



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Estudio de caso: Educación bilingüe para sordos en el colegio distrital Isabel II de Bogotá.

Mariana Serrato Carpintero

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lingüística
Bogotá, Colombia
2022

Estudio de caso: Educación bilingüe para sordos en el colegio distrital Isabel II de Bogotá

Mariana Serrato Carpintero

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título
de:

Lingüista

Director:

John Freddy Chaparro Rojas

Codirector:

Alberto Abouchaar Velásquez

Línea de Investigación:

Bilingüismo, Educación bilingüe, Lengua de señas colombiana.

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lingüística

Bogotá, Colombia

2022

Agradecimientos

Agradezco al Colegio Isabel II IED por abrirme las puertas de su maravilloso proyecto de inclusión que con tanta dedicación han cuidado y visto crecer. Volverse expertos en un tema tan reciente en el ámbito pedagógico implica coraje y creatividad para dar respuesta a todas las incógnitas que surgen en el camino, así como implica amor y cuidado a todos esos estudiantes y familias que pasan por sus aulas en momentos tan cruciales de sus propias vidas. Que el amor por su labor les ilumine siempre. Agradezco a cada entrevistado que me brindó su tiempo y experiencia vital. Agradezco al Semillero de lengua de señas de la Universidad Nacional de Colombia y al estudiante David Saavedra, que en los primeros semestres de mi carrera y con toda la dedicación que le entrega a este tema, vino a abrirnos las puertas a este mundo alucinante de las lenguas de señas. Gracias al semillero pude conocer a Camilo Núñez, quien me permitió contactar con la institución Isabel II, pues se desempeña como profesor de las aulas exclusivas para estudiantes sordos. Gracias Camilo por tu generosidad para facilitarme lo que fui necesitando a lo largo de mi investigación y por las interesantes charlas en las que me compartiste todo tu conocimiento y reflexiones en torno a su papel sensible y entregado como facilitador entre dos mundos tanto cercanos como diferentes. A los profesores Alberto Abouchaar Velásquez y John Freddy Chaparro Rojas, gracias por su apoyo y guía amable en este tiempo lleno de cambios y aprendizajes que aún estamos viviendo como humanidad; con su guía pude convertir los retos en posibilidades de adquirir maestría.

Y a mis padres, a mi hermanito, a mi Juli Ochoa, a mi Vale y a todos los seres que me acompañan en esta vida, gracias por la sabiduría y energía compartidas que me ayudaron a gestar esta creación que ahora entrego para que se desarrolle de acuerdo a su potencial. Por último, me agradezco a mi por las elecciones tomadas a lo largo del camino y creo la intención de que todo lo aprendido al hacer esta investigación sea alimento para mi ser

creador y para la semilla de una educación que acompañe a cada ser a brillar en su luz auténtica y a crecer en sus potenciales únicos.

Resumen

Estudio de caso: Educación bilingüe para sordos en el colegio distrital Isabel II de Bogotá

***Descripción:** Este estudio de caso presenta el modelo de educación bilingüe en Lengua de señas colombiana y español escrito para población sorda, que se viene empleando en el colegio Isabel II EID de Bogotá dentro de su proyecto de inclusión. Con la ayuda de entrevistas a la comunidad escolar y observaciones de clase, se explica en que consiste la propuesta educativa para la comunidad sorda del colegio, se caracteriza el tipo de educación bilingüe y bicultural para las niñas, los niños y los jóvenes sordos del colegio y se identifican las percepciones de la comunidad escolar sobre la educación bilingüe para la población sorda. Con este trabajo se espera construir un precedente para otros proyectos similares interesados en la educación bilingüe para sordos.

Palabras clave: Bilingüismo, Educación bilingüe bicultural, Lengua de señas colombiana, Estudio de caso.

Abstract

Case study: Bilingual education for the deaf at the Isabel II district school in Bogota.

This case study presents the model of bilingual education in Colombian Sign Language and written Spanish for the deaf population, which is being used in the Isabel II EID school in Bogota as part of its inclusion project. With the help of interviews to the school community and class observations, it explains the educational proposal for the school's deaf community, characterizes the type of bilingual and bicultural education for the school's deaf children and youth, and identifies the perceptions of the school community about bilingual education for the deaf population. This work is expected to set a precedent for other similar projects interested in bilingual education for the deaf.

Keywords: Bilingualism, Bicultural bilingual education, Colombian sign language, Case study.

Contenido

	Pág.
Resumen	VII
1. Introducción	1
2. Un acercamiento a la comunidad	5
2.1 El colegio Isabel II IED de la ciudad de Bogotá.....	5
2.2 La lengua de señas colombiana (LSC)	6
3. Algunos conceptos importantes	9
3.1 Bilingüismo y educación	9
3.2 El bilingüismo de las personas sordas	15
3.3 El español escrito como segunda lengua de los estudiantes sordos.....	18
3.4 Educación bilingüe bicultural para los niños sordos	19
4. Casos de educación bilingüe para sordos	21
4.1 Experiencias de educación bilingüe para sordos en países de habla hispana.	21
4.2 Experiencias de educación bilingüe para sordos en Colombia	22
5. Desarrollo del estudio de caso	27
5.1 Planteamiento de un estudio de caso	27
6. Análisis de los datos	29
6.1 La propuesta pedagógica de la institución para la población sorda del colegio ..	30
6.1.1 El aula exclusiva para sordos de la primaria	30
6.1.2 El aula mixta de bachillerato y el papel del intérprete.....	32
6.2 El bilingüismo y la biculturalidad en el colegio Isabel II.....	35

6.2.1	Características del bilingüismo de la comunidad sorda del colegio	35
6.2.2	El modelo lingüístico como propiciador de la biculturalidad.....	37
6.2.3	El conocimiento de la LSC de los oyentes.....	38
6.2.4	El colegio Isabel II como una institución bicultural.....	39
6.3	Percepciones de la comunidad escolar sobre la propuesta educativa para sordos del colegio Isabel II.....	40
6.3.1	Los logros del colegio identificados por miembros de la comunidad escolar. ¡Error! Marcador no definido.	
7.	Conclusiones	43
A.	Anexo: Formato de entrevistas para la comunidad escolar.....	45
B.	Anexo: Formato de observación de clase.....	49
8.	Bibliografía.....	51

1. Introducción

El presente trabajo investigativo tiene como propósito indagar sobre los procesos de aprendizaje de lengua de señas colombiana (LSC) y del español escrito, en los niños y jóvenes sordos de la institución educativa distrital Isabel II I.E.D. de la ciudad de Bogotá, con el fin de comprender cuál es el modelo pedagógico que se ha implementado para su comunidad escolar y con lo anterior, vislumbrar el estado actual del desarrollo de la educación bilingüe en esta institución. Construir un proyecto educativo implica muchos retos para quienes estén a cargo de su planeación y puesta en marcha. Esta realidad tiene sus consideraciones particulares cuando nos encontramos ante la necesidad de ofrecer una educación bilingüe, que además en el caso del colegio Isabel II y la población sorda que estudia allí, debe prestar atención a la mejor forma de enseñar una lengua de señas y una lengua oral en su modalidad escrita a los estudiantes.

La ley 982 de 2005 en su artículo 9 estipula que el gobierno nacional y los gobiernos territoriales deben respetar las diferencias lingüísticas y comunicativas en las prácticas educativas (Ley N°982, 2005), por lo cual se debe fomentar una educación bilingüe de calidad, con el fin de garantizar el acceso, permanencia y promoción de la población sorda y sordociega dentro de la educación formal y no formal. En el primer capítulo de esta ley también se da una definición de educación bilingüe para sordos, la cual “Es la que reconoce que hay sordos que viven una situación bilingüe en Lengua de Señas Colombiana y Castellano, por lo tanto, su educación debe ser vehiculizada a través de la Lengua de Señas Colombiana y se debe facilitar el Castellano como segundo idioma en su modalidad escrita primordialmente u oral en los casos en que esto sea posible” (Ley N° 982, 2005). Así mismo, en el artículo 9° de esta ley se obliga al Gobierno Nacional y a los gobiernos territoriales a ofrecer educación bilingüe de calidad para la comunidad sorda, puesto que estos entes deben

respetar las diferencias lingüísticas y comunicativas en la práctica educativa dirigida tanto a sordos como sordociegos.

Así pues, el problema de investigación que guía este trabajo es hacer una descripción del modelo de educación bilingüe bicultural para estudiantes sordos del colegio público Isabel II IED de la localidad de Kennedy en la ciudad de Bogotá. Para desarrollar este problema, he formulado los siguientes objetivos: 1. Explicar en qué consiste la propuesta pedagógica de la institución para la población sorda. 2. Caracterizar el tipo de educación bilingüe presente en el colegio, específicamente en el caso de las niñas, los niños y los jóvenes sordos. 3. Identificar las percepciones de la comunidad escolar sobre la educación bilingüe para la población sorda.

Con el fin de abordar el problema de investigación, he elegido hacer un estudio de caso, pues acorde a las palabras de Eisenhardt es “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares” (1989, como se citó en Martínez, 2006). Por esta razón lo considero una metodología útil y pertinente para observar las actividades pedagógicas de la institución en cuestión y responder a los objetivos de este trabajo. Este estudio de caso comienza por ubicar brevemente a los lectores en la institución en la que se llevara a cabo la investigación, luego revisaremos algunos avances teóricos con respecto a varios temas pertinentes como la gramática de la LSC, el bilingüismo de los sordos, la educación bilingüe para sordos y el aprendizaje del español como segunda lengua en esta población. Posteriormente haremos un breve repaso por algunos estudios similares al presente, donde se han expuesto casos de educación bilingüe para sordos en Latinoamérica y Colombia. Finalmente presentaré la metodología usada, el análisis de los datos recolectados en la institución y, a forma de cierre, plantearé unas conclusiones.

Es importante señalar que mi interés por esta institución nace de la intención de ir un paso más allá de la teoría sobre cómo debería ser la educación bilingüe intercultural para sordos y con ello profundizar en las relaciones lingüísticas, culturales y educativas que se dan en este contexto particular y comprender en una realidad educativa, la complejidad de los factores que puedan incidir en la formación de los estudiantes. Se espera que esta investigación ayude a comprender cómo se han enfrentado los retos particulares que han

surgido en el colegio Isabel II, con el fin de generar un precedente para proyectos educativos similares que promulgan la integración y el respeto a la diversidad de cada estudiante.

2. Un acercamiento a la comunidad

Dentro del marco jurídico anterior y a forma de contextualización, es momento de hacer una presentación introductoria al contexto educativo donde se va a realizar el estudio. Posteriormente presentaré a la Lengua de Señas Colombiana al ser la lengua de la Comunidad sorda colombiana.

2.1 El colegio Isabel II IED de la ciudad de Bogotá

El colegio Isabel II es una institución adscrita a la Secretaría de Educación Distrital de la ciudad de Bogotá y se encuentra ubicado en la localidad de Kennedy, barrio Supermanzana 12a. La mayoría de sus estudiantes pertenecen a los estratos 1 y 2, y un número más reducido pertenece al estrato 3. Fue inaugurado en 1963, año en el cual solo se daba educación básica primaria, hasta el año 2000, cuando fue aprobada la extensión a básica secundaria. El siguiente año se iniciaron labores para construir una nueva planta física donde se atendieron los niveles educativos de preescolar, básica y secundaria.

Fue uno de los primeros colegios que realizó proyecto de inclusión con aula para sordos dentro de los colegios distritales de Bogotá, otros colegios habían hecho propuestas de integración, sobre todo en bachillerato, pero aquellos que reciben a los niños desde la primaria están el Federico García Lorca, el San Francisco y el Isabel II. Este último lleva con su propuesta de integración cerca de 21 años, atendiendo estudiantes en primaria y bachillerato, llegando actualmente a tener inscritos a casi cien estudiantes sordos a lo largo del ciclo escolar. El aula para estudiantes sordos, también llamada aula exclusiva o especializada, está dada para preescolar y primaria, donde los niños sordos están solo con otros niños sordos y sus clases son conducidas en lengua de señas colombiana, además

funcionan con una modalidad paralela donde ellos ven los mismos contenidos que se ven en el aula regular, se aplica el mismo sistema de evaluación y en general los mismos lineamientos pedagógicos. Esta aula se pensó para que el desarrollo lingüístico, comunicativo y cultural de los niños se consolide de la mejor forma posible, en conjunto la interacción con sus padres y con modelos de lengua y cultura. En bachillerato los estudiantes sordos son integrados al aula regular con servicio de interpretación a LSC en todas sus clases. De preescolar a bachillerato se da un ajuste en el currículo en el cual ellos no toman inglés ni español como primera lengua, sino que toman LSC como primera lengua a cambio de español y español escrito desde el enfoque de segunda lengua a cambio del inglés. Los grupos en primaria son de 10 estudiantes como lo exige la norma, ya que también hay estudiantes con discapacidades múltiples. La mayoría de estudiantes son hijos de padres oyentes, por lo cual tienden a ser los únicos sordos de sus grupos familiares, tan solo un 5% son hijos de algún padre sordo. El equipo de inclusión está formado por una profesora de español para sordos, nueve intérpretes, tres modelos lingüísticos, una docente de apoyo que coordina el proyecto de inclusión y los profesores de aula para sordos de preescolar a quinto.

