los procesos de enseñanza, PRAB4 menciona:

Lo mejor es que el español se lo enseñe una persona sorda porque desde su proceso sabría cómo poderle enseñar a ellos. Además, de que sabría cómo enseñarles, digamos que sabría no solo la metodología sino las estrategias adecuadas para cada estudiante Sordo. (EPP18)

Como se evidencia en la cita, se concibe que la educación de los Sordos-señantes debería ser de ellos para ellos, así se eximiría de responsabilidad directa a los docentes que no están interesados en apropiarse de herramientas para facilitar el acceso, aprendizaje y participación en correspondencia con la educación inclusiva. Por otro lado, también se encuentran algunas diferencias, PRAP9 menciona que la propuesta institucional ya está, pero es necesario continuarla y fortalecerla, mientras que PRAB5 considera que los currículos en primaria tienen muchos errores en la forma en que se enseñan.

En este sentido, algunos profesionales sugieren trabajar en el fortalecimiento de la memoria y la atención, mientras que otros enfatizan en la importancia de ajustar los planes y currículos educativos para las personas sordas. Se destaca la necesidad de adaptar la enseñanza de fonemas, sílabas y el abecedario, utilizando metodologías alternativas que se ajusten a las necesidades lingüísticas de estos estudiantes, como menciona PRAP10 que se deben "generar otros métodos, pero como cuales, generar más actividades referentes a la lectoescritura, con más dibujos que letras para poder hacer la asociación del código escrito a la imagen". (EPP18)

También se evidencian sugerencias frente al fortalecimiento del bilingüismo, utilizando la lengua de señas como apoyo en la enseñanza y comprensión de la lectura. Se resalta la importancia de no limitarse solo a la lengua oral, sino también utilizar la lengua de señas para explicar conceptos y facilitar la comprensión de los estudiantes Sordos, PRAP8 con base a su experiencia indica que: Fortalecer que ellos puedan ser bilingües, utilizar la LS, principalmente, que haya el apoyo de la parte escrita, porque no solo se le puede explicar a través de la lengua oral, sino que también se haga con la LS. Cuando yo era estudiante, yo preguntaba que significaba eso y me decían: -Lea, me mostraban la parte de lectura, pero yo no comprendía, yo sentía que yo no me podía desarrollar muy bien, y a una persona que sabía Lengua de señas, yo le preguntaba que significaba esa palabra y me lo enseñaba a través de mi lengua, entonces se me habría como un abanico de posibilidades y comprendían mucho mejor. (EPP18)

En términos generales, se destaca que para desarrollar una propuesta de acompañamiento educativo efectivo que favorezca la comprensión lectora de estudiantes Sordo-señantes y ciegos, es esencial considerar una variedad de enfoques y estrategias que se ajusten a las necesidades específicas de estos estudiantes, donde se subraya la estimulación inicial con texto e ilustraciones, seguida de la respuesta en lengua de señas y la escritura para Sordo-señantes, mientras que para las personas ciegas, los ajustes indicados pasan por la disponibilidad del Braille y audio libros. Sin embargo, se señala la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas más efectivas y específicas, ya que la estimulación se describe de manera simplista en algunas respuestas, además, es necesario el aprovechamiento de los diferentes espacios y programas que hay en la institución para mejorar estos procesos, entre ellos el Programa Todos a Aprender (PTA) que se encarga específicamente de las áreas del lenguaje y matemáticas, allí cuentan con las orientaciones, materiales y profesionales para implementar las acciones necesarias que permitirían fortalecer la competencia de la comprensión lectora específicamente.

Según el MEN, (2022). El programa Todos a aprender tiene como objetivo principal mejorar los aprendizajes de los estudiantes de primero a quinto grado de básica primaria en las áreas de Lenguaje y Matemáticas y contribuir al desarrollo integral de los niños y las niñas que están cursando el grado de transición. Para cumplir con estos objetivos, el Programa se concentra en fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes y las de liderazgo pedagógico de los directivos docentes. (p. 11)

La reflexión se extiende a la necesidad de implicar a las familias en el proceso educativo, reconociendo que las experiencias de los estudiantes van más allá del aula y que la corresponsabilidad es fundamental, además, se destaca la importancia de comenzar a trabajar en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura desde edades tempranas, integrando actividades que fomenten el reconocimiento del código de lectura y escritura desde la educación preescolar e incluso desde antes en el entorno familiar.

Estas respuestas resaltan la importancia de considerar las necesidades específicas de los estudiantes Sordo-señantes y ciegos en el diseño de programas de acompañamiento educativo para mejorar su comprensión lectora, así como la necesidad de un trabajo articulado entre la misma institución educativa y familias para lograr un mayor éxito en el aprendizaje de estos estudiantes.

7 Conclusiones

Las conclusiones que aquí se reúnen son el resultado del desarrollo de esta investigación cualitativa con enfoque histórico-hermenéutico que pretendió dar respuesta a la pregunta ¿De qué manera se apropia la comprensión lectora en estudiantes Sordo-señantes y ciegos desde la mediación de las prácticas del equipo de profesionales de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (IEFLHB)?

