



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA  
Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004**

**Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN MAESTRÍA EN  
ADMINISTRACIÓN Y PLANEACIÓN EDUCATIVA**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado  
de Magíster en Administración y Planeación educativa**

***PROPUESTA DE IMPLMENTACIÓN DEL CASTELLANO ESCRITO PARA  
SORDOS DE LOS GRADOS 6° Y 7° DE LA INSTITUCIÓN TÉCNICO SAN  
MARTÍN DE TOURS EN LA CIUDAD DE SOGAMOSO- BOYACÁ.***

***AÑO 2018***

**Autora: Maylin Natalia Rodríguez Moreno**

**Asesora: Sandra Ixcelina Hurtado Niño**

**Panamá, Junio 2019**



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA  
Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004**

**Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN MAESTRÍA EN  
ADMINISTRACIÓN Y PLANEACIÓN EDUCATIVA**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado  
de Magíster en Administración y Planeación educativa**

***PROPUESTA DE IMPLEMENTACIÓN DEL CASTELLANO ESCRITO  
PARA SORDOS DE LOS GRADOS 6° Y 7° DE LA INSTITUCIÓN TÉCNICO  
SAN MARTÍN DE TOURS EN LA CIUDAD DE SOGAMOSO- BOYACÁ.  
AÑO 2018***

**Autora: Maylin Natalia Rodríguez Moreno**

**Asesora: Sandra Ixcelina Hurtado Niño**

**Panamá, Junio 2019**

NOTA DE ACEPTACIÓN

---

NOMBRES Y APELLIDOS  
JURADO PRINCIPAL

---

NOMBRES Y APELLIDOS  
COMITÉ DE INVESTIGACIONES

## Dedicatoria

Esta tesis es dedicada primeramente a Dios como dueño de mi vida y guiador de mis actuaciones, porque sin la fortaleza y el amor de padre que nos brinda nada esto estaría pasando.

A mi amado esposo Quilian Estupiñan, por el apoyo incondicional y siempre estar ahí con su voz de aliento recalcándome que si se puede. A mis dos hermosos hijos Daniel e Isabella Estupiñan por el acompañamiento en las traspasadas y la comprensión que tuvieron al no poder compartir más tiempo con ellos, debido a mis responsabilidades académicas. A mis padres y hermanas porque son un apoyo ilimitado para realizar mi proyecto de vida.

## **Agradecimientos**

Dios, tu amor y bondad no tienen comparación, me permites sonreír ante todos mis logros que son el resultado de tus bendiciones, poniéndome a prueba constantemente, haciendo que aprenda de mis errores. Todo lo que pones en mi camino tiene un propósito, cada experiencia vivida me fortalece como ser humano.

Les quiero agradecer de todo corazón a mis compañeras Maritza Soler y Tatiana Rodríguez por hacer parte de este proceso, por brindarme una voz de aliento, frente a las adversidades encontradas en el desarrollo de mis estudios de maestría.

A Dios porque de manera inteligente me puso en el camino laborar en la Institución Educativa Técnico San Martín de Tours y conocer a mis niños con necesidades especiales, los cuales fueron los responsables de incentivar me para realizar esta tesis y que con su aporte el día de hoy se ve reflejado en la obtención de mi título como magister.

Muchas gracias y que Dios los bendiga.

PROPUESTA DE IMPLEMENTACIÓN DEL CASTELLANO ESCRITO PARA  
SORDOS DE LOS GRADOS 6° Y 7° DE LA INSTITUCIÓN TÉCNICO SAN  
MARTÍN DE TOURS EN LA CIUDAD DE SOGAMOSO- BOYACÁ.  
AÑO 2018

### **Resumen**

La presente propuesta, se encuentra enmarcada en la Línea de investigación de Administración y Planificación en el eje temático de Administración Educativa de la UMECIT, donde se hizo uso de la metodología cualitativa. Se propuso como objetivo, Diseñar estrategias de adaptación del castellano escrito para sordos (L2) en los grados 6° y 7° de la Institución Educativa Técnico San Martín de Tours de Sogamoso – Boyacá.

Se desarrolló en cuatro etapas de tal forma que se pudiera dar cumplimiento a las necesidades, y a la vez alcanzar metas que no solo favorezcan el desarrollo del proyecto sino las expectativas de los estudiantes.

De este modo la primera etapa, se centró en determinar el nivel de interés de la comunidad educativa frente a la importancia de emprender un reto que favorecerá directamente a cada uno de los jóvenes con dificultades auditivas. En esta etapa se presenta una exploración significativa que permitió demostrar que esta nueva asignatura no solo favorecerá a los estudiantes, sino permitirá avanzar más allá de las metas propuestas.