2.2 La lengua de señas colombiana (LSC)

La lengua natural de la comunidad sorda colombiana es la Lengua de Señas Colombiana (LSC). Decimos que es una lengua natural porque según Oviedo (2001) es adquirida naturalmente por sus hablantes, permite a los niños desarrollar el pensamiento, resuelve las necesidades comunicativas y expresivas de la comunidad etc. Su estatus de lengua se ha cuestionado por diferentes académicos, sobre todo al lado de las lenguas orales, por lo cual muchos estudios gramaticales han intentado defenderla demostrando sus semejanzas con las lenguas orales, pues como señala Oviedo (2001) si se demuestra esta semejanza, la LSC puede ser usada en programas institucionales para la educación de la población sorda; este enfoque ha cambiado afortunadamente con los años. Antes de entrar en el tema educativo de lleno, se ahondará en ciertas características lingüísticas de la LSC, comenzando por señalar que en el territorio colombiano se usan diferentes variedades de la lengua de señas,

aunque como señala Oviedo (2001) no hay estudios lingüísticos que ahonden en esta cuestión, por ahora se tienen las impresiones de los señantes del país, que además afirman que las diferencias regionales no les impiden comunicarse entre sí, por lo cual habría un sistema estándar conocido como la LSC. La caracterización que se está tomando en este trabajo pertenece al estudio adelantado por Alejandro Oviedo (2001) de la variedad usada por las personas sordas en la Asociación de Sordos del Valle de la ciudad de Cali, que al ser una variedad puede esbozar las generalidades de la gramática general de la LSC.

El origen de la LSC es difícil de determinar por las particularidades de la comunidad, sabiendo que el desarrollo de una lengua necesita que generaciones sucesivas de sordos se reúnan de forma constante a hacer uso de un sistema hasta que se haya consolidado una lengua. En el caso de la comunidad sorda, ello necesitaba que se formaran ciudades con centenares de miles de habitantes (Oviedo, 200, pág. 34) para que coincidieran suficientes personas sordas. Oviedo señala que tales ciudades solo existieron a finales de la Edad Media en el mundo occidental y por otro lado, los datos sobre personas sordas antes de la llegada de los europeos a nuestro continente son nulos. Por otro lado, es poco lo que se ha escrito sobre esta lengua, por lo cual aquí tomaremos los contados datos que Oviedo (2001) recogió, según los cuales la comunidad de niños sordos del internado católico Nuestra Señora de la Sabiduría, fundado en 1924, fue sumamente importante, porque fue la primera institución dedicada a la educación de niños sordos. Aunque el enfoque del internado era oralista, permitió que en un grupo importante de sordos se reuniera y empezara a usar una lengua de señas que se fue enriqueciendo y regularizando cada vez más. Oviedo (2001) cuenta que una entrevistada recuerda a las religiosas del internado, de una orden francesa, usando una lengua de señas fuera de las aulas con los niños, que podría ser la Lengua de Señas Francesa (LSF), sin embargo no se esperaba que ellas fueran un modelo de adquisición de los niños, por lo tanto puede que hubiese una influencia de la LSF pero esa no era la lengua que usaban los niños. Años después habría una red de exalumnos del internado viviendo en diferentes ciudades de Colombia. Los años cincuenta vieron la influencia de la lengua de señas española (LSE) debido a que sordos colombianos estudiaron allá y hubo inmigración de sordos españoles a Colombia. Luego, en los años 70, las misiones protestantes estadounidenses así como la formación de estudiosos de la lengua en este país marcaron una

enorme influencia de la ASL en la lengua de señas del país. Finalmente, en el año 1996 se expide la Ley 324 de 1996, donde se reconoce la lengua manual colombiana como la lengua natural de los sordos colombianos.

3. Algunos conceptos importantes

Presentaremos ahora algunos conceptos que resultan pertinentes en la labor de correlacionar la información recolectada para este estudio de caso en el colegio Isabel II, con conceptos previamente trabajados por otros académicos interesados en el fenómeno de la educación bilingüe, sus particularidades en el caso de la población sorda y la pertinencia de una educación para los niños sordos que además de ser bilingüe, sea bicultural.

3.1 Bilingüismo y educación

Cuando hablamos de enseñanza bilingüe, nos estamos refiriendo a los diversos métodos de enseñanza de dos lenguas que confluyen en un único contexto educativo, por ello, para poder comprender mejor la forma en que la enseñanza de dos lenguas se da en el colegio Isabel II, conviene explorar las ideas sobre el fenómeno lingüístico del bilingüismo y sus implicaciones en la educación. La educación bilingüe entre dos lenguas orales no ha tenido opiniones favorables en la comunidad académica desde siempre; en el siglo pasado, cuando se celebró el primer seminario internacional sobre Educación bilingüe en Luxemburgo en 1928 (Siguán Soler, 2001), se tuvo consenso en que era mejor que los niños recibieran únicamente la educación en su lengua materna hasta por lo menos los doce años, ya que estudios (Saer, 1922) habían documentado que los resultados académicos de niños de lengua familiar galesa y que habían sido escolarizados en inglés, eran más bajos que los de sus pares cuya única lengua era el inglés. Siguán Soler (2001) cuenta que la baja popularidad de la enseñanza bilingüe era común en los representantes de lenguas minoritarias que reclamaban el derecho de sus hablantes a ser educados en sus lenguas, cosa que en ese momento no ocurría, así como tampoco era popular dentro de los representantes de las lenguas mayoritarias, que además tendían a despreciar a las lenguas minoritarias. La enseñanza bilingüe a mediados del siglo XX se consideraba un problema para el desarrollo intelectual

y psicológico de los niños, así como un impedimento para la integración social, por ello en Estados Unidos el presidente Roosevelt señalaba que era apremiante crear escuelas diurnas y nocturnas para los inmigrantes con el fin de que aprendieran inglés en el menor tiempo posible pues “sería no solo una desgracia, sino un crimen perpetuar las diferencias de lengua en nuestro país” (González, 1979 citado en Siguán, 2001).

Siguán (2001) cuenta que la relación de la lengua con fenómenos sociales ha jugado un papel importante en la educación; a modo de ejemplo el autor señala que siglos antes, en la Edad Media, el latín era enseñado en toda Europa, aunque no fuera la lengua cotidiana de alguna comunidad y se usara solo en contextos específicos, por lo cual se podría decir que era común la educación bilingüe. Sin embargo, este patrón cambió en el siglo XIX cuando se popularizó la identificación de lengua y nación, y con ello la enseñanza de aquellas lenguas nacionales a toda la población. En ese momento había dos razones para rechazar la enseñanza bilingüe, la primera era que era más fácil seguir enseñando a los y las estudiantes en la lengua aprendida en su familia, es decir en su lengua materna, y la segunda defendía que la lengua tiene un papel para integrar a los niños. Claramente había muchos casos donde las razones expuestas chocaban; este era el caso de las lenguas pertenecientes a minorías lingüísticas o de poblaciones migrantes, donde la lengua hablada en el hogar, es decir su lengua materna, no era la misma que hablaba la mayoría de la población.

Después de la Segunda Guerra Mundial hubo un interés en países que fueron colonias por recuperar sus lenguas nativas, sustituyendo en la enseñanza escolar las lenguas de los colonizadores por las de sus ancestros (Siguán Soler, 2001). También por esos años se intentó enseñar alemán en algunas escuelas francesas, de la misma forma que se enseñaba francés en algunas escuelas alemanas, mientras que en Berlín se creó la Escuela Kennedy donde se enseñaba a estudiantes berlineses y estadounidenses en alemán e inglés. Siguán (2001) señala el caso de una escuela en Ginebra donde se enseñaba en francés e inglés y los resultados del aprendizaje fueron mejores que los de sus pares de colegios monolingües que seguían programas similares. El caso más importante de educación bilingüe del que se tiene documentación en esos años fue la Escuela Saint Lamberth de Quebec en Canadá, fundada en 1965. En esta escuela los estudiantes provenientes de familias hablantes del inglés

recibían la educación en francés, con el supuesto de que así podrían habituarse a hablar la segunda lengua sin que perdieran el inglés ya que provenían de familias con un buen uso de esa lengua y con un gran interés en el desarrollo lingüístico de sus hijos (Siguán Soler, 2001, p. 112), además en Quebec el inglés era una lengua que gozaba de gran prestigio así que era constantemente usada, disminuyendo la preocupación de las familias a que hubiese un desuso de ella por parte de sus hijos. La documentación sobre este proyecto educativo revela muy buenos resultados ya que tuvieron el mismo y en algunos casos mejor desempeño que los estudiantes de escuelas monolingües en inglés de la ciudad.

Es importante señalar que hay varios modelos de enseñanza bilingüe que pueden diferir en diversas cosas como, por ejemplo, en sus objetivos, en el papel que cada lengua tiene en los programas educativos, en el contexto de uso de esas lenguas, también si la lengua se usa en un contexto social cercano o si es una lengua extranjera. Siguán (2001) señala que inclusive la enseñanza que se da en una sola lengua, sin que aquella sea la primera lengua de los estudiantes, se considera una enseñanza bilingüe ya que igual sus aprendizajes se dan en dos lenguas, pero difieran en los contextos de uso donde las experimentan.

A este punto del texto podemos estarnos preguntando cómo podemos definir a la educación bilingüe, ya que como hemos visto, parece ser que nos encontramos frente a un concepto que se está refiriendo a distintas realidades. Collin Baker (2001) señaló la ambigüedad de este concepto llamándolo un término sombrilla que, a razón de la complejidad de este fenómeno, es usado en contextos muy diversos. Buscando acotar mejor su significado, Baker (2001) propuso una clasificación con 10 tipologías que a su vez podían tener variantes, no sin antes hacer la salvedad de que detrás de la educación bilingüe siempre hay realidades socioculturales, políticas y económicas que difieren en su visión sobre cuál es el fin de la educación y sobre cómo aplicarla, así como en el uso de cada una de las lenguas en cada proyecto educativo que se embarca en esta labor.

Como señala Baker (2001), las 10 tipologías deben ser tomadas con precaución ya que no todos los casos de la vida real van a ajustarse a alguna de las tipologías perfectamente. El autor también aclara que, si bien las tipologías aportan claridad conceptual, estas siempre van a tener limitaciones; Baker (2001) identifica cuatro, siendo la primera que las clasificaciones sugieren sistemas estáticos cuando la realidad es que las escuelas bilingües siempre están en evolución. La segunda es que en un solo modelo hay numerosas

variaciones, la tercera es que estas clasificaciones se refieren a los “inputs” y “outputs” del sistema de educación, pero pocas veces se refieren al proceso en el salón de clases, y la cuarta es que las clasificaciones no pueden explicar el éxito, el fracaso o la efectividad de la educación bilingüe.

Figura 1

Tabla con las tipologías de la educación bilingüe propuestas por Baker.