Siguiendo lo anterior, se identifica una influencia directa en la manera en las practicas del equipo de profesionales y la apropiación de los procesos de la comprensión lectora. Esta circunstancia plantea un desafío fundamental en el sistema educativo, ya que la falta de preparación en las habilidades esenciales de lectura y comprensión restringe las oportunidades de los estudiantes. Es crucial abordar esta carencia de conocimientos básicos, tanto en el ámbito escolar como a través de programas de apoyo, con el fin de garantizar un desarrollo de habilidades críticas en la población estudiantil

Además, se observó que los procesos de enseñanza se basan en una falta de adquisición de los elementos básicos de la comprensión lectora. Esto se traduce en que los estudiantes Sordo-señantes realizan actos mecánicos, como la memorización y repetición. En el caso de los estudiantes ciegos, también se observa una ausencia de revisión y evaluación constante de lo que se lee y se escribe. En conjunto, estos factores contribuyen a una escasa participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje durante las clases. Esta situación resalta la necesidad de ajustar métodos de enseñanza que promuevan la comprensión profunda y la participación activa de todos los estudiantes, de esta manera, se podrá asegurar una educación inclusiva y de calidad para todos.

Se revela una brecha significativa en la preparación académica y una falta de alineación entre el currículo y los proyectos institucionales, a pesar de que los contenidos frente a las competencias de la comprensión lectora están presentes en la estructura curricular, su tratamiento se lleva a cabo de manera superficial, sin una conexión sólida con las iniciativas fundamentales como el plan lector y otros proyectos institucionales. Esta falta de articulación deja a los estudiantes con una comprensión fragmentada y limitada de los conceptos claves, lo que resulta en una preparación insuficiente para afrontar de manera efectiva los desafíos de los contenidos escolares.

Es esencial que se implementen estrategias integradoras y enfoques educativos más holísticos que refuercen la relación entre los contenidos académicos y los objetivos institucionales, garantizando así una preparación más sólida y equitativa para los estudiantes con discapacidades sensoriales, y asegurando su acceso justo y exitoso a otras posibilidades de tipo educativas.

Se observa, que los perfiles de los profesionales de apoyo, tales como modelos lingüísticos, intérpretes, tiflólogos y docentes de apoyos pedagógicos, desempeñan un papel fundamental en el proceso de enseñanza de los estudiantes. No obstante, es necesario que estos profesionales adopten un enfoque interdisciplinario. Además, se requiere una participación más activa por parte del docente de apoyo pedagógico, ya que, desde el planteamiento de los distintos participantes, este rol se ha identificado con poco liderazgo y se concibe que este debe respaldar todo el proceso y facilitar la integración y colaboración entre los distintos profesionales para garantizar la efectividad de la inclusión. De esta manera, se podrá proporcionar un entorno educativo más completo y enriquecedor que atienda de manera integral las necesidades de los estudiantes, promoviendo así una educación inclusiva y equitativa.

Ahora bien, es imperativo reconocer que no basta con implementar una única propuesta para superar las dificultades identificadas en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora. Estas dificultades van desde la falta de comprensión más allá de la literalidad de los textos, hasta la valoración de propuestas que puedan haber surgido en diversos contextos. La importancia de estas iniciativas ya sea la propuesta en discusión o aquellas que hayan surgido en intervenciones anteriores, deben ser apreciadas y articuladas de manera efectiva. Es evidente que los ejercicios llevados a cabo, como aquellos que despertaron el interés de los estudiantes a través de juegos, tacto, ritmo y texto impreso, deben articularse con una constante reflexión que permita todos estos elementos esenciales para alcanzar un objetivo más amplio y, en última instancia, mejorar la calidad de la educación y las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, la investigación enfatiza sobre la importancia de una educación inclusiva que respete las diferencias lingüísticas y ajuste las prácticas educativas para atender a las necesidades individuales de los estudiantes Sordo-señantes y ciegos. Este enfoque beneficia no solo a los estudiantes con discapacidad, sino a todos los implicados en el proceso educativo. A pesar de los desafíos que conlleva, es un camino que todo docente debe transitar, conscientes de que

cometerán errores en el proceso, pero con la firme convicción de que la reflexión constante les permitirá mejorar cada día.

Es crucial abordar los imaginarios y prejuicios arraigados en el entorno educativo, tanto entre estudiantes como entre docentes y la institución en sí. Algunos de estos prejuicios constituyen barreras actitudinales significativas para la implementación exitosa de la educación inclusiva. La observación de comentarios insensibles y prejuiciosos por parte de algunos docentes revela una falta de profesionalismo en el trato hacia los estudiantes con discapacidad, lo que plantea dudas sobre la verdadera implementación de la educación inclusiva en la institución. Esto subraya la necesidad de un cambio profundo en las actitudes y el compromiso de los docentes hacia la educación inclusiva, así como la importancia de continuar trabajando en la sensibilización y la eliminación de estereotipos en el entorno educativo. La educación inclusiva no solo es una responsabilidad, sino también una oportunidad para crear un entorno educativo más equitativo y enriquecedor para todos.