En la segunda etapa, se propiciaran espacios en donde los docentes todas las áreas integrando bachillerato y primaria, adquieran estrategias que les permita apropiarse de esta problemática de. Esto con el propósito superar la dificultad que se tiene cada inicio de año, o cada seis meses cuando se les acaba el

contrato a los fonoaudiólogos, por esta situación muchos niños de la institución quedan sin clase hasta que se renueva el contrato, lo cual tarda normalmente de uno a dos meses, ya que solo los fonoaudiólogos pueden transmitir el conocimiento. Sin embargo, estas capacitaciones aportaron estrategias que les permitieron a todos los docentes correlacionar el castellano escrito con sus áreas y a su vez adquirir nuevas herramientas que les permita tanto enseñar como conocer la necesidad que posee el estudiante con dificultades auditivas y así poder avanzar en el momento en el que no hayan intérpretes.

Con respecto a la tercera etapa, se puede destacar que se elaboraron talleres que promovieron experiencias significativas en los estudiantes sordos (L2). En este proceso se implementaron diferentes mecanismos que permitieron avanzar frente a las necesidades básicas en su proceso de aprendizaje y establecer evoluciones que vayan requiriendo mayor nivel de dificultad en orden cronológico para obtener resultados satisfactorios.

En cuanto a la cuarta etapa, se orienta a diseñar una propuesta pedagógica flexible y pertinente para la comunidad sorda de la I.E. La cual se orientará a dar solución a la problemática observada en este proceso, por lo tanto, inicialmente se elabora un plan de área el cual será el rumbo a seguir en la nueva asignatura “Castellano Escrito”. Este plan de área aunque posee actividades para grados sexto y séptimo, también posee herramientas para otros niveles.

Del mismo modo, se destacan tres aspectos muy importantes tenidos en cuenta en este proceso de investigación y por ende en las bases teóricas y son los tres enfoques, médico, educativo y clásico. En donde, el Enfoque Médico Educativo y Clásico (Peluso 2010), concibe a los sordos como carenciados y discapacitados, y que en la gran mayoría de los casos entiende

que son sujetos con dificultades a nivel del lenguaje y del desarrollo. El Enfoque Médico Clásico (Paparella 1994), establece que, a mayor dificultad de la audición, mayor dificultad en el lenguaje y el Enfoque Psico-Sociolingüístico (Peluso 2010), Se reconoce a las personas con limitación auditiva como pertenecientes a una comunidad lingüística, en tanto que son poseedores de una lengua y cultura propias diferente a la mayoría oyente y rechaza el termino de sordomudo.

Finalmente, la metodología utilizada en este proyecto, se centró en la observación de la problemática, en donde se pudo analizar; comportamientos y situaciones cotidianas, a partir de este proceso y de las etapas mencionadas anteriormente se pudo dar cumplimiento al esquema establecido para el desarrollo de la investigación.

**PALABRAS CLAVES:** Adaptación, Castellano Escrito, Audición, traductores, limitación, Auditiva, fonoaudiólogo, Interprete, etapas, estrategias, mecanismos.

## Abstrac

The present proposal is framed in the line in the thematic axis of Educational Administration of the UMECIT, where the qualitative methodology was used. The objective was to design strategies to adapt Spanish written for the deaf (L2) in the 6th and 7th grades of the San Martín Technical Educational Institution of Tours of Sogamoso - Boyacá.

It was developed in four stages in such a way that the needs could be met, and at the same time reach goals that not only favor the development of the project but the expectations of the students.

Thus, the first stage focused on determining the level of interest of the educational community in the face of the importance of undertaking a challenge that will directly benefit each of the young people with hearing difficulties. In this stage a significant exploration is presented that allowed to demonstrate that this new subject will not only favor the students, but will allow to advance beyond the proposed goals.

In the second stage, training was given to teachers in all areas integrating high school and primary. This with the purpose of overcoming the difficulty that has each beginning of the year, or every six months when the contract ends to the phonoaudiologists, for this situation many children of the institution

they remain without class until the contract is renewed, which usually takes from one to two months, since only speech therapists can transmit the knowledge. However, these trainings provided strategies that allowed all teachers to correlate written Spanish with their areas and at the same time acquire new tools that allow them both to teach and to know the need of the

student with hearing difficulties and thus be able to advance in the moment in which there are no interpreters.