WEAK FORMS OF EDUCATION FOR BILINGUALISM				
Type of Program	Typical Type of Child	Language of the Classroom	Societal and Educational Aim	Aim in Language Outcome
SUBMERSION (Structured Immersion)	Language Minority	Majority Language	Assimilation	Monolingualism
SUBMERSION with Withdrawal Classes / Sheltered English)	Language Minority	Majority Language with 'Pull-out' L2 Lessons	Assimilation	Monolingualism
SEGREGATIONIST	Language Minority	Minority Language (forced, no choice)	Apartheid	Monolingualism
TRANSITIONAL	Language Minority	Moves from Minority to Majority Language	Assimilation	Relative Monolingualism
MAINSTREAM with Foreign Language Teaching	Language Majority	Majority Language with L2/FL Lessons	Limited Enrichment	Limited Bilingualism
SEPARATIST	Language Minority	Minority Language (out of choice)	Detachment/ Autonomy	Limited Bilingualism
STRONG FORMS OF EDUCATION FOR BILINGUALISM AND BILITERACY				
Type of Program	Typical Type of Child	Language of the Classroom	Societal and Educational Aim	Aim in Language Outcome
IMMERSION	Language Majority	Bilingual with Initial Emphasis on L2	Pluralism and Enrichment	Bilingualism & Biliteracy
MAINTENANCE/ HERITAGE LANGUAGE	Language Minority	Bilingual with Emphasis on L1	Maintenance, Pluralism and Enrichment	Bilingualism & Biliteracy
TWO-WAY/DUAL LANGUAGE	Mixed Language Minority & Majority	Minority and Majority	Maintenance, Pluralism and Enrichment	Bilingualism & Biliteracy
MAINSTREAM BILINGUAL	Language Majority	Two Majority Languages	Maintenance, Pluralism and Enrichment	Bilingualism & Biliteracy
Notes: (1) L2 = Second Language; L1 = First Language; FL = Foreign Language. (2) Formulation of this table owes much to discussions with Professor Ofelia García. This typology is extended to 14 types of bilingual education in García (1997, p. 410).				

Nota. Tomado de Baker, C. (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Great Britain: Biddles Ltd. p.194

En esta tabla de la Figura 1, podemos ver que las tipologías están separadas en dos grandes grupos, uno agrupando lo que Baker (2001) considera formas débiles de educación para el bilingüismo y otro gran grupo con lo que el autor considera las formas fuertes de educación para el bilingüismo y la biliteracidad. Las formas débiles están caracterizadas por la presencia de estudiantes bilingües dentro de las propuestas educativas, pero el bilingüismo no es considerado un objetivo de la educación, por lo cual su objetivo termina siendo la asimilación de las lenguas minoritarias, opuesto a mantenerlas o fortalecerlas; lo mismo podemos decir del pluralismo cultural ya que no es tenido en cuenta. Por otro lado, los esfuerzos pedagógicos están enfocados en el fortalecimiento de la lengua mayoritaria del contexto por parte de los estudiantes bilingües.

La segunda clasificación que fue designada como “fuerte” se caracteriza por tener el bilingüismo como un objetivo de la educación, y dentro de esta, encontramos un tipo de educación apodada “Educación bilingüe dual”¹, que al ser relevante para estudiar la propuesta educativa del colegio Isabel II, me enfocaré en reseñarlo a continuación. Baker (2001) explica que este modelo educativo se da cuando en el salón de clases confluye una cantidad similar de estudiantes hablantes de la lengua minoritaria y de la lengua mayoritaria. Por ejemplo en el caso de los niños del colegio Isabel II, en los cursos de la primaria se encuentran niños que pueden haber recibido como primera lengua en sus hogares la Lengua de señas colombiana, mientras que otros recibieron el español, aunque sea de una forma limitada por su condición de personas sordas. Las dos lenguas son usadas para la enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de que los estudiantes se conviertan en bilingües relativamente balanceados. En este tipo de modelos la biliteracidad en ambas lenguas puede ser también un objetivo de la educación.

La educación bilingüe dual tiende a tener algunas características similares que el autor señala, siendo la primera que la lengua minoritaria es usada al menos en un 50% dentro de las clases en un periodo de tiempo que dura aproximadamente 6 años. La segunda es que en ese periodo de aprendizaje se usa solamente la lengua minoritaria, y esta lengua debe estar

¹ Del inglés “Dual language (or Two way) bilingual education” (Baker, 2001, p. 212)

ajustada al nivel de cada estudiante pero a la vez debe ser retadora, empoderadora, habilitadora y se debe ir intensificando. La tercera es que tanto estudiantes de la lengua mayoritaria como la minoritaria están en un numero balanceado y son integrados en todas las clases por igual.

Baker (2001) cita a Genesee y Gándara(1999) para afirmar que el fin de la educación bilingüe dual no es solo acompañar el desarrollo de niñas y niños bilingües y con bilingüidad, sino también fortalecer la competencia comunicativa entre grupos diversos y la consciencia cultural, donde es probable que los seres sean mas tolerantes, sensibles e igualitarios.

3.2 El bilingüismo de las personas sordas

El bilingüismo no es un fenómeno estático del lenguaje, el uso y grado de vitalidad de cada lengua en un contexto social, así como el grado de bilingüismo de los individuos puede variar en el tiempo. Así mismo, las razones detrás de la vitalidad de dos lenguas en un contexto social son diversas, en especial porque los hablantes se relacionan entre ellos por razones económicas o políticas, en que la mayoría de comunidades de habla en el mundo sean multilingües, con diferentes niveles y tipos de bilingüismo (Plaza Pust & Morales López, 2008) Ya que el bilingüismo es una realidad tan extendida, es importante comprender que las medidas sociopolíticas y educativas juegan un papel fundamental en las habilidades y prácticas de los individuos bilingües, tanto de lenguas orales, como de lenguas señadas.

Las medidas lingüísticas dependen de las lenguas en contacto ya que como explican Plaza Pust & Morales López (2008) estas medidas educativas y sociopolíticas dependen del valor simbólico de las lenguas involucradas y la distribución inequitativa del poder en una cierta sociedad, por ejemplo, para una élite, el bilingüismo puede ser la clave para su movilidad socioeconómica, mientras que para un grupo de personas con menos educación formal y poca movilidad social, el bilingüismo se presenta como una realidad totalmente diferente. En este sentido, el uso de dos lenguas va a implicar ciertas ventajas o desventajas a nivel social e individual. Sabemos entonces que las experiencias bilingües a nivel social e

individual son diversas y dinámicas, y los casos de bilingüismo *crossmodal*, es decir entre una lengua de señas y una lengua oral o escrita, son igualmente complejos y variados.

A nivel individual se ven muchos tipos de adquisición y niveles de competencia en las dos lenguas, por lo cual algunos autores han propuesto definir el bilingüismo como el uso regular de más de una lengua en la vida diaria (Grosjean 1982, 1992, 1998a; Romaine 1996 en Plaza-Pust & Morales-López, 2008). De acuerdo a esa definición, la mayoría de personas sordas son bilingües, aunque difieran en el uso y competencia que tienen en una lengua de señas y una lengua oral o escrita. El rango va desde la adquisición de una o dos lenguas como lengua materna, el aprendizaje de una de las lenguas como segunda lengua, la adquisición parcial de una o de ambas lenguas y finalmente la adquisición rudimentaria de una o de ambas lenguas (Plaza-Pust, 2005 en Plaza-Pust & Morales-López, 2008). Las autoras explican que las razones de esta variación se dan a causa de la edad en que ocurrió la pérdida auditiva, el nivel de sordera, la edad de exposición a las lenguas, el estatus acústico de los padres y en especial a la experiencia escolar. Además, hay factores correspondientes a la socialización de los adultos sordos, donde cada situación les induce a usar diferentes modos de comunicación, por ejemplo, un modo monolingüe cuando interactúan con interlocutores competentes en una sola lengua o un modo bilingüe cuando interactúan con otros bilingües bimodales.

De acuerdo a los planteamientos de Grosjean (1999), todo niño sordo sin importar el grado de su pérdida auditiva debería crecer sabiendo la lengua de señas de la comunidad sorda de su contexto y la lengua oral en su modalidad escrita o en su modalidad hablada cuando sea posible, pues solo así se desarrollará cognitivamente, lingüística y socialmente. Para el autor, el niño sordo va a necesitar el lenguaje en cinco tareas fundamentales, siendo la primera comunicarse con sus padres y familiares, ya que todo niño construye en sus primeros años vínculos afectivos con sus cuidadores, en su mayoría a partir de una lengua natural, la cual se desarrolla estando expuesto a ella y percibiendo cómo es usada. Luego, otra tarea de la lengua de señas es que el niño sordo pueda desarrollar sus capacidades cognitivas con ayuda de ella durante la infancia y de no tener acceso a ella o de tener acceso a una lengua que percibe a medias, su desarrollo cognitivo se puede ver afectado. El lenguaje también le

permite adquirir conocimientos sobre el mundo a través del uso de la lengua en la comunicación con sus padres, amigos, profesores. En este compartir va a necesitar comunicarse integralmente con el mundo, proceso que en algunos casos puede ser a través de la lengua de señas, en otros será a través de la lengua oral y en todos los casos le va a exigir poder entregar y recibir una cantidad de información considerable. Por último, el lenguaje le va a permitir pertenecer a dos mundos culturales, sintiéndose cómodo tanto en el mundo oyente pues seguramente será el de su familia, ya que “el 90% de los niños sordos tienen padres oyentes” (Grosjean, 1999, pág. 3), pero a su vez tendrá contacto con la comunidad sorda que comparte su cultura. El bilingüismo en lengua de señas y lengua oral según Grosjean (1999) es la única vía para que los niños sordos puedan satisfacer las tareas anteriormente enunciadas.

Este bilingüismo está caracterizado porque se va a dar entre una lengua de señas hablada por la comunidad sorda y una lengua oral hablada por la mayoría oyente, la cual se adquirirá en su modalidad escrita, salvo en los casos contados que pueda adquirirse su modalidad hablada por el niño sordo, dependiendo de su nivel de sordera. Grosjean (1999) señala que debido a los diferentes niveles de sordera que puede tener un niño y a que la situación de contacto entre lenguas puede ser tan diferente, se van a dar diferentes niveles de bilingüismo y de biculturalismo. Se darán casos en que predomine la lengua de señas, en otro la lengua oral y en otros habrá un equilibrio entre lenguas; de la misma forma ocurrirá con sus habilidades culturales.

El autor espera que la lengua de señas sea la primera lengua o una de las primeras lenguas adquiridas por los niños cuando tienen una pérdida de la audición profunda, pues así podrán cumplir con las cinco tareas que vimos arriba, además Grosjean (1999) señala que una primera lengua bien adquirida facilita la adquisición de la segunda y en el caso de muchos niños sordos la adquisición de una lengua oral hablada es sumamente difícil por muchos esfuerzos que se hagan, así que la mejor posibilidad de adquirir muy bien una lengua, la constituye la lengua de señas que tenga a disposición. La lengua oral por otro lado le permitirá conectar con el mundo oyente del que también hace parte, construir puentes de comunicación con la mayoría de personas, así como la modalidad escrita de esa lengua le permitirá acceder a una gran cantidad de conocimientos. Por último, el autor enfatiza que la adquisición de las dos lenguas por parte de los niños sordos es una responsabilidad de la

comunidad que lo acoge, tanto en su entorno familiar, como educativo, y de la misma forma, de las dos comunidades lingüísticas de las que hará parte, permitiendo que la necesidad de usar cada lengua en su contexto sea un aliciente para su reforzamiento.

3.3 El español escrito como segunda lengua de los estudiantes sordos

Señalamos una vez mas la importancia de que la lengua de señas sea el fundamento de la socialización del niño sordo, puesto que según Cummins (Tovar, La lengua escrita como la segunda lengua para el niño sordo, 2000) “con una primera lengua cimentada, están dadas las bases para un desarrollo social y cognitivo armónico, que repercutirá en el resto de su educación, incluyendo la adquisición de la lengua escrita” (como se cita en Tovar, 2000). Con esto claro podemos adentrarnos en el papel que tiene el español escrito como segunda lengua. Para Tovar la lengua escrita juega un papel muy importante en el mundo de los oyentes, por lo cual tener buenas competencias, aumenta las posibilidades de interacción fructífera en la vida diaria, así como en el desarrollo individual. Dado que las habilidades de lectura y escritura son fundamentales en los contextos académicos, su desarrollo ayuda a una mejor integración en la vida cultural, laboral y económica. Como señala Tovar (2000), el aprendizaje de la lengua escrita no se trata de un proceso de asimilación de los sordos en la sociedad dominante, sino de proveer a esta población de una herramienta que permita un desarrollo en igualdad de condiciones con la población oyente, la cual convive a diario en los mismos espacios.

El enfoque que propone Tovar (2000) (2002) para la enseñanza del español escrito a estudiantes sordos es uno donde se enseñe como segunda lengua, ya que, si se le enseña como lengua extranjera, de forma superficial, no se va a dar la idea de que la lengua escrita es crucial para su vida social inmediata. Además, se deben usar métodos, técnicas y materiales diferentes a los que se usan en la enseñanza de la lengua escrita a oyentes, quienes

ya tienen un referente en las formas orales, pero además que lleven a una verdadera apropiación de la lengua escrita por parte de los estudiantes sordos.