Estas barreras actitudinales que persisten en algunos maestros de la IEFLHB hacia los estudiantes Sordo-señantes y ciegos, han limitado la plena participación de esta población en la educación. Sin embargo, es posible superar estas barreras a través de la educación, la sensibilización y la promoción de una cultura de inclusión y diversidad.

Se muestra conveniente el diseño de propuestas de apoyo y acompañamiento que satisfagan las necesidades de la población con discapacidad visual para acceder a las ofertas educativas, los educadores especiales se convierten en piezas fundamentales ante la posibilidad de desarrollar actividades que redunden en la sensibilización a la comunidad sobre la población con discapacidad visual, planificar didácticas especiales basadas en ajustes razonables para garantizar la igualdad de condiciones y colaborar con otras disciplinas e instituciones para promover el acceso desde la educación precedente.

La educación inclusiva va más allá del derecho de las personas con discapacidad, ritmos, condiciones y capacidades singulares a acceder y permanecer en la educación formal. Implica un proceso constante de mejora en el sistema educativo con el propósito de enriquecer la participación de todos los estudiantes en cada etapa del proceso educativo.

A menudo, las prácticas escolares buscan estandarizar el conocimiento y las formas de evaluación, lo que puede socavar el derecho de los estudiantes a participar plenamente en su educación. Esto se refleja en la aplicación de pruebas estandarizadas sin las disposiciones frente a los ajustes pertinentes para estudiantes Sordo-señantes y ciegos, que con frecuencia chocan con el enfoque de la educación inclusiva.

Para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, es esencial reconsiderar y adaptar nuestras prácticas y sistemas educativos, reconociendo y respetando la diversidad de habilidades, necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Al hacerlo, no solo garantizamos el acceso a la educación, sino que también promovemos una participación y significativa de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias, contribuyendo así a un sistema educativo más equitativo y enriquecedor para todos.

8 Recomendaciones

A continuación, se presentan las recomendaciones dirigidas a la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur y por tanto a sus docentes y demás profesionales de apoyo.

Propiciar espacios de reflexión e investigación donde se reconozca la importancia de escuchar activamente a los estudiantes, esto no solo implica brindarles un espacio para expresar sus opiniones y preocupaciones, sino también tomar en cuenta sus perspectivas y necesidades en el proceso educativo. La escucha activa y la consideración de las voces de los estudiantes en el proceso educativo no solo posibilita mejorar la calidad de la enseñanza, sino que también empodera a los estudiantes, fomenta su compromiso y contribuye a un ambiente educativo más inclusivo y enriquecedor. Esta recomendación busca promover una colaboración efectiva entre la institución y los estudiantes en beneficio de todos los involucrados en el proceso educativo.

Brindar formación y/o actualización a sus maestros para que comprendan a fondo el modelo de enseñanza en el contexto de la educación inclusiva. Esto incluye conversaciones y el desarrollo de investigaciones sobre cómo concebimos la discapacidad y cómo a partir de este entendimiento, los docentes pueden modificar sus prácticas y relaciones con los estudiantes. Al hacerlo, aseguramos que todos los estudiantes, independiente de sus capacidades, tengan la oportunidad de participar plenamente en su proceso educativo. La educación inclusiva no es solo una idea en el papel, sino un compromiso genuino de ofrecer igualdad de oportunidades y respeto a cada estudiante.

Proporcionar capacitaciones y apoyos necesarios a los estudiantes Sordo-señantes y ciegos, de manera que puedan desarrollar habilidades esenciales para acceder a una educación de calidad donde les ofrezcan los ajustes razonables necesarios y se brinde apoyo adicional para que estos estudiantes puedan alcanzar su máximo potencial en el proceso educativo.

Para las sesiones de logogenia, teniendo en cuenta las habilidades de los estudiantes, se recomienda no dividir el grupo pensando en los compromisos de tipo intelectual. En su lugar, es preferible llevar a cabo un proceso de apadrinamiento en el que las fortalezas de algunos estudiantes puedan acompañar a aquellos que enfrentan dificultades. Esto facilitaría el proceso efectivo de inmersión en el español escrito.

Es importante que haya una articulación entre los profesionales de apoyo y los docentes de grado y área. En el momento de realizar las actividades, es esencial que los profesionales de apoyo no manipulen la información de manera que se cambie el objetivo original, sino que se alineen con la planificación e intencionalidad educativa del docente.

Es necesario contar con los recursos adecuados para garantizar que todas las personas en la comunidad educativa puedan participar plenamente en las actividades. Esto implica la necesidad de presentar textos en Braille y videos e imágenes con audio descripción para aquellos que presentan discapacidad visual, así como ofrecer servicios de interpretación en Lengua de Señas para la comunidad Sordo-señante; en los diferentes espacios u actividades, así como actos cívicos, eventos deportivos y presentación de pruebas de estado. Además, es esencial organizar los horarios y tiempos de manera efectiva y proporcionar la información de la agenda de manera oportuna y anticipada. También se debe asegurar la destinación de los materiales y medios apropiados para abordar las diversas experiencias educativas.