With respect to the third stage, it can be highlighted that workshops were organized that promoted significant experiences in deaf students (L2). In this process, different mechanisms were implemented that allowed to advance in front of the basic needs in their learning process and to establish evolutions that they require a higher level of difficulty in chronological order to obtain satisfactory results.

Regarding the fourth stage, it is aimed at designing a flexible and relevant pedagogical proposal for the deaf community of the I.E. Which will be oriented to solve the problems observed in this process, therefore, initially an area plan is prepared which will be the course to follow in the new subject "Castellano Escrito". This area plan, although it has activities for sixth and seventh grades, also has tools for other levels.

In the same way, three very important aspects taken into account in this research process and therefore in the theoretical base are highlighted and are the three approaches, medical, educational and classical. Where, the Educational and Classical Medical Approach (Peluso 2010), conceives the deaf as deprived and disabled, and that in the vast majority of cases understands who are subject to difficulties at the level of language and development. The Classic Medical Approach (Paparella 1994), establishes that, the greater the difficulty of hearing, the greater the difficulty in the language and the Psycho-Sociolinguistic Approach (Peluso 2010). Individuals with auditory limitation are recognized as belonging to a linguistic community, while they are possessors of their own language and culture different from the hearing majority and rejects the term deaf mute.

Finally, the methodology used in this project was focused on the observation of the problem, where it could be analyzed; behaviors and daily situations, from this process and the stages mentioned above could be given compliance with the scheme established for the development of the investigation.

**KEY WORDS:** Adaptation, Spanish Writing, Audition, translators, limitation, Auditory, speech pathologist, interpreter, stages, strategies, mechanisms.

## Contenido

	Pag.
Dedicatoria	iv
Agradecimientos	v
Resumen	vi
Abstrac	ix
Introducción	xvii
<b>CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA</b>	<b>19</b>
1. Descripción de la Problemática	20
2. Formulación de la Pregunta de Investigación	23
3. Objetivos de la Investigación	24
3.1. Objetivo General	24
3.2. Objetivos Específicos	24
4. Justificación e Impacto	25
<b>CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>29</b>
1. Bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales	30
1.1 Bases Teóricas	30
1.2 Bases Conceptuales	51
1.3 Bases Investigativas	59
1.4 Bases Legales	75
2. Tabla de Categorización.	80
<b>CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>82</b>
1. Enfoque y Método de Investigación	83
2. Tipo de Estudio	86

3. Diseño de la investigación	87
4. Población y Muestra	88
5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	89
6. Validez y confiabilidad de los instrumentos	91
7. Técnicas de análisis de los datos	92
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS	93
1. Procesamiento Cualitativo de los Datos	94
CAPÍTULO V. PROPUESTA	116
1. Descripción	117
2. Fundamentación	118
3. Objetivos de la Propuesta	119
3.1 Objetivo General	119
3.2 Objetivos específicos	119
4. Beneficiarios	120
5. Productos	122
6. Localización	123
7. Cronograma	127
8. Recursos	128
Bibliografía	130
ANEXOS	137

**Lista de Tablas**

	Pag.
Tabla 1. Categorización	80
Tabla 2. Grupo de participantes	94
Tabla 3. Matriz Dofa	114
Tabla 4. Desarrollo De Actividades	125

## Lista de Graficos

	Pag.
Grafica 1. Terminos De Una Correspondencia Social Y Lingüística	38
Grafica 2. Legislación Para Educacion En Limitacion Auditiva	79
Grafica 3. Enfoque Cualitativo	83
Grafica 4. Componentes De La Investigación	85
Grafica 5. Fases Del Diseño De La Propuesta	95
Grafica 6. Proceso De Aprendizaje Del Castellano Escrito	120
Grafica 7. División Política de Sogamoso	123

## Lista de Anexos

	Pag.
Anexo 1. Encuesta a Padres de Familia	138
Anexo 2. Encuesta a Docentes	140
Anexo 3. Padres de Familia	142
Anexo 4. Docentes de la institución	143
Anexo 5. Estudiantes con Limitación Auditiva	144
Anexo 6. Propuesta.	146
Anexo 7. Plan De Aula	163

## Introducción

En las muestras educativas en las que concurren estudiantes con limitación auditiva, se suele considerar que la primera lengua es, la lengua de señas colombiana(L1), por tratarse de una lengua natural surgida en el seno de la comunidad sorda, cuyas características viso-gestuales facilitan una rápida adquisición, la comunicación fluida entre sus hablantes y el desarrollo de actividades cognitivas. En relación con la otra lengua, la lengua segunda (L2) -en este caso, el español, es relevante hacer una distinción entre la oralidad y la escritura. Para las personas sordas, la posibilidad de comunicarse por la vía auditiva-oral, entender conceptos y poder analizarlos, suele presentar grandes dificultades.