Revisaremos brevemente los requisitos que propone Tovar (2000) para la enseñanza de la lengua escrita a estudiantes sordos con el fin de que atiendan a las particularidades de esta comunidad, sin dejar de lado el reconocimiento de las particularidades que puede haber en cada contexto educativo o con cada estudiante por separado. El primero es la consolidación de la lengua de señas como primera lengua. El segundo es la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua. El tercero es la primacía del input que provee la lectura. El cuarto enfoque es el textual y pragmático. El quinto es la formación de los maestros. El último enfoque es la participación de sordos adultos.

3.4 Educación bilingüe bicultural para los niños sordos

El acceso a la educación para las personas sordas es un derecho constitucional que le garantiza a los ciudadanos colombianos una “formación individual y colectiva que le posibilite el acceso al conocimiento, a la exploración y promoción de su cultura y al ejercicio pleno de la ciudadanía” (INSOR, 2006, pág. 11). Por ello la educación bilingüe bicultural es una propuesta educativa con la capacidad de suplir este derecho donde se cambia la mirada tradicional de que los estudiantes sordos tienen una deficiencia y se reemplaza por una mirada socioantropológica. Esta mirada reconoce en los estudiantes sordos la capacidad plena para desarrollarse integralmente, la adquisición y uso de la LSC como su primera lengua, el hecho de que constituyen una comunidad lingüística minoritaria y que esta comunidad se denomina comunidad sorda. De esa forma, este tipo de educación responde a las características históricas, sociolingüísticas y educativas propias de la comunidad sorda del país. En una cartilla sobre educación bilingüe para sordos, el INSOR (2006) explica que la sordera es el enfoque que venimos plasmando concibe como una experiencia visual, ya que los sordos tienen una forma diferente de procesar la información por el canal visual, la cual es tan completa como la de otro individuo oyente, pues “Ser sordo, nacer sordo ubica a un individuo en una situación extraordinaria con una gama de posibilidades lingüísticas y en consecuencia intelectuales y culturales para la expresión y comprensión del mundo”

(INSOR, 2006, pág.11). Este enfoque de la sordera como experiencia visual, que por otro lado se basa en que las personas que experimentan una pérdida total o parcial de la audición refuerzan su sensibilidad visual, es muy valiosa para los procesos educativos bilingües biculturales para sordos (EBBS).

La propuesta de EBBS tiene varios propósitos; como eje fundamental la cuestión de la identidad de los sordos para su formación. Busca los procesos pedagógicos que resultan importantes en la construcción de conocimientos y temas culturales que busquen el acceso a la información de los sordos, así como la creación de condiciones lingüísticas y educativas que garanticen el desarrollo bilingüe y bicultural de los sordos, ya que así se cumple con el derecho que tienen los estudiantes sordos de ser educados en su primera lengua, la LSC y a su cultura sorda, a la vez que se entiende su situación de bilingüismo y se da oportunidad de acceder a la lengua mayoritaria oral en la modalidad escrita y a la cultura de sus hablantes. La EBBS también promociona el cambio de estatus en el conocimiento y uso de las dos lenguas, así como la difusión de la lengua de señas y la cultura de sus señantes en contextos diversos, traspasando el espacio de las instituciones educativas. Por último, la EBBS busca la definición sociocultural del papel y mecanismos de enseñanza de la segunda lengua y promociona acciones que garanticen el acceso a niveles superiores de la educación, así como a oportunidades de desarrollo profesional y laboral.

Claramente para cumplir estos propósitos se necesitan acciones que superan el tiempo de la educación escolar, de hecho, se convierte en un sistema educativo complejo que ajusta sus propuestas pedagógicas a los contextos que cada colectivo de sordos representa, pasando por la educación en la primera infancia hasta la edad adulta y mostrando que no existe un solo modelo de EBBS. El INSOR (2006) señala cinco grandes acciones que son esenciales: 1. crear programas bilingües para menores de cinco años, programas bilingües en educación infantil o preescolar y propuestas de educación bilingües biculturales para sordos que cumplan con todos los grados o niveles de la educación formal, 2. la creación de instituciones educativas de educación superior bilingües para sordos o el acceso a la educación superior con carreras técnicas, tecnológicas o profesionales y 3. la formulación de propuestas de educación no formal o formal para que los colectivos de sordos se formen para el trabajo u otras necesidades propias de cada contexto.

4. Casos de educación bilingüe para sordos

4.1 Experiencias de educación bilingüe para sordos en países de habla hispana.

Ahora exploraremos algunos casos de educación bilingüe para sordos que han sido documentados en la literatura académica, empezando por el colegio Gaudem de Madrid. Este colegio lleva trabajando muchos años con estudiantes sordos, pero su perspectiva de la enseñanza para esta población ha cambiado enormemente, por lo cual es un caso interesante de revisar. Además, fue fundado en 1963 como un centro de educación especial y con los años llegó a tener 150 estudiantes sordos matriculados, ofreciendo educación desde preescolar hasta los cursos de orientación universitaria, siendo el primer colegio de España en ofrecer enseñanza superior para alumnos sordos. Al comienzo de su conformación el colegio, que se denominaba Hispano Americano de la Palabra, veía a los alumnos sordos como personas con un fuerte déficit que limitaba su desarrollo de la lengua oral y escrita, por lo cual éste debía ser compensado con un riguroso esfuerzo. Este enfoque oralista fue el que guió el proyecto por 25 años, dando como fruto estudiantes sordos con un buen nivel de competencia en la lengua oral y escrita, pero también otros casos donde los estudiantes no pudieron dominar bien estas herramientas nunca, lo cual empezó a generar en los profesionales del centro la idea de una necesidad de cambio.

Otro hecho importante en esta idea de cambio fue la visita en 1990 del reconocido escritor y neurólogo Oliver Sacks, el cual acababa de sacar una obra llamada “Vejo una voz”, donde presentó que las lenguas de señas tienen el mismo estatus lingüístico igual a las lenguas orales. Por esos años también se entablaron conversaciones con exalumnos que habían asistido a unas jornadas organizadas por la Confederación Nacional de Sordos (CNSE) tituladas “Nuestra identidad”. La comunidad sorda española estaba cambiando su visión de

sí misma hacia la de un colectivo con características culturales propias derivadas especialmente de su lengua.

4.2 Experiencias de educación bilingüe para sordos en Colombia

Uno de los pocos trabajos que han reflexionado sobre la situación general de la educación para sordos en Colombia desde una mirada académica fue un trabajo hecho por Lionel Tovar (1998) hace tres décadas. En este comienza por señalar que la educación para sordos en nuestro país ha seguido los lineamientos de educadores de lo que él llama países más desarrollados, por lo cual se han visto prácticas como el oralismo, a saber, la enseñanza de la lengua oral por medios terapéuticos, así como la comunicación total, que consiste en el uso simultáneo de la lengua de señas y la lengua oral. Aunque estos enfoques fueron trasplantados sin tener en cuenta las particularidades de nuestro contexto, el autor resalta que la voluntad de los educadores era poner a disposición de los estudiantes sordos las herramientas más nuevas en educación especial con el fin de llevarlos al máximo logro de las metas educativas. A razón de lo que el autor señala como fracaso de la educación en el último siglo, la educación para sordos estaba buscando nuevos enfoques. Para Tovar (1998) subsistían tres problemas, siendo el primero la cuestión de la lengua, en la cual se debía decidir cual o cuales iban a ser las lenguas de la educación para que una vez sean definidas, se pueda diseñar e implementar estrategias orientadas a la adquisición lingüística. Sin embargo, señala el autor que la sola atención a la cuestión lingüística se presta a que la educación se enfoque en su mayoría al desarrollo lingüístico, dejando de lado otros puntos importantes de la educación para sordos. El segundo problema mencionado por Tovar es que la educación seguía teniendo un enfoque clínico-terapéutico donde se veía al estudiante sordo como alguien a quién hay que “normalizar”, en vez de verlo como un individuo perteneciente a una comunidad minoritaria es decir como un individuo socio-antropológico, por lo cual tiene unas particularidades lingüísticas y socioculturales que se debe propender por potenciar. Por último, seguía subsistiendo la posibilidad de imitar modelos extranjeros debido a su aparente éxito en sus contextos.

Reforzando las opiniones de Tovar (1998), el INSOR (2006) cuenta que hasta 1990 la oferta educativa para estudiantes sordos en Colombia estuvo enfocada en programas de educación especial y nunca dentro de la educación formal. Esto combinado al desconocimiento del estatus lingüístico de la LSC, hacía que no se utilizara en el contexto educativo, pues no permitiría la construcción de conocimientos o una interacción cotidiana satisfactoria. Detrás de estos modelos educativos existía la concepción del estudiante sordo como un individuo con deficiencias, produciendo “bajas expectativas y proyecciones limitadas de él” (INSOR, 2006, p. 15). Dentro de estas tendencias el INSOR tenía un programa de Escuela Especial desde 1976 cuyo enfoque era la enseñanza de la lengua oral, siendo este el caso de la mayor parte de experiencias educativas que se adelantaron en el país, donde la pedagogía y la atención a la realidad sociolingüística de los sordos tenían poca relevancia. El INSOR y Fenascol adelantaron dos estudios en 1997 donde se identificó que el acceso, permanencia y promoción de los sordos señantes de LSC a la educación formal era casi nulo en el territorio nacional. En ese panorama el colegio privado Colegio Nuevo Horizonte fue creado a comienzos de los años 90 y se registró ante el ministerio como colegio bilingüe para sordos; en él se tenía la LSC como primera lengua, el español escrito como segunda y se tuvo modelos lingüísticos. También por esos años, específicamente en el año 1994, se fundaron otros proyectos en la ciudad de Bogotá (Muñoz & Robayo, 2016) se fundaron el Colegio Alfredo Binet, donde los padres de familia pagaron a un intérprete para los estudiantes de noveno a once, y la IED República de Panamá, donde el gobierno pagó varios intérpretes.

En el año 1997 el INSOR realizó dos eventos enfocados en la difusión de lo que era la EBBS, entre ellos el “IV congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe para sordos”. También se publicaron cuatro revistas sobre el bilingüismo de los sordos (INSOR, 2006) y en el año 1999 el INSOR pasó un proyecto al Gobierno Nacional para hacer una descripción lingüística de la LSC junto a la Universidad del Valle, el cual fue encabezado por Alejandro Oviedo, dejando como resultado el libro “Apuntes para una Gramática” (2001).

En el año 2002 un grupo de investigadores del departamento de educación infantil de la Universidad de Antioquia, estudiaron el aprendizaje de la lengua escrita como segunda lengua de las personas sordas en el colegio Francisco Hernández Betancur (CIESOR),

ubicado en la ciudad de Medellín (Consuegra, et al., 2002). Este colegio público ofrecía en ese entonces educación formal para personas sordas en Preescolar, educación básica con un modelo bilingüe bicultural y brindaba asesorías y capacitaciones en el contexto local y regional. Este colegio le apuesta a un modelo bilingüe intercultural para sordos, donde la LSC sea la primera lengua de los estudiantes sordos y el español escrito la segunda, sin embargo, en esos años se encontraba con diferentes limitantes como que los y las docentes del colegio no tenían suficiente dominio de la LSC, así como la ausencia de educadores formados en saberes específicos y competentes en lengua de señas que mediaran en los aprendizajes a través de la lengua de señas. Por otro lado, se daba el ingreso tardío de los niños sordos al colegio, normalmente después de pasar por escuelas oralistas, ya que los padres deseaban que sus hijos hablaran o en otros casos porque no existían escuelas para sordos cerca de la residencia de los estudiantes. Los investigadores estudiaron las necesidades de los y las estudiantes con respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua en su modalidad escrita, con el fin de aportar elementos teórico-prácticos que pudieran entrar en el Proyecto Educativo Institucional y generar en la comunidad sorda una consciencia sobre la importancia de acceder a una segunda lengua.