Es esencial proponer un enfoque integral que considere los procesos cognitivos básicos y superiores al enseñar la lectura y escritura a estudiantes Sordo-señantes y ciegos. Centrar la atención en la forma en que estos procesos se desarrollan y se entrenan puede resultar en un beneficio significativo para mejorar la competencia en la comprensión lectora y por tanto promover el acceso a la educación superior. La articulación de estos aspectos en la enseñanza asegurará un enfoque inclusivo y efectivo, brindando a todos los estudiantes la oportunidad de desarrollar sus habilidades de comprensión lectora de manera óptima, sin dar por sentado que la enseñanza de la segunda lengua escrita y la enseñanza del Braille son suficientes.

Para la coordinación de prácticas del departamento de educación infantil.

Es fundamental aclarar, durante las orientaciones de las prácticas pedagógicas, en las cuales participan coordinadores de los programas universitarios, maestros de seminarios y el equipo institucional, cuáles son las funciones del maestro en formación, así como el propósito y el alcance de su participación en los diversos espacios de la institución; definir con claridad los horarios y lugares donde podrá llevar a cabo sus prácticas o investigaciones. Esta sugerencia tiene como objetivo prevenir la asignación de tareas que no estén alineadas con la intención original del

ejercicio, además de facilitar el desarrollo de la práctica e investigación que permitan avanzar en la consolidación de la educación inclusiva.

9 Propuesta “Rumbo a la comprensión: una aventura entre letras”

9.1 Objetivo

Apropiar recursos y estrategias que permitan a los estudiantes Sordo-señantes y con discapacidad visual el desarrollo de habilidades en comprensión lectora.

9.2 Ejes de trabajo

El proyecto extracurricular “Rumbo a la comprensión: una aventura entre letras” va dirigido a la población Sordo-señante y con discapacidad visual de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur, que se encuentra cursando desde el grado tercero en adelante. Este proyecto se fundamenta en cuatro ejes de preparación que se relacionan entre sí, sin embargo, se concibe la necesidad de nombrarlos separadamente para enfatizar en aspectos puntuales del proceso, como se describe a continuación:

9.2.1 Habilidades de codificación y decodificación

Inicialmente, se llevará a cabo una evaluación del nivel de lectura y escritura, tanto en el código Braille para los estudiantes con discapacidad visual, como en la segunda lengua (español escrito) para los estudiantes Sordo-señantes. Posteriormente, se procederá a fortalecer estos procesos con el apoyo de profesionales especializados, tales como tiflólogos, logogenistas, intérpretes en Lengua de Señas Colombiana (LSC), y maestros de apoyo.

Este fortalecimiento implicará la integración de prácticas de lectura y escritura en el proyecto. Los estudiantes participarán en la creación de textos cortos, lectura de cuentos, interpretación de historias, elaboración de resúmenes y el análisis de textos académicos. Además, se brindará retroalimentación personalizada en relación con la estructura y el contenido de los ejercicios realizados por cada estudiante, lo que contribuirá a su progreso y mejora constante en estas habilidades.

9.2.2 Comprensión de textos

Este eje, se enfoca en el desarrollo de habilidades de comprensión de textos. Abordaremos diversas estrategias que permitirán a los estudiantes identificar ideas principales, realizar

inferencias, comprender vocabulario contextual y analizar la organización de textos. Además, para los grados de décimo y undécimo se llevarán a cabo ejercicios de lectura crítica y análisis de textos académicos, similares a los que encontrarán en el examen de admisión a la educación superior.

Para garantizar una comprensión efectiva y accesible, se proporcionará material concreto y adaptado a las necesidades de la población estudiantil. Esto incluye la disponibilidad de audiolibros, textos con macrotipos (letras de gran tamaño), distintos portadores de texto ilustrados y texto-videos en Lengua de Señas Colombiana (LSC), lo que asegura que todos los estudiantes tengan acceso a los recursos necesarios para mejorar su comprensión de textos de manera exitosa.

9.2.3 Desarrollo de Procesos de Pensamiento

Se orienta al desarrollo de procesos de pensamiento llevando a cabo actividades específicas destinadas a fortalecer procesos cognitivos básicos, que incluyen la sensopercepción, la atención, la inhibición y la memoria. Estas actividades se presentarán a través de retos cognitivos para los estudiantes de la básica primaria y secundaria, los cuales ofrecerán una diversidad de ejercicios, herramientas y materiales para estimular el desarrollo cognitivo.

Además, promover el desarrollo de procesos cognitivos superiores para estudiantes de la básica secundaria y educación media, planteando actividades desafiantes que refuercen las funciones ejecutivas, el lenguaje, el aprendizaje, la creatividad, la motivación y el pensamiento crítico, a través de discusiones, debates y análisis de temas relevantes para la educación superior, impulsar la reflexión sobre temas éticos y sociales que pueden aparecer en el examen de admisión, mejorar la capacidad de los estudiantes para evaluar argumentos y formar opiniones fundamentadas. Esto proporcionará a los estudiantes un conjunto de habilidades cognitivas sólidas y variadas, lo que resulta fundamental para su éxito académico y su preparación para la educación superior.