Es así, que la presente tesis inscribe en la Línea de investigación de Administración y Planificación en el eje temático de Administración Educativa de la UMECIT, tiene como propósito proponer estrategias significativas que permitan a los estudiantes con limitación auditiva, poder entender y analizar cada conocimiento adquirido en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir que le permita tener plena conciencia a los estudiantes de grado sexto y séptimo de la Institución Educativa San Martín de Tours de lo que aprende y no una simple adquisición de signos los cuales se transcriben del tablero al cuaderno.

Por consiguiente, en este documento se reúnen aspectos teóricos que han sido analizados pertinentemente como fundamentales para el entendimiento del castellano escrito para sordos, lo mismo que otros aspectos que se relacionan con la reflexión sobre las prácticas que han sido tradicionales en la historia educativa de los estudiantes sordos en Colombia y en otras latitudes.

Se pretende contribuir con estos elementos básicos, para que las propuestas nuevas y las que ya estén en curso se cualifiquen y encuentren luces para salvar las múltiples dificultades que se presentan toda vez que se construye la transformación de un sistema educativo tradicional.

Finalmente, para el desarrollo de este trabajo se hace necesario acudir a tres técnicas que permiten cumplir con el propósito, en la primera fase diagnóstica se realiza una encuesta a docentes y padres de familia con el objetivo de identificar los factores que inciden en el proceso de aprendizaje de los estudiantes sordos. Luego en la fase de Diseño se recurre a la aplicación de talleres y elaboración de un plan de asignatura que forme parte del currículo del área de Humanidades, todos estos elaborados significativamente para aplicar acciones que conlleven a mejorar el análisis, comprensión y por ende la capacidad de aprender el castellano escrito (L2). Y una tercera técnica que es la observación directa con el objetivo de reflexionar sobre las vivencias, percepciones y significados que los estudiantes sordos dan a la comunicación escrita.

**CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN  
DE LA PROBLEMÁTICA**

## 1. Descripción de la Problemática

Desde hace varias décadas la escritura y la lectura se presentan como dos actividades en las que los estudiantes sordos no obtienen buenos resultados, la escritura suele ser la que tiene los menores índices de logro en general, según lo consignan tanto para el inglés como para el español, entre otros, Wolbers et al. (2012), Alegria (2010), Gutiérrez Cáceres & Salvador Mata (2010), Berent et al.

Es por esto que gran cantidad de las investigaciones realizadas dan cuenta de que el dominio la gramática y el léxico es el que, generalmente, suele concentrar las mayores dificultades. Y si bien, se registran avances, este tema lleva más de 20 años sin encontrar una respuesta concluyente. El haber identificado la gramática como un elemento central de análisis remite al tema lingüístico, evidenciando, la raíz del problema.

El problema asociado a las personas con limitación auditiva para adquirir un sistema lingüístico que se transmite en forma escrita acarrea un desconocimiento total o parcial de la lengua en la que se pretende escribir. Por ello, los inconvenientes con la (el léxico, la sintaxis, la semántica y la pragmática) sintaxis, gramática y el léxico se vuelven una consecuencia derivada ineluctable y los intentos de abordaje tendrían que enfocarse hacia el modo de resolver este tema.

Con respecto a esto, Sacks (1989) señala: Si a algunos niños sordos les va mucho mejor que a otros, a pesar de padecer sordera profunda, no puede ser la sordera en sí la causa del problema sino más bien ciertas consecuencias de

ella: sobre todo dificultades o distorsiones de la vida comunicativa que actúan desde el principio. No es la capacidad cognitiva o lingüística innata la que tiene la culpa, sino los obstáculos que impiden un desarrollo normal de esa capacidad.

Cabe destacar que una de las diferencias de la lectura y la escritura con respecto a la oralidad es que las dos primeras requieren, generalmente, de una instrucción sistemática, en tanto la lengua oral se adquiere por simple exposición al entorno, sin la necesidad de una mediación docente ni de una propuesta metodológica determinada llevada adelante por un adulto competente.

Por consiguiente, la limitación auditiva impone también la condición de tener que utilizar estrategias específicas de enseñanza y aprendizaje para lograr un acercamiento a la lengua escrita del entorno. Es importante analizar que es la modalidad auditiva/oral la que la hace inaccesible para las personas sordas, dado que la lengua de señas, por sus características eminentemente visuales, no presenta dificultades de acceso y se puede desarrollar con total normalidad, en la medida en que los niños estén expuestos a ella.