Dentro de los aportes de este proyecto se logró la identificación de unas necesidades sociales y unas implicaciones académicas que posibilitan el acceso a la lengua escrita a los estudiantes sordos. Dentro de las necesidades sociales se encuentran: 1. posibilitar más espacios de participación y proyección de la comunidad sorda en el colegio, 2. promover espacios de encuentro intercultural, 3. la vinculación en el proceso educativo de los familiares de estudiantes sordos, 4. el desarrollo de una actitud positiva hacia la lengua escrita, 5. el afianzamiento y desarrollo de estrategias de difusión y mantenimiento de la LSC en docentes, estudiantes y padres de familia y 6. la posibilidad de interacción académica entre estudiantes del bachillerato y la primaria. Por otro lado, algunas de las implicaciones académicas identificadas fueron: 1. adecuar un modelo pedagógico acorde a las necesidades de la población sorda, 2. mayor formación en saberes específicos por parte de los y las docentes, 3. incluir en el currículo áreas que aborden la historia y desarrollo de la comunidad sorda, 4. vincular a la comunidad educativa a los procesos escolares, 5. profundizar en las metodologías de enseñanza de segundas lenguas, 6. crear entornos

lingüísticos ricos en lengua de señas y en lengua escrita, entre otros. Finalmente, Consuegra et. al (2002) recuerda que este trabajo es solo una aproximación inicial a la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua, por lo cual no es una cuestión finalizada, ni la única respuesta, dejando abiertos interrogantes como la influencia que tiene el acercamiento a la lengua de señas desde edad temprana en este proceso de aprendizaje, o la importancia que puede tener el aprendizaje de una lengua escrita para el desarrollo de las habilidades cognitivas.

La documentación sobre el trabajo pedagógico adelantado en instituciones educativas que atiendan a la población sorda en Colombia es casi inexistente, en especial en la última década, lo cual resulta llamativo si tenemos en cuenta que cada vez hay una mayor oferta de colegios tanto públicos como privados atendiendo las necesidades educativas de la población sorda en etapa escolar. Se puede llegar a pensar que la investigación educativa no goza de mucho prestigio en la comunidad académica del país, puesto que no se encuentra mucho interés en estudiar y plasmar los proyectos y aprendizajes que se generan en los diferentes modelos educativos y campos de enseñanza. Este vacío fue atendido en los años 2017 y 2018 con el Banco de Experiencias del INSOR, el cual recoge información sobre diferentes proyectos de inclusión para la población sorda, a través de videos e infografías, así como de información sobre las entidades que los gestionan.

En este banco de acceso libre en la página web del INSOR, se encuentra la experiencia educativa para niños y jóvenes sordos del colegio departamental La Esperanza de la ciudad de Villavicencio. Este colegio se fusionó con la Escuela Bilingüe para sordos en 2002, permitiendo que desde el 2004 los estudiantes sordos que recibían una educación bilingüe hasta el nivel de básica primaria, pudieran acceder a una educación secundaria que respondiera a sus necesidades. La escuela primaria fue fundada en 1976, en ese momento con un enfoque oralista, pero hoy en día la LSC es considerada la primera lengua de la comunidad sorda y por eso es el vehículo de la enseñanza en el colegio, es por ello que los estudiantes son acompañados por modelos lingüísticos, quienes favorecen la apropiación de la lengua de señas y el fortalecimiento de la identidad sorda. El ambiente amable de la primaria genera en los estudiantes sordos capacidades sociales que los padres de familia valoran fuertemente. En secundaria los estudiantes ven clases con profesores y compañeros oyentes, por lo cual hay un mayor nivel de exigencia, por lo cual se les acompaña con talleres

pensados para ayudarles a trabajar sus dificultades. Así mismo hay unos espacios pedagógicos independientes donde fortaleces la LSC como primera lengua y el español como segunda lengua. Además, el colegio brinda cursos de LSC para los padres de familia. En el banco del INSOR también se encuentra la experiencia de la Institución Educativa República de Panamá IED, ubicado en la localidad 12 barrio San Fernando de Bogotá y conformado por tres sedes. Fue pionero en la creación del programa de inclusión de personas sordas al aula regular con mediación de intérprete en el año 1.996, siendo el primer colegio del distrito en brindar esta modalidad de integración. En el banco se documentó específicamente un proceso dirigido a los padres de familia de hijos sordos, ya que se identificó que había poca comunicación cotidiana en LSC entre padres y estudiantes de Primera Infancia y del Aula básica (es decir, estudiantes sordos de los grados primero a quinto de primaria). La premisa del equipo de educadores de la institución es que la falta de comunicación afecta el desempeño personal, social y académico de los estudiantes, ya que los padres no son actores activos en la educación de sus hijos. Por ello se brindan talleres con la participación de los padres y sus hijos, donde se desarrollan actividades como cocinar juntos, hacer obras de teatro e inclusive se hacen salidas pedagógicas a bibliotecas y otros lugares de interés.

Es importante aclarar que con estas dos experiencias educativas se espera mostrar los avances y enfoques más recientes que ha tenido la educación bilingüe de los sordos, pero no son las únicas actualmente activas en Colombia, sin embargo, son aquellas de las que se encuentra información más actual, por lo cual resulta pertinente incluirlas en el cuerpo de este estado de la cuestión. Después de presentarlas podemos comprender mejor el interés que tiene la institución educativa Isabel II para el estudio de la educación bilingüe para niños y jóvenes sordos en Bogotá y en Colombia, pues con ello se construirá un precedente cada vez más nutrido con respecto a los retos y avances que van encontrándose estudiantes, maestros y directivas en el camino de brindar a los estudiantes una educación respetuosa y atenta a las necesidades lingüísticas que la comunidad sorda colombiana tiene.

5. Desarrollo del estudio de caso

5.1 Planteamiento de un estudio de caso

Esta investigación se va a conducir siguiendo el enfoque de estudio de casos, el cual según Ceballos-Herrera (2009) debe ser conceptualizado dentro del paradigma cualitativo interpretativo. Este paradigma plantea que la realidad se construye por las personas involucradas en la situación a estudiar, por lo cual cada una de ellas va a tener visiones del mundo propias, pero a su vez estas van a tener similitudes y puntos en común. Por ejemplo, en una investigación, vamos a tener la visión de la persona que investiga, la que está directamente involucrada en el contexto de estudio y la de aquella que posteriormente lee para interpretar y analizar el informe que resulta de la investigación. El autor señala que la investigación en este caso busca construir una realidad cada vez más clara y sólida, generando una comprensión que es en un nivel única, pero que a su vez comparte elementos con otras comprensiones (Ceballos-Herrera, 2009). Este paradigma busca acortar la distancia entre el investigador y aquellos involucrados en lo que se estudia, por lo cual su interacción con estas personas debe darse por un periodo prolongado de tiempo donde pueda colaborar y observar el contexto por un extenso periodo.

El estudio de caso es una metodología de investigación que agrupa otros métodos de investigación cuyo objetivo es indagar en torno a un contexto que sirve como ejemplo de una situación que interesa al investigador (Álvarez & San Fabián, 2012). Entonces el objetivo de este tipo de investigación es comprender la particularidad y la complejidad de un caso singular (Stake, 2005, como se citó en Álvarez & San Fabián, 2012). Por su parte Yin (1989, como se citó en Álvarez & San Fabián, 2012) señala la importancia de la contextualización del caso a investigar pues no es posible separar las variables de estudio de su contexto real. Luego, la información sobre el objeto de estudio se consigue a través de diferentes métodos que abarcan fuentes y técnicas para recoger la información; estas pueden ser tan variadas como entrevistas, documentos, notas de campo, material audiovisual previamente realizado.

Por otro lado, el diseño de los instrumentos de investigación para este estudio de caso, específicamente las entrevistas y los formatos guía² para la observación de las clases, están vinculados con las teorías anteriormente revisadas, pues como expone Yacuzzi (2005, como se citó en Álvarez & San Fabián, 2012) “Todo buen diseño incorpora una teoría, que sirve como plano general de la investigación, de la búsqueda de datos y de su interpretación. A medida que el caso se desarrolla, emerge una teoría más madura, que se va cristalizando” (Álvarez & San Fabián, 2012, p. 2). Así pues, la recolección de datos se proyectó a partir de entrevistas a diferentes personas de la comunidad escolar, observaciones de clases y una visita al colegio. Con estas acciones busco indagar en las características de la educación bilingüe para sordos en el colegio Isabel II IED y con ello alimentar el presente estudio de caso.

Es importante señalar que muchas de las actividades de recolección de datos, que fueron realizadas entre abril y junio del año 2021, estuvieron sujetas a la situación generada por la pandemia mundial a causa del COVID-19, la cual no permitía saber con claridad en que momento se volvería a las clases presenciales. Esta claro que esto representó ciertas ventajas y limitaciones para mí como investigadora, como el hecho de que no pude visitar el colegio. La recolección de datos fue adelantada como se mencionó antes, de abril a junio de 2021 de forma virtual y los encuentros se realizaron con la aplicación Zoom, tanto para las entrevistas como para las observaciones de clase; realicé entrevistas a dos profesores de la primaria y dos profesores del bachillerato, dos madres de familia y dos estudiantes del grado décimo, sumando un total de ocho personas entrevistadas. Los estudiantes de décimo y una de las profesoras del bachillerato son personas sordas y en nuestros encuentros fuimos apoyados por el intérprete que el colegio amablemente me facilitó, ya que aunque tengo cierto conocimiento de la Lengua de señas colombiana, no es el suficiente para mantener una conversación fluida. Así mismo, participé de forma virtual en dos clases del bachillerato y dos clases de la primaria donde me permitieron hacer observaciones para complementar el análisis posterior, sin embargo hacer una visita al espacio físico del colegio no fue posible.

² Los formatos usados como guía para las entrevistas y observaciones de clase se encuentran en los anexos de este trabajo.

6. Análisis de los datos

En este capítulo, desarrollaré un análisis que da cuenta de los datos recogidos en el transcurso de este trabajo de grado, con el fin de responder a las interrogantes que me llevaron a hacer un estudio de caso sobre la educación bilingüe bicultural para sordos en el Colegio Isabel II I.E.D de Bogotá. Creo pertinente volver a refrescar los objetivos de este ejercicio investigativo, para que puedan funcionar de hilo conductor al análisis que aquí se presenta. El objetivo general de esta investigación es describir el modelo de educación bilingüe bicultural para los estudiantes sordos del colegio y para ello he elegido otros objetivos secundarios; el primero es explicar en que consiste la propuesta pedagógica de la institución para la población sorda, el segundo es caracterizar el tipo de bilingüismo presente en el colegio, específicamente en el caso de las niñas, los niños y los jóvenes sordos y por último, identificar las percepciones de la comunidad escolar sobre la educación bilingüe para la población sorda.

Con el fin de hacer más comprensible el recorrido por los datos recolectados, considero pertinente hacer un pequeño recuento de quienes fueron las personas entrevistadas, ya que sus palabras serán retomadas en múltiples momentos. Como mencioné anteriormente en el capítulo sobre la construcción de un estudio de caso, para este trabajo se realizaron ocho entrevistas. En ellas me reuní con dos profesores de la primaria llamados Andrea y Camilo, dos profesores del bachillerato llamados Viviana y Carlos, dos estudiantes de décimo de bachillerato llamados Camilo y Nuri, y dos madres de estudiantes sordos de la primaria llamadas Heidy y Nataly. Por otro lado, las observaciones de clase se hicieron en segundo de primaria, cuarto de primaria y once de bachillerato.

6.1 La propuesta pedagógica de la institución para la población sorda del colegio

Antes de comenzar a construir una imagen que dé cuenta del proyecto bilingüe para sordos del colegio Isabel II con ayuda de los datos recolectados para esta investigación, es importante hacer unas cuantas aclaraciones. La primera es que aunque el colegio Isabel II tiene población oyente y población sorda, las características de su aprendizaje de lenguas son sumamente diferentes, ocurriendo además en aulas separadas durante la primaria. Aunque estudiar el bilingüismo de los oyentes es igualmente interesante, en este caso solo lo tocaremos brevemente pues excede el propósito del presente estudio de caso, el cual es la educación bilingüe para sordos en el colegio Isabel II I.E.D. de Bogotá. Hago esta nota aclaratoria para que el lector no encuentre extraña la poca información sobre esta población del colegio a lo largo del análisis. Por otro lado, los niños sordos y oyentes comparten el aula solo hasta que llegan al bachillerato, momento en el que aparece la figura del intérprete como un mediador fundamental del aprendizaje de los estudiantes sordos y en el que podemos hablar de un aula bicultural y bilingüe donde se encuentran estos dos grupos de estudiantes. Será interesante observar a lo largo del análisis que si bien los estudiantes sordos se encuentran en una experiencia bilingüe y en una medida también bicultural, las características de esta experiencia cambian al llegar al bachillerato pero siguen pudiendo ser catalogadas como las de una educación bilingüe y bicultural. Después de exponer lo anterior y con el propósito de introducirnos en una observación detallada del proyecto educativo, atendiendo a la diferencia de las experiencias que cada etapa contempla, y como ya se empieza a entrever en esta introducción, vamos a dividir la propuesta pedagógica de la institución para la población sorda en dos categorías; primero profundizaremos en la propuesta educativa para los niños sordos ofrecida en la primaria y luego describiremos la propuesta educativa para los jóvenes sordos del bachillerato.