9.2.4 Simulacros y entrenamiento en pruebas estandarizadas

Se llevarán a cabo simulacros de pruebas estandarizadas dirigidos a los grados de educación básica primaria y secundaria, así como simulacros de admisión a la educación superior dirigidos a los estudiantes de educación media. La finalidad de estos simulacros es brindar a los estudiantes la oportunidad de familiarizarse con el formato de las pruebas, que incluye tipos de preguntas,

opciones de respuestas y ajustes necesarios ante la presentación. Además, el ejercicio les permitirá experimentar la presión del tiempo, lo que es común en situaciones de evaluación académica.

Adicionalmente, se ofrecerá una retroalimentación detallada para cada estudiante basada en su desempeño en los simulacros. Esto permitirá identificar áreas de mejora específicas en su preparación y, a partir de esto, diseñar estrategias y enfoques personalizados para abordar y fortalecer esas áreas de mejora.

Con el fin de avanzar en el desarrollo de este proyecto y garantizar el logro de sus objetivos, proponemos una colaboración interdisciplinaria. Esto implica la participación de profesionales de apoyo, docentes y estudiantes practicantes en licenciaturas relacionadas, como español, pedagogía infantil y educación especial.

Se sugiere que el proyecto se lleve a cabo de manera extracurricular, en horarios opuestos a las jornadas escolares de los estudiantes. Para los niveles de bachillerato, se recomienda que las actividades se realicen después de las 12:30 pm, y para primaria, antes de la 1:00 pm. La duración de estas sesiones sería de al menos 2 horas semanales. Este espacio puede ser coordinado desde el Programa Todos a Aprender (PTA), basándose en sus pilares y fundamentos.

9.3 Evaluación

Para analizar los resultados de la propuesta pedagógica, se llevarán a cabo tres momentos evaluativos. Esta se hará en correspondencia con las etapas del proceso, así podrá comprenderse desde el diagnóstico, durante el proceso y finalizada la propuesta, con el propósito de verificar si se cumplieron los objetivos propuestos. Estos momentos se detallan a continuación.

9.3.1 Caracterización y diagnóstico de habilidades

Realizar una evaluación inicial de los estudiantes participantes para caracterizar su nivel de habilidades en codificación y decodificación en Braille, así como en español escrito en el caso de estudiantes Sordo-señantes. Esto incluirá la identificación de fortalezas y áreas de mejora.

9.3.2 Durante la propuesta

Tras la realización de los encuentros, talleres y simulacros, se llevará a cabo una coevaluación con los aspirantes para analizar la pertinencia de las estrategias utilizadas en el desarrollo de la propuesta, para identificar aspectos que puedan ser mejorados.

9.3.3 Finalizada la propuesta

En correspondencia con el grado de los estudiantes se considerará la capacidad de análisis a partir de las respuestas que se ofrezcan durante los ejercicios propuestos. La valoración final para quienes están hasta décimo será a partir de un simulacro de pruebas de estado y para quienes están en undécimo, será con un simulacro del examen de admisión de la Universidad de Antioquia. Una vez que los aspirantes hayan presentado el examen de admisión, se realizará un análisis del impacto del proyecto en la preparación de los estudiantes y su acceso a la educación superior.

Referencias

- Aguirre, E. y Camacho, A. (2007). Representaciones Sociales e Integración Escolar. Ponencia presentada en el seminario: Representaciones Sociales, Políticas y exclusión, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. p. 23.
- Albornoz Perea, K. N., Rodríguez Piedrahita, J. G., y Salazar López, A. D. J. (2018). La permanencia con equidad y calidad en la educación superior de estudiantes con discapacidad visual (ceguera y baja visión). Análisis de prácticas pedagógicas inclusivas en la Universidad de Antioquia. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/28110>
- Aldrete, MC (2017). Reflexiones sobre la Educación Bilingüe Intercultural para el sordo en México.
- Álvarez Galeano, D. A., Bermúdez Corrales, M. M., y Ossa Ceballos, J. D. (2021). *Estrategias socioeducativas implementadas en el sistema educativo para la inclusión de niños, niñas con sordera profunda en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (CIESOR) de la ciudad de Medellín durante el año 2018-2021* Recuperado de: http://uniminutodspace.scimago.es:8080/bitstream/10656/16378/1/T.TS_%C3%81lvarezGaleanoDanielAlexander_2021.pdf
- Arévalo Patiño, M. (2017). Diseño Curricular para la educación de jóvenes y adultos sordos o ciegos en Bogotá. Tomado de: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/37057>
- Ariza Rúa, W. A. (2014). Perspectivas de un modelo de educación inclusiva para sordos a nivel superior. Tecciencia, 9(1), 13-27.
- Arteaga Guerrero, M., y Cortés Esquivel, R. (2013) Producción de materiales didácticos en el tema de sintaxis del español para personas con retinosis pigmentaria y ceguera total. Revista Ensayos Pedagógicos, ISSN-e 2215-3330, ISSN 1659-0104, Vol. 8, N.º. 2, págs. 139-155. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5409443>
- Arteaga López, K., Palacio Guarnizo, J. E., y Saldarriaga Arredondo, S. (2017). Incidencia de la ley estatutaria 1618, en la inclusión de la población sorda a la educación superior en la

Universidad de Antioquia y en la Universidad Nacional de Colombia sede Medellín. 2012-2014. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/13975>

Bereiter, C. y Engelmann, S. (1977): Enseñanza Especial Preescolar. Barcelona: Fontanella.