6.1.1 El aula exclusiva para sordos de la primaria

Los primeros años de los niños sordos en el colegio Isabel II, hasta el fin del ciclo de la primaria, ocurren en un aula denominada exclusiva o especializada. Estas aulas están compuestas por niños sordos repartidos en grados equivalentes a los que los niños oyentes del colegio están cursando. La profesora Andrea, quien da clases de español escrito para sordos de primero a quinto, explicó que el currículo para cada grado se hace en conjunto con los profesores de esos mismos cursos que enseñan a los estudiantes oyentes y en un segundo momento, los profesores enfocados en los estudiantes sordos hacen los ajustes pertinentes para sus clases en las aulas exclusivas. Esto quiere decir que el currículo de las clases para los niños sordos es el mismo que el de los estudiantes oyentes y es construido por todos los profes de cada grado en conjunto, para luego ser modificado por los profesores del aula exclusiva para sordos. Como mencionamos anteriormente, una variación importante entre el currículo de los estudiantes sordos y el de los oyentes es que los sordos ven clases de lengua de señas como primera lengua y español escrito como segunda lengua, en remplazo de la clase de inglés como segunda lengua que ven los estudiantes oyentes.

Todas las clases son conducidas en Lengua de Señas Colombiana, la cual también es conocida por su comunidad de hablantes como LSC, acrónimo que usaré por ser más cómodo a la hora de escribir. La LSC se considera la primera lengua de los sordos en el colegio y junto al español, son las lenguas principales de la institución. El español que aprenden los sordos en su modalidad escrita es brindado por el colegio con un enfoque de segunda lengua. Retomando los planteamientos de Grosjean (1999) sobre la importancia de que los niños sordos aprendan cuanto antes en sus vidas y en el mejor nivel posible la lengua de señas para que puedan desarrollar sus capacidades cognitivas con ayuda de ella durante la infancia, pues de no tener acceso a ella o de tener acceso a una lengua que perciben a medias, su desarrollo cognitivo se puede ver afectado; en las entrevistas observé que hay razones para sostener ese planteamiento. La profesora Andrea manifestó que *“Hubo un curso que manejó desde muy chiquitos y muy bien la LSC, lo cual siento que les está ayudando a que comprendan muy rápido el español escrito”*. Heidi, mamá de Dylan, quien está cursando segundo de primaria, cuenta sobre la experiencia de su hijo en el colegio que *“El progreso de la lengua de señas ha sido muy rápido. Antes tipo lorito el niño si se le decía blanco él decía blanco, pero cognitivamente no sabía que era. La oralidad se le*

despertó con la LSC, ahora sabe cuál es el significado de las palabras.” La profesora Andrea también resaltó la importancia de la flexibilidad del contenido y ritmo de las clases ya que estas se deben ajustar a los requerimientos de los niños, pues algunos vienen de casas donde no tuvieron contacto con la lengua de señas y el objetivo es que esta lengua se adquiera con fluidez y profundidad, para más adelante empezar a profundizar en el español escrito. Cuando describamos el bilingüismo de los niños en el colegio, hablaremos sobre la diversidad de contextos lingüísticos que tienen los niños sordos en sus hogares, pero por ahora es importante entender que esto implica conocimientos de la LSC o del español muy diferentes en cada estudiante y por ello la profesora Andrea manifiesta la importancia de responder con flexibilidad a este escenario.

Las clases se apoyan en videos, imágenes, y en general en despertar la sensibilidad visual de los niños, por ejemplo la profesora Andrea cuenta que en sus clases se enfoca en las siguientes habilidades: *“Trabajo la memoria visual, la motricidad fina, la lateralidad, el campo visual. Luego ya paso a vocabulario, para llegar en tercero a las frases.”* Los cuatro profesores entrevistados coinciden en el papel preponderante que tiene el lenguaje visual para los estudiantes sordos, por lo cual desde los primeros años de escolaridad se busca desarrollarlo en profundidad. El profesor Camilo dijo en su entrevista que *“los elementos visuales son transversales en la enseñanza de los sordos, pues ellos construyen prioritariamente desde lo visual, aún aquellos que tienen un apoyo auditivo³. Los oyentes les hemos enseñado a los sordos a ser académicos desde lo de los oyentes, no parece haber un espacio para sus manifestaciones”*.

6.1.2 El aula mixta de bachillerato y el papel del intérprete

El bachillerato trae nuevas experiencias y retos pues los estudiantes pasan del aula especializada al aula mixta compartida entre sordos y oyentes. Ya que los estudiantes

³ El entrevistado se refiere al uso de implantes cocleares.

oyentes no manejan la lengua de señas, la clase se hace en español con el apoyo de un intérprete de LSC. La labor de interpretación cobra una gran importancia porque esta persona es un puente entre los profesores y los estudiantes sordos. El profesor Carlos quien dicta ciencias sociales en el bachillerato, dijo que *“La responsabilidad es muy alta porque el intérprete es un puente lingüístico y de mediación cultural, pues la lengua guarda valores. Otro reto es que el intérprete debe entender el tema que el profe está enseñando para realmente poder hacerlo entender al estudiante”*.

El paso al bachillerato trae nuevas experiencias y retos para los estudiantes que pasan del aula especializada al aula mixta compartida entre sordos y oyentes. Ya que los estudiantes oyentes no manejan la lengua de señas, la clase se hace en español con el apoyo de un intérprete de LSC. La labor de interpretación cobra una gran importancia porque esta persona es un puente entre los profesores y los estudiantes sordos. El profesor Carlos resaltó que *“ La responsabilidad es muy alta porque el intérprete es un puente lingüístico y de mediación cultural, pues la lengua guarda valores. Otro reto es que el intérprete debe entender el tema que el profe esta enseñando para realmente poder hacerlo entender al estudiante”*. Los estudiantes sordos también perciben la importancia de los interpretes en sus procesos de aprendizaje; Camilo, un estudiante sordo de decimo grado, comentó que las clases mixtas con oyentes y sordos tienen un componente extra de complejidad pues *“si le añades el intérprete todo se pone aún más confuso en cosas como la matemática, sobre todo para el que al principio venía de un colegio de oyentes. Luego cuando hay un texto en español es muy complicado y necesitamos la ayuda del intérprete para hacer la mediación comunicativa”*. Además de manifestar que los interpretes juegan un papel muy importante en sus actividades académicas, la opinión de Camilo también puede indicar que si bien los jóvenes sordos aprenden español escrito como segunda lengua, sus competencias no llegan al nivel que se les exige tener a los estudiantes de cada grado en el bachillerato. A su vez, no podemos olvidar que los niños sordos pasan de una experiencia con alto contenido visual en la primaria, a una donde la escritura y el uso de la lengua oral se complejizan bastante en el bachillerato. Durante la entrevista con el profesor Camilo de la primaria, mientras hablábamos sobre la importancia de los elementos visuales para conducir la enseñanza de los niños sordos, comentó que *“ los oyentes les hemos enseñado a los sordos a ser*

académicos desde lo de los oyentes, no parece haber un espacio para sus manifestaciones”. Creo importante considerar esta opinión, sobretodo a la hora de evaluar el desempeño que cada estudiante tiene en las actividades propuestas en clase, pues este ejercicio puede resultar homogeneizador y corre el riesgo de no visibilizar las competencias particulares de cada estudiante.

En las clases que observe en decimo y once, me llamó la atención que cuando se realizan trabajos en equipo los profesores tienden a organizar grupos donde los sordos trabajan con sordos y los oyentes con oyentes. Sobre esta situación, el profesor Carlos me explicó que de esta forma se facilita el desarrollo del trabajo en grupo y que además es la única forma posible ya que no hay tantos intérpretes en el colegio como para participar en estos espacios de trabajo en grupo. Lo anterior no quiere decir que el colegio tenga pocos interpretes trabajando con la comunidad escolar, pero si que se necesitarían muchos mas para acompañar estos espacios y señala que hay una limitante para que las dos comunidades del salón se comuniquen, la cual podría ser contrarrestada por un mejor conocimiento de la LSC por parte de los oyentes.

El profesor Carlos retomó en su entrevista la importancia del contenido visual que los profesores de la primaria también identificaron, ya que el lo a agregado a sus clases como un elemento que facilita la comprensión a los estudiantes sordos, pero en general es un facilitador de la comprensión para todos los estudiantes del salón. *“Hay que aclarar que los niños y niñas sordos son infancias iguales a las otras. Eso significa que cada individuo es particular. Sin embargo para los niños sordos hay un puente mayor en lo viso gestual, osea hay una importancia de la imagen para entender el concepto. Yo busco que el concepto este grande, claro y muy fácil de leer en la clase. Un solo concepto está metido dentro de una red de conceptos a su vez. También hay que tener en cuenta que para los niños hay unos ordenes en las señas que son diferentes a las del español. Así mismo es diferente ver un texto pues ante sus ojos es la imagen de un mar de palabras. Eso puede traer otros retos de comprensión, pero mas aun de formas de acceder al conocimiento.”*

En este apartado que pretende describir la propuesta educativa para los jóvenes sordos del colegio y para cerrarlo falta agregar que los estudiantes siguen teniendo espacios donde

hablan exclusivamente lengua de señas, por ejemplo en el espacio con la modelo lingüístico, figura importante de la que hablaremos en el siguiente subtítulo. También la clase de lengua de señas y de español escrito son conducidas en LSC. Me llamó la atención que Nury y Camilo, los estudiantes de decimo entrevistados, manifestaron que sus clases favoritas eran lengua de señas y luego español escrito. Mas adelante cuando hablemos del bilingüismo de los sordos en el colegio, profundizaremos en las motivaciones que hacen que estos estudiantes disfruten aquellas clases.

6.2 El bilingüismo y la biculturalidad en el colegio Isabel II

Una vez hemos explorado en que consiste la propuesta educativa para sordos del colegio Isabel II y hemos visto que esta propuesta tiene grandes variaciones entre primaria y bachillerato, es momento de indagar sobre el tipo de bilingüismo presente en la institución y contrastarlo con la teoría previamente revisada en este trabajo. Para ello vamos a abordar las características del bilingüismo de la comunidad sorda del colegio, hablaremos también sobre el papel de los modelos lingüísticos, el cual resulta importante en la experiencia bilingüe y la bicultural de los estudiantes. En un segundo momento hablaremos brevemente del bilingüismo de los oyentes y de como se vive la biculturalidad en la institución, vista como un colectivo compuesto por sordos y oyentes.

6.2.1 Características del bilingüismo de la comunidad sorda del colegio

Siguiendo los planteamientos de Baker (2001), el tipo de educación bilingüe que reciben los niños sordos de la primaria en el colegio Isabel II tiene un enfoque de Educación bilingüe dual. Este modelo educativo se encuentra cuando dentro del salón de clases hay un numero similar de estudiantes que usan la lengua minoritaria y otro que usa la lengua mayoritaria. Hablando con los profesores de la primaria, así como con las madres de estudiantes sordos

del colegio, observé que no es fácil hacer una generalización sobre las características lingüísticas de los niños sordos cuando llegan al colegio y mas bien, la regla es la diversidad de casos en cada salón. Heidi y Nataly, quienes fueron las madres entrevistadas, me cuentan que sus hijos no empezaron a aprender la LSC sino hasta que llegaron al colegio y que en la casa la lengua con la que se comunicaban era el español. Ahora bien, Dylan, hijo de Heidi, empezó a aprender LSC a la edad de 4 años cuando entró a transición en el colegio, mientras que Alejandra, hija de Nataly, empezó a aprender LSC a los once años cuando llegó al colegio. Nury, la estudiante de décimo entrevistada tiene un caso diferente, pues tiene familia sorda y aprendió con ellos desde que era muy pequeña. Estos tres casos ilustran la variedad de situaciones que definen el manejo de los estudiantes en una u otra lengua.

Como se expone en el modelo educativo de bilingüismo dual (Baker, 2001), tanto la LSC como el español escrito son lenguas usadas para la enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de que los estudiantes se conviertan en bilingües relativamente balanceados. Baker (2001) señala que en estos modelos, la lengua minoritaria es usada al menos en un 50% dentro de las clases en un periodo de tiempo que dura aproximadamente 6 años. Como vemos en el caso del colegio Isabel II, la LSC es usada para todas las clases durante los primeros años de escolaridad hasta el bachillerato, superando por mucho el porcentaje planteado por Baker.

Por otro lado, no podemos desconocer la importancia que tiene el español escrito para los estudiantes sordos, pues como señala Tovar (2000), el aprendizaje de la lengua escrita no se trata de un proceso de asimilación de los sordos en la sociedad dominante, sino de proveer a esta población de una herramienta que permita un desarrollo en igualdad de condiciones con la población oyente, la cual convive a diario en los mismos espacios. Vemos así, que los estudiantes en el colegio reciben clases de español escrito durante toda su escolaridad y en las entrevistas realizadas me sorprendió que los dos estudiantes entrevistados mencionaron que sus clases favoritas eran Lengua de señas y español escrito. Camilo el estudiante de décimo dijo *“La entiendo completamente, temas como verbos conjugaciones y lo que tiene que ver con texto escrito. Me gusta que podemos como personas sordas comprender el español escrito y a la vez aprendemos como interactuar con las personas oyentes que están alrededor nuestro. Eso hace que me guste el español y que me resulte*

bastante interesante.” Considero esto buen indicador de las clases, pues están generando una consciencia de su utilidad en el estudiante. Por otro lado, Nury la estudiante de decimo entrevistada dijo sobre las clases de LSC lo siguiente: “ *La profesora sorda de LSC me ayuda a aprender como funciona la sociedad, todo lo que pasa alrededor, me forma para querer ser una profesional en el futuro y me permite tener un discurso para ser reconocida*”. Con la apreciación de Nury, vemos que ella encuentra una utilidad a futuro en el uso de su lengua, pues para ella es el vehículo de su desarrollo y de su desenvolvimiento en la sociedad.

6.2.2 El modelo lingüístico como propiciador de la biculturalidad.

Es momento de hablar sobre el modelo lingüístico ya que es otra figura muy importante con la que me encontré a la hora de investigar la propuesta educativa del colegio Isabel II. El INSOR expone lo siguiente:

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. (2018).

Según se presenta aquí, los modelos tienen un papel importante para el mejoramiento de las competencias de la lengua de señas de los niños, niñas y jóvenes sordos, pero también en su reconocimiento como personas sordas, con ciertas particularidades. Según lo explica el profesor Camilo “*se espera que el modelo lingüístico sea un/a sordo/a usuario/a de la LSC, con un completo manejo de la lengua de señas que favorece procesos de identidad, valores, costumbres y cosmovisiones de los sordos.*” Esta persona tiene espacios tipo clase dedicados a compartir con los estudiantes sordos, sin embargo el profesor Camilo comentó que “*la*

idea es que el modelo estuviera en clases donde los profes no manejaran tan bien la lengua LSC”

Tuve la oportunidad de entrevistar a una profesora sorda llamada Viviana, quien es actualmente la modelo lingüístico del bachillerato y pude preguntarle mejor las labores que está desempeñando en el colegio; ella me explico como es el transcurso de una de sus sesiones de la siguiente forma: *“Primero hablo con ellos sobre lo que esta pasando en el país y el mundo, es como una contextualización. Diseño la clase a través de diapositivas de PowerPoint. También hago actividades lúdicas que les permiten a los estudiantes disfrutar del espacio. Busco que cada estudiante use múltiples veces la LSC”*. Estos espacios dan a los estudiantes la oportunidad de compartir con una hablante experimentada de la LSC, cuyo vocabulario y expresiones alimentan el banco de información que los niños muchas veces no pueden alimentar al venir de familias donde muchas veces no hay sordos ni se usa la lengua de señas.

Sin embargo la profesora Viviana siente que su labor va un paso mas allá del intercambio lingüístico y se da también como un acompañamiento emocional y psicológico a los estudiantes con los que se siente cercana por la familiaridad de sus historias de vida. La profesora me comunico lo siguiente sobre su experiencia como modelo: *“Siento que es como un laboratorio. Lo comparo con CSI, pues tengo que buscar las causas que hacen actuar de cierta forma a los estudiantes. Me pregunto cómo sucedió algo, por qué actúa ahora, qué es lo que siente cada estudiante, es un proceso de descubrir. Por otro lado saber que está ayudando a los chicos sordos a comprender mejor sus otras clases y ver esa mejora en la comprensión es maravilloso.”* En medio de ese acompañamiento mas concienzudo, ella señala que ha observado como el paso de la primaria al bachillerato es un gran cambio para los estudiantes, en especial aquellos en los grados sexto y séptimo, por eso ella busca apoyarlos en las diversas necesidades que va identificando.

6.2.3 El conocimiento de la LSC de los oyentes.

Este apartado busca aclarar algunas cuestiones sobre la relación de los estudiantes del colegio con el aprendizaje de lenguas y con la LSC principalmente. Para ello es importante recordar que como ya se ha enunciado en este trabajo, los estudiantes oyentes reciben clases de inglés como segunda lengua a la vez que los estudiantes sordos reciben español escrito como segunda lengua. Esto deja al español como la lengua principal de su enseñanza y a la LSC como una lengua con lo que se han familiarizado en la interacción con sus compañeros sordos, en los espacios del colegio como las aulas, espacios de recreo y pasillos. Sin embargo a los estudiantes oyentes no se les ofrecen clases de LSC de forma regular, lo cual limita la comunicación entre oyentes y sordos. Los estudiantes sordos de decimo entrevistados manifestaron que a veces es incómodo compartir con los compañeros oyentes porque la comunicación es difícil. El estudiante Camilo comentó lo siguiente sobre su relación: *“También siento que con mis compañeros oyentes a veces es muy raro, te voy a contar que pasa. Yo les digo como ‘mira la profe, ahí viene’ en señas pero como que ellos no entienden y son como ‘ay si’. También me imagino que se sienten raros porque no saben lo que estamos diciendo y se lo imaginarán.”*

Posiblemente estos problemas de comunicación se podrían mejorar con acceso a clases de LSC para los estudiantes oyentes, que por su lado, acorde a las palabras de la profesora Andrea y el profesor Camilo, algunos de ellos manifiestan interés por aprender la lengua de señas. La profesora Andrea me contó sobre un proyecto impulsado por los estudiantes sordos, quienes *“prepararon un material para que los oyentes aprendieran LSC y se hizo un espacio para enseñarles ese material durante una hora a la semana.”*

6.2.4 El colegio Isabel II como una institución bicultural.

Aunque no sea aprendida y utilizada por toda la comunidad, la lengua de señas colombiana goza del mismo estatus que el español en el colegio, por lo cual esta e contemplan distintos espacios de celebración en distintos momentos del año para las dos lenguas. Estos eventos se constituyen como facilitadores del reconocimiento mutuo entre estudiantes sordos y oyentes, así como de reconocimiento de las lenguas habladas por la comunidad en general. El profesor Camilo me contó sobre los diferentes eventos en los que la comunidad escolar

se reúne en torno a las lenguas *“todos juntos celebramos un día del español, otro día celebramos todos la LSC y otro para las segundas lenguas que en ese caso los estudiantes comparten trabajos y actividades en torno al inglés y en el caso de los sordos a la lengua de señas americana.”*

La profesora Andrea agregó que en el día de la LSC se hace el ejercicio de enseñar algo de señas a los oyentes, pero también es el día en que se celebra la cultura sorda y trayendo las palabras de la profesora: *“se realizan actividades que giran en torno al orgullo de ser sordos”*. El profesor Camilo hizo un recuento de las actividades que se hacen en estos días: *“una vez invitaron a un estudiante de la universidad pedagógica a hacer un show de magia en LSC. Otras veces los profesores hemos cantado canciones en lengua de señas. Recuerdo otra vez que la ceremonia de izada de bandera en el colegio fue conducida solamente con la LSC y por los estudiantes sordos.”*

Con respecto a aspectos mas institucionales, los profesores de la primaria entrevistados me contaron que los integrantes del proyecto de inclusión buscan la participación en todos los estamentos del colegio, por ello según cuenta el profesor Camilo, todos los profesores que hacen parte de este grupo, también hacen parte de distintos comités en el colegio, con el fin de mantener visible la voz del proyecto y de las necesidades de los estudiantes sordos. La profesora Andrea también aclara que *“los comunicados institucionales van siempre con interpretación en LSC”* y compartió con agrado que *“el personero pidió el servicio de interpretación para hacer un video sobre el regreso a clases, lo que muestra una consciencia de las necesidades de la comunidad sorda del colegio”*.

6.3 Percepciones de la comunidad escolar sobre la propuesta educativa para sordos del colegio Isabel II

A modo de cierre incluyo este apartado para reunir los logros identificados por los miembros de la comunidad escolar, pues estos resultan muy importantes a la hora de entender como se perciben como colectivo y cuales son los logros que permiten la evolución y sostenibilidad de este proyecto educativo.

Varios entrevistados consisten en que la importancia que la LSC tiene en la institución es un punto clave del éxito de este proyecto bilingüe. La profesora Andrea indicó que esto es un logro vinculado a los mismos profesores *“por hacer que la LSC sea reconocida por toda la comunidad escolar en general. Las personas oyentes se interesan por la LSC y los egresados vienen a proponer proyectos con los sordos.”* La profesora y modelo lingüístico Viviana agrega que *“La primaria es muy interesante porque reciben la formación en LSC, buscan que la adquiera como su primera lengua. Esto también lleva al reconocimiento de su propia identidad. Además tienen profes preparados para acompañarlos lo mejor posible.”*

Vemos entonces que el trabajo del equipo docente juega un papel muy importante también, sobre esto el profesor Camilo agrega que *“gracias a que hay una gran cantidad de estudiantes sordos y con ello más maestros, los estudiantes tienen más referentes de lenguas.”* La profesora Viviana añade que *“desde niños interactúan en LSC, hay modelos, hay mediadores, interpretes y profesores que los acompañan”* Sobre el equipo de profesores como tal, la profesora Andrea señala que *“El equipo docente trabaja de manera articulada y también la forma que tienen de tratarse entre ellos es respetuosa.”* El profesor Camilo respalda esta postura comentando que *“El equipo es muy unido, las ideas de cambio se prueban.”*

El profesor Carlos cree que el éxito del colegio está dado por lo siguientes : *“Que ha perdurado en el tiempo, vienen niños de muy lejos. Esa es una confianza que se ha ganado con el tiempo. Otros sordos de fuera de la institución dicen que el Isabel es muy estricto, pues es porque manejan un estándar desde la igualdad, también que son igual de importantes todos los niños, en sus diferencias.”* La estudiante de décimo Nury afirmó esta postura pues comentó que *“Los profesores nos exigen mucho, porque hay colegios que son muy tranquilos, pero nos exigen y una aprende”*. Esta exigencia también se puede interpretar como el apoyo que dan los profes a que los estudiantes crucen sus propios límites, pues como explica el profesor Carlos *“los niños se den cuenta de que pueden hacer cosas que creían que no podían hacer. Muchos vienen con ideas interiorizadas de que no pueden hacer muchas cosas, con velos, así que es genial verlos darse cuenta de que si son capaces.”* Camilo el estudiante décimo y que llegó a la institución cuando era un adolescente, me

contó sobre su propia experiencia de vida lo siguiente: “ *En mi caso es porque estaba en colegio de oyentes no me sentía cómodo. En el Isabel II puedo profundizar en muchos mas temas, aprender mas. Quiero llegar a once y poderme graduar como bachiller*”.

7. Conclusiones

Doy cierre al estudio de caso recordando el problema de investigación y los objetivos que guiaron este trabajo y hago un recuento de lo que podemos concluir de ellos, basados en el análisis de los datos recogidos. Como se presento en la introducción, el problema de investigación que motivó este trabajo fue hacer una descripción del modelo de educación bilingüe bicultural para estudiantes sordos del colegio público Isabel II IED de la localidad de Kennedy en la ciudad de Bogotá. Acorde al método de estudio de caso, y a partir de entrevistas a miembros de la comunidad escolar, observaciones de clases en modalidad virtual y de revisión de bibliografía, he presentado una descripción de la educación bilingüe ofrecida a los niños, niñas y jóvenes sordos del colegio Isabel II. Respondiendo a los objetivos que pretendían apoyar el desarrollo del problema, expliqué en que consiste la propuesta pedagógica enfocada en la población sorda de la institución, profundizando en el currículo ofrecido a los estudiantes sordos, tanto para la primaria como para la secundaria, presentando el aula exclusiva para sordos de la primaria, el papel del modelo lingüístico a lo largo de la escolaridad y el papel del interprete en el bachillerato.