Brunot, S., (2019). Inclusión de niños de 6 a 7 años con necesidades educativas especiales (discapacidades sensorial, mental e intelectual) en una escuela primaria con Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular, en San Luis Potosí, México. *Revista de El Colegio de San Luis, IX* (18), 69-109. <https://doi.org/10.21696/rcls9182019815>

Carrero Barril, F. J. (2017). La comprensión lectora en el alumnado sordo desde la perspectiva de la Escuela Inclusiva. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (8), 200–219. Recuperado de: <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2360>

Casado Pérez, D. (1991). Panorámica de la Discapacidad. Barcelona: intrees.

Catalá, G.; Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Graó.

Cedeño, F. (2006). Colombia, hacia la educación inclusiva de calidad. Ministerio de Educación Nacional, Subdirección de Poblaciones.

CIE9MC. 2014. Clasificación Internacional de Enfermedades, 9a revisión. Modificación Clínica. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. ISBN: 978-84-7670-721-0.

Cifuentes Gil, R. M. (2011). Diseño de proyectos de investigación cualitativa (1st ed.).

Coll, A. M., & Rodríguez-Peña, C. (2018). La educación de los niños sordos en el siglo XXI. Madrid: Síntesis.

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 13 diciembre 2006. Recuperado de: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Cuartas Villegas, M. I., y Gómez Cuartas, M. (2020). Procesos educativos de inclusión en los estudiantes sordos de la Institución Educativa Marco Fidel Suarez del municipio de Cauca—Antioquia. Recuperado de: <https://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/2826>

Decreto 1421. Congreso de Colombia. (2017). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Recuperado de: https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=87040

Diccionario de Términos Clave de ELE. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/lenguamaterna.htm

Escudero Londoño, M. (2016). *Inclusión educativa en la Institución Educativa Concejo de Medellín con los estudiantes sordos del grupo Clei 2 del año 2016, la educación un proceso que incluye a todos* Tomado de: <http://repository.unilasallista.edu.co/dspace/handle/10567/2284>

Fernández, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. Cad Aten primaria complejo Hospitalario Juan Canalejo. Coruña, España. 76-78 p.

Fox, S. D. (1994). Metacognitive strategies in a college world literature course. *American Annals of the Deaf*, 139, 506-510.

Franco Acevedo, J. (2010). Cuando los libros hablan a los sordos: las influencias del libro-álbum en el proceso lector de los niños sordos. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/21162>

Frigerio, G. (2012). Lo que se pone en juego en las relaciones pedagógicas.

Galeano, M. E. (2018). *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada*. Fondo Editorial FCSH.

García, A. H. (2017). Las personas con discapacidad en la escuela. Luces y sombras del proceso de inclusión educativa en España. *Panorama social*, 93.

- Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En Ferreiro, Emilia y Gómez Palacios, Margarita (Eds.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.
- Grosjean, F. (2000). El derecho del niño sordo a crecer bilingüe. *El bilingüismo de los sordos*, 1(4), 15-18.
- Guber, R. (2008). “Antropólogos-ciudadanos (y comprometidos) en la Argentina. Las dos caras de la “antropología social” en 1960-70”. *Journal of the World Anthropology Network-Red de Antropologías del Mundo*, N° 3.
- Hamui-Sutton, y Varela-Ruiz, (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100009&lng=es&tlng=es
- Hernández Sánchez, B., y Sánchez García, J. C. (2012). La educación del estudiante con discapacidad auditiva: experiencia en la escuela inclusiva. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*.
- Hernández, B. (2013). Representaciones sociales de los docentes de secundaria sobre la inclusión al aula regular de los estudiantes Sordos de la Institución Educativa Oficial Antonia Santos de Medellín. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Recuperado de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6492/1/HernandezBeatriz_2016_RepresentacionesSocialesDocentes.pdf
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed.). México D.F: MacGraw-Hill.
- Herreño, M., Roa Perdomo, Y. T., y Rueda Serna, J. E. (2018). *Alfabetización a través del Alfabeto Braille, para personas ciegas del Municipio de San Luis Antioquia*. Tomado de: <http://repository.unac.edu.co/handle/11254/886>
- Hoyos Botero, C. (2011). Un Modelo para Investigación Documental-29-04-08. SCRIBD. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/16281901/UN-MODELO->