Luego, hemos revisado el tipo de educación bilingüe que recibe la población sorda del colegio, guiándonos por las tipologías de Baker (2001) y resaltando el papel del español escrito como segunda lengua. Reflexionamos brevemente sobre el bilingüismo de los oyentes del colegio y sobre su conocimiento de la Lengua de señas colombiana. Aquí también hemos abordado el papel de la biculturalidad en la enseñanza de los niños sordos, así como en el colegio visto como una colectividad. Finalmente hemos revisado las percepciones de la comunidad escolar sobre la educación bilingüe para la población sorda, con la intención de que su reconocimiento brinde claridad sobre los pilares que sostienen este proyecto de educación bilingüe y bicultural. Cumplidos todos los objetivos de este estudio de caso, espero que sirva como un antecedente para proyectos similares que se

encuentren en la aventura acompañar a niñas, niños y jóvenes sordos en sus años de escolaridad y que se encuentren con las incógnitas que surgen al enseñar una lengua de señas y una lengua oral en su modalidad escrita, así como de brindar un entorno que reconoce la diversidad y se entrega a acompañarla.

A. Anexo: Formato de entrevistas para la comunidad escolar.

FORMATO DE ENTREVISTA A DIRECTIVAS:

Día y hora de la entrevista:

1. Comienzo por presentar la investigación y responder las dudas que le surjan al entrevistado. Se informa que la entrevista tomará entre 40 minutos y una hora.
2. Algunos otros datos del entrevistado:

Nombre del entrevistado
Cargo que cumple en la institución
¿Bilingüe? ¿Conocimiento de LSC? Conocimiento de la LSC alto medio básico.
Título de pregrado y Universidad

3. Proyección institucional:

¿El PEI del colegio identifica el colegio como institución para población LSC?
¿Desde cuándo el colegio trabaja con población LSC?
¿Cuántos estudiantes LSC hay en la institución? ¿Cuál es la población total de la institución?
¿Me puedes contar sobre la propuesta educativa para niños y jóvenes sordos en el colegio?

4. Percepciones del entrevistado:

¿Cuáles crees que son los mayores aciertos de la institución Isabel II con respecto a la educación bilingüe de niños y jóvenes sordos?
¿Cuáles son los mayores retos que identificas a la hora de acompañar a los estudiantes sordos?

¿Qué te gustaría que personas e instituciones interesadas en la educación bilingüe para niños sordos conozcan y tengan en cuenta?

ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA: Idealmente 2 padres de familia

Día y hora de la entrevista:

1. Comienzo por presentar la investigación y responder las dudas que le surjan al entrevistado. Se informa que la entrevista tomará entre 30 a 45 minutos.

2. Algunos otros datos del entrevistado:

Nombre del entrevistado
¿Bilingüe? Conocimiento de LSC? Conocimiento de la LSC alto medio básico.
¿Eres sord@ o tienes familiares cercanos sordos?

3. Vínculo con el colegio:

¿Desde que grado está tu hij@ en el colegio?
¿Que grado cursa tu hij@ en la actualidad?
¿Como te enteraste que existía este colegio?
¿Que razones te llevaron a escoger este colegio para tu hij@?

4. Percepciones del entrevistado:

¿Te sientes a gusto con la educación bilingüe que está recibiendo tu hij@?
¿Qué ves como más positivo en la educación de tu hij@ en este colegio?
¿Consideras que tu hijo está teniendo una experiencia exitosa en su aprendizaje de la LSC?
¿Consideras que tu hijo está teniendo una experiencia exitosa en su aprendizaje del español escrito como segunda lengua?
¿Qué sugerencia tendrías para el colegio en la educación para niños sordos?
¿Qué has aprendido tú como padre/madre de familia acompañando a tu hij@ en su proceso de formación?

FORMATO DE ENTREVISTA A DOCENTES: 2 o 3 docentes

Día y hora de la entrevista:

1. Comienzo por presentar la investigación y responder las dudas que le surjan al entrevistado. Se informa que la entrevista tomará entre 30 a 45 minutos.

2. Algunos otros datos del entrevistado:

Nombre del entrevistado
¿Bilingüe? Conocimiento de LSC? Conocimiento de la LSC alto medio básico.
Título de pregrado y Universidad
Tiempo de experiencia docente con población señante en LSC

3. Experiencia en el colegio Isabel II:

¿Qué cursos dictas en el colegio?
¿Grados que dicta donde hay población señante en LSC?
Tiempo de experiencia en el colegio Isabel II ?
Qué asignaturas dicta donde hay población LSC

Metodología

¿Cómo dictas tus clases cuando hay solo estudiantes sordos?
¿Cuáles diferencias resaltas con respecto a las clases con niños oyentes y sordos en una misma aula?
¿Tienes intérprete en tus clases? ¿Cuáles son las funciones del intérprete en el aula?
¿Qué estrategias utilizas para consolidar o reforzar las explicaciones para los estudiantes LSC?
¿Qué consideras lo más retador en tu labor con los estudiantes sordos ?
¿Qué es lo que más te gusta de tu labor como acompañante de los estudiantes sordos?
¿Cuáles crees que son los mayores aciertos de la institución Isabel II con respecto a la educación bilingüe de niños y jóvenes sordos?

ENTREVISTA A ALUMN@S: Idealmente estudiantes del bachillerato en grado 8 y grado 11

Día y hora de la entrevista:

Nombre del entrevistado
¿Bilingüe? Conocimiento de LSC? Conocimiento de la LSC alto medio básico.
Edad
Grado

Sobre las materias:

¿Qué materias estás viendo? (Esto para indagar sobre las materias sobre las que le puedo preguntar) (También puedo indagarlas con un profesor anteriormente a la entrevista) ¿Cuáles son tus materias favoritas?
¿Cuáles son las materias que más se te dificultan? ¿Por qué?
¿Cómo son tus clases de lengua de señas colombiana?
¿En qué materias se utiliza más la LSC?
¿Qué actividades haces en ellas? ¿Cuáles son tus actividades favoritas?
¿Qué consideras lo más difícil en el proceso de aprendizaje?
¿Como sientes que te han ayudado tus profesores para mejorar tus notas y aprender mejor?
¿Cómo son tus clases de español escrito?
¿Qué actividades haces en ellas? ¿Cuales son tus favoritas?
Que actividades haces en tus clases para aprender a leer y escribir en español?
¿Qué consideras lo más difícil en el proceso de aprendizaje del español escrito?
¿Qué es lo que más te gusta de compartir con compañeros oyentes?
¿Te gusta que en tu colegio se hable LSC y español?

B. Anexo: Formato de observación de clase.

Formato de Observación y Retroalimentación de Clases - 2021-I

Nombre del Docente Observado:
Asignatura:
Jornada:
Fecha:
Hora:
Nombre Docente Observador:
Número de Estudiantes en Clase: Número de estudiantes LSC

Calificación: S(si)/N(No) y 1 a 5 siendo 1 la menor prominencia de la situación y 5 la mayor prominencia de la situación.

A. Preparación:

1. profesor@ estaba bien preparada y bien organizada para la clase:
comentarios:
2. Los objetivos de la clase quedaron claros:
Comentarios:
3. La clase revivió material y miro material para la clase siguiente
B. Presentación:
 1. El material de clase fue explicado de una forma entendible
comentario:
 2. La lección fue fluida, secuenciada y lógica
comentario
 3. La lección tuvo buen ritmo
comentario
 4. Las lecciones fueron claras y concisas y el estudiante fue capaz de comprenderlas

-
- comentario
 5. El material usado fue adecuado para el nivel de comprensión de los estudiantes
comentario
 6. en un buen porcentaje de la clase los estudiantes estuvieron hablando en la lsc
comentario
 7. la profesora contestó las preguntas clara y satisfactoriamente
comentario:
 8. los métodos fueron apropiados para la edad y la habilidad de los estudiantes
comentario
 9. La profesora supo cuando los estudiantes tuvieron problemas entendiendo
comentario
 10. la profesora mostro un interés por los temas que estaba enseñando
comentario

C.Ejecución/ Métodos:

1. Había balance y variedad en las actividades.
2. el profesor fue capaz de adaptarse a situaciones inesperadas
3. el maestro reforzó positivamente a los estudiantes

D.Interacción entre estudiantes y profe:

1. la profesora hizo sentir seguros a los estudiantes mejorando la participación en clase
2. la clase se sintió libre para hacer preguntas, tener desacuerdos y expresar sus propias ideas.
3. la profesora fue capaz de controlar y dirigir la clase
4. los estudiantes estuvieron atentos e involucrados
5. los etudiantes estuvieron relajados y comodoss hasta en actividad intelectual intensa
6. los estudiantes fueron tratados igualitariamente, imparcialmente y con respeto
7. la profsora estaba relajada y se notaba en su voz y maneras
8. la profesora estaba consciente de las necesidades individuales y grupales
9. las diferencias fueron usadas de manera positiva y no fueron sobreusadas.

8. Bibliografía

- Ley N°982. (9 de Agosto de 2005). *Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones*. Bogotá, Colombia.
- Oviedo, A. (2001). *Apuntes para una gramática de la Lengua de Señas Colombiana*. Cali: Insor, Universidad del Valle.
- Ley N° 324. (11 de Octubre de 1996). *Por la cual se crean algunas normas a favor de la Población Sorda*. Bogotá, Colombia.
- Saer, D. J. (Junio de 1922). The effect of bilingualism on intelligence upon the Intelligence of Young Children. *British Journal of Psychology*, págs. 25-39.
- Muñoz, A. G., & Robayo, C. A. (2016). NEOLOGISMOS EN LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA (LSC):. *GLOTTOPOL*.
- Ceballos-Herrera, F. A. (2009). El informe de investigación con estudios de caso. *Magis: Revista internacional de investigación en educación* , 413-423.
- Consuegra, J. F., Franco, J., González, Y., Lora, F. J., Rendón, L. M., & Saldarriaga, C. (2002). *APROXIMACIONES A LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA COMO SEGUNDA LENGUA EN PERSONAS SORDAS DEL COLEGIO FRANCISCO LUIS HERNÁNDEZ BETANCUR (CIESOR)*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Grosjean, F. (1999). The right of the deaf child to grow up bilingual.
- CARREÑO, M. H. (Noviembre de 2015). EL BILINGÜISMO DE LOS SORDOS. *UN ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LA SITUACIÓN LINGÜÍSTICA DEL SORDO EN LA COMUNIDAD MULTILINGÜE DEL ARCHIPIÉLAGO DE SAN ANDRÉS, PROVIDENCIA Y SANTA CATALINA*. (Tesis de grado). San Andres, Isla, Colombia: Universidad Nacional de Colombia Sede Caribe, Sede Bogotá.
- INSOR. (2006). Educación Bilingüe para sordos: Etapa Escolar. *Orientaciones Pedagógicas*. Bogotá, Colombia : Ministerio de Educación.
- INSOR. (2011). Diccionario básico de la Lengua de Señas Colombiana. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación.
- INSOR. (29 de Enero de 2018). Experiencia: Inclusión educativa en el Colegio Departamental la Esperanza [Archivo de Video], Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=4Ola2yOGRMo&ab_channel=INSOR. Villavicencio, Meta, Colombia.

-
- Tovar, L. A. (1998). Reflexión Acerca de los Sordos Colombianos del Siglo XXI. *Lenguaje* N°26.
- Siguán Soler, M. (2001). *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Madrid: Alianza.
- Baker, C. (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Great Britain: Biddles Ltd.
- Álvarez, C., & San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*.
- Tovar, L. A. (2000). *La lengua escrita como la segunda lengua para el niño sordo*.
- Tovar, L. A. (2002). *Un enfoque interdisciplinario para la enseñanza de la lengua escrita a niños sordos*. Cali.
- INSOR. (2018). *Los modelos lingüísticos sordos en la educación de estudiantes sordos*. Bogotá.
- Martinez Carazo , P. C. (2006). *El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica*. Barranquilla.
- Plaza Pust, C., & Morales López, E. (2008). *Sign bilingualism: Language development, interaction, and maintenance in sign language contact situations*. Jhon Benjamins Publishing company.