[PARA](https://es.scribd.com/doc/16281901/UN-MODELO-PARA-INVESTIGACION-DOCUMENTAL-29)<https://es.scribd.com/doc/16281901/UN-MODELO-PARA-INVESTIGACION-DOCUMENTAL-29>[INVESTIGACION-DOCUMENTAL-29](https://es.scribd.com/doc/16281901/UN-MODELO-PARA-INVESTIGACION-DOCUMENTAL-29) -04-08

<http://repository.unilasallista.edu.co/dspace/handle/10567/2678>

Hurtado Lozano, L. D., y Agudelo Martínez, M. A. Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. Revista ces mov. salud 2014; 2(1):45-55 Recuperado de http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/4889/Inclusion_educativa_de_las_personas_con_discapacidad_en_Colombia.pdf

INCL., y MEN. (2019) Asistencia Técnica: Educación. Personal de apoyo con funciones en tiflogía (para la atención inclusiva de población con discapacidad visual en el sistema público educativo. Mínimos para tener en cuenta para su vinculación)

INSOR., y MEN. (2022) *Cartilla El intérprete y traductor LSC-español en el contexto educativo*

INSOR., y MEN. (s.f.) *Cartilla Los Modelos lingüísticos sordos en la educación de estudiantes sordos*

Ley 115. Congreso de Colombia. (1994). Por la cual se expide la Ley General de Educación. Recuperado de:

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=292

Ley 1273. Congreso de Colombia (2009). Por medio de la cual se modifica el Código Penal, se crea un nuevo bien jurídico tutelado - denominado "de la protección de la información y de los datos" y se preservan integralmente los sistemas que utilicen las tecnologías de la información y las comunicaciones, entre otras disposiciones. Recuperado de:

https://www.sic.gov.co/recursos_user/documentos/normatividad/Ley_1273_2009.pdf

Ley 1581. Congreso de Colombia (2012). Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales. Recuperado de:

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=49981>

Ley 1680. Congreso de Colombia. (2013). Por la cual se garantiza a las personas ciegas y con baja visión, el acceso a la información, a las comunicaciones, al conocimiento y a las tecnologías

de la información y de las comunicaciones. Recuperado de:
https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=55611

Ley 2049. Congreso de Colombia (2020). Por la cual se crea el consejo nacional de planeación lingüística de la lengua de señas colombiana (LSC) con el objetivo de concertar la política pública para sordos del país. Recuperado de:
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=138150>

Ley 361. Congreso de Colombia. (1997). Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones. Recuperado de:
https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=343

Ley 982. Congreso de Colombia. (2005). por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. Recuperado de:
https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=17283

Linares Cortés, L. Y., Calderón Peña, L., y García Orjuela, E. M. (2019). Una propuesta incluyente, hacia la comprensión oral de estudiantes ciegos y videntes. *Foro Educativo*, 31-52.

Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W.H.E., Coulter, D.L., Craig, E.M., Reeve, A. et al. (2002). *Mental Retardation. Definition, classification and systems of supports* (10ª edición). Madrid: Alianza Editorial. (Traducción al castellano de M.A. Verdugo y C. Jenaro, 2004. Madrid: Alianza Editorial).

Maldonado, E. (2022). Inclusión educativa en Colombia: Un abordaje conceptual desde las metodologías de diseño universal de aprendizajes (DUA) y plan individual de ajustes razonables. (PIAR). *educa*, 1(1).

Marschark, M., Lang, H. G., y Albertini, J. A. (2002). *Educating Deaf Studies*. Nueva York: Oxford University Press.

Marzo Peña, A., Rodríguez Fleitas, X., y Fresquet Pedroso, M. M. (2022). La lengua de señas. Su importancia en la educación de sordos. Varona. *Revista Científico Metodológica*, (75). Recuperado de:<http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n75/1992-8238-vrcm-75-e1787.pdf>

Millán, José Antonio. La comprensión lectora en niños sordos. Madrid: Síntesis, 2005. P. 21.

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

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional (Colombia): nota técnica.

Morales, P. (2011). Las representaciones de los docentes en los procesos de construcción identitarios de las personas sordas dentro de su educación. Estudios pedagógicos XXXVII, N°2: 161 – 180. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago de Chile.

OMS. 2014. [Ceguera y Discapacidad Visual](#) Organización Mundial de la Salud. Nota descriptiva N° 282.

Organización de las Naciones Unidas Para La Educación, La Cultura y la Ciencia. (2008). La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. págs. 1-32. Recuperado el 24 de noviembre de 2022, de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINT_E_D_48_Inf_2_Spanish.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2014). Clasificación internacional de enfermedades CIE-9MC (9.a revisión). Ginebra: Organización Mundial de la Salud. Recuperado de: https://www.sanidad.gob.es/estadEstudios/estadisticas/docs/CIE9MC_2014_def_accesible.pdf

Paul, P. V. (2003). Processes and Components of Reading. En M. Marschark, & P. E. Spencer (Eds.), Oxford Handbook of Deaf Studies, Language and Education (pp. 97-109). Nueva York: Oxford University Press.

Pérez Serrano, G. (1994) Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos. España, La Muralla.

- Pulgarín Escobar, C. A., Henao Puerta, M. I., y Bolívar Arenas, J. L. (2017). La memoria ciega: lectura y escritura sin la visión. Tomado de: <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/23981>
- Quintero Ayala, L. (2020). Educación inclusiva: tendencias y perspectivas. EDUCACIÓN Y CIENCIA, (24), e11423. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.E11423>
- Quispe Becerra, F. (2022). La comprensión lectora en Braille y los procesos psicológicos en personas con discapacidad visual.
- Radelli, B. (2000). Una nueva aplicación de la lingüística: la Logogenia. En Sexto encuentro internacional de lingüística (p. e25). Sonora: Universidad de Sonora.
- Ramírez Sierra, C. (2016). Efectividad de la herramienta web 2.0 jelic en la comprensión lectora de niños de tercer grado [Tesis de maestría, Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín]. <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0102598/intro.pdf>
- Ramírez, P., Fonseca, L. B., Cruz, L. S., y Collazos, J. (2004). Integración escolar de sordos, usuarios de la lengua de señas colombiana LSC en colegios distritales. *Educación Incluyente*.
- Richards, J. C., Platt, J., y Platt, H. (1997). Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza lenguas. Barcelona: Ariel.
- Rodas Correa, Y., y Castaño Piedrahita, D. N. (2020). Español escrito como segunda lengua en Sordos señantes universitarios, desde el reconocimiento de la identidad sorda. Tomado de: <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/17707>
- Rodríguez, F. V. (2000). MAESTRO: Trabajo de partero. En F. V. Rodríguez, Oficio de Maestro (págs. 11-35). Bogotá: JAVEGRAF.
- Ruiz Gutiérrez, M., Betancur Rojas, C. A., y Moya Garzón, Y. P., (2021). De la deserción escolar al aseguramiento de derechos de las personas en condición de discapacidad. Una mirada de la responsabilidad educativa de un centro de vida sensorial. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(1), 245-264.

- Salazar Durango, M. A. (2018). Estrategias para la inclusión de estudiantes sordos en la educación superior latinoamericana. *Revista Ratio Juris*, (794-6638, Vol. 13, N.º. 26), 193–214. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6745603>
- Saquete, E., Vázquez, S., Lloret, E., Llopis, F., Gómez, J. M., y Mosquera, A. (2013). Tratamiento de textos para mejorar la comprensión lectora en alumnos con deficiencias auditivas. *Procesamiento del lenguaje natural*, (51), 231-234.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, (59), 43-61.
- Soto, K. (2009). Representaciones sociales de una comunidad de docentes de Rengo acerca de los alumnos con discapacidad y su integración al aula común: un estudio de caso. (Tesis de Maestría en Psicología Comunitaria). Facultad de Ciencias Sociales, Tomo I, Santiago, Chile.
- Soto, N. y Vasco, C. (2008). Representaciones sociales y discapacidad. *Holo gramática*, Facultad de ciencias sociales – UNLZ – Año V, Número 8, pp. 3-22.
- Toscano, G. T. (2009). La entrevista semiestructurada como técnica de investigación. Graciela Tonon (comp.), 46.
- Trilla, J., y Novella, A. (2001). Participación en la escuela: Una utopía no tan lejana. Una propuesta enmarcada en el sistema educativo español. Barcelona: Graó.
- UNESCO. (2023) "Las adaptaciones curriculares son necesarias para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades, tengan acceso al currículo y puedan aprender." Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNICEF. (2014). Participación de los padres y madres, la familia y la comunidad en la educación inclusiva. [Parent, family and community involvement in inclusive education]. Edición: Stephen Boyle. Recuperado de: <https://n9.cl/mgmgug>

United Nations economic and social Commission for Asia and Pacific, UNESCAP, Disability. A Global Perspective on Rights to Education and Livelihoods (Conference Bangkok, Thailand, October 18, 2005).

Velarde Lizama, P. (2015). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista Española de Discapacidad*, 3(1), 11-30. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/29153/1/REYH%2015-1-12Velarde%20Lizama.pdf>

Velasco Bustos, I. C., Palomá Barrera, N. A., González Urueña, E. Y., y Tapiero García, Y. M. (2013). El uso de las TIC: una apuesta a la diversidad.

Velásquez García, V. (2019). *Plan de comunicación de la Institución Universitaria Digital de Antioquia para la población con discapacidad auditiva*. Recuperado de:

Vélez, O. y Galeano, M. (2000). Estado del arte sobre fuentes documentales en investigación cualitativa. Medellín, Colombia: Centro de Investigaciones Sociales y Humanas.

Villalba Pérez, A., Ferrer Manchón, A., y Asensi Borrás, M. C. (1999). La comprensión lectora en universitarios con déficit auditivo. *Revista de logopedia, foniatría y audiología*, 19(1), 33-39.

Anexos

- [Formato consentimiento informado](#)
- [Formatos de actividades trabajadas en las observaciones participante](#)
- [Formatos de entrevistas](#)
- [Formatos diarios de campo](#)