En un análisis más detallado acerca de la lengua mayoritaria, se identifica que no solo se trata de una segunda lengua –tomando en cuenta que la lengua de señas suele ser la primera- sino que su enseñanza podría beneficiarse de los enfoques y metodologías de lenguas segundas y extranjeras para su aprendizaje.

De este proceso parten las pautas para el inicio de la investigación; teniendo en cuenta que en la experiencia vivida dentro de la institución se puede evidenciar que los estudiantes L2, presentan muchas necesidades en cuanto

al empoderamiento del gobierno con sus necesidades como: la contratación tardía de los profesionales de la salud para su apoyo cotidiano y de la falta de materiales y espacios para su atención personalizada. Es por esto que se decide hacer un aporte a esta problemática.

Teniendo en cuenta que, en estos casos, resultaría más productivo un programa progresivo de enseñanza que contemplara el mismo tipo de contenidos, conceptualizaciones y sistematizaciones que requiere cualquier individuo aprendiente de esa lengua, en contextos en donde no está en contacto con ella.

En consecuencia, se indaga en los análisis provenientes del área de enseñanza de lenguas segundas y extranjeras, en particular del español como Lengua Extranjera (ELE) y segunda lengua. De esta forma se precisa – entonces- que se deberían integrar dos instancias simultáneas e ineludibles en las propuestas educativas específicas para estudiantes con limitación auditiva: la enseñanza y aprendizaje de la lengua en cuestión y paralelamente la de la escritura.

El propósito finalmente es determinar las alternativas metodológicas que obtengan mayor consenso en cuanto a los resultados en observación, aplicación de talleres, elaboración de plan de área como estrategia curricular, siendo estas herramientas útiles, que permita superar algunas de las dificultades, con el aporte también de otros campos de estudio. Sobre esa base, se diseñan un programa de enseñanza en castellano escrito para sordos que permita atender aspectos gramaticales en particular.

## **2. Formulación de la Pregunta de Investigación**

Con respecto a lo anterior se puede establecer el siguiente interrogante.

¿Qué estrategias diseñar para favorecer el aprendizaje del castellano escrito en estudiantes con limitación auditiva de los grados sexto y séptimo de la Institución Educativa San Martín de Tours?

### **3. Objetivos de la Investigación**

#### **3.1. Objetivo General**

Diseñar estrategias para la implementación del castellano escrito para sordos en los grados 6° y 7° de la Institución Educativa Técnico San Martín de Tours.

#### **3.2. Objetivos Específicos**

- Determinar el nivel de interés de la comunidad educativa frente a esta investigación.
- Propiciar espacios en donde los docentes adquieran estrategias que les permitan correlacionar el castellano escrito con sus áreas.
- Aplicar talleres que promuevan experiencias significativas en los estudiantes sordos.
- Diseñar una propuesta pedagógica pertinente para la comunidad con limitación auditiva.

#### 4. Justificación e Impacto

Desde hace muchas décadas, la educación de las personas con limitación auditiva estuvo regida por paradigmas médico-patológicos en los que prevalecían los déficits derivados de la falta total o parcial de audición por sobre los desarrollos culturales y/o lingüísticos propios de las personas sordas. Los sordos tenían poco que decir de su educación y los profesionales ponían toda su atención en ayudarlos a tener éxito como semi-oyentes (Gibson, Small & Mason, 1997).

De acuerdo con, Sacks (1989), la comunidad científica internacional tuvo fuerte incidencia en este aspecto, ya que, en el Segundo Congreso Internacional de Maestros de Sordomudos de Milán, en 1880, se desaconsejó el uso de la lengua de señas y las personas sordas quedaron privadas de este modo de una lengua de fácil acceso que les permitiera entender el mundo y desarrollar tareas cognitivas y vínculos interpersonales de comunicación. Toda la comunidad internacional representada en el evento, excepto Estados Unidos y Suecia, tomaron como método preferente el de la articulación hablada.

Es así como, los procedimientos oralistas en educación suelen poner su mayor atención en lograr la comprensión y producción en forma oral y escrita, muchas veces en ánimo de poder avanzar con contenidos disciplinares. Hasta que el estudiante consigue interiorizar la lengua, si es que lo logra, suelen pasar años de incomunicación e incomprensión, de desfase educativo respecto de sus pares oyentes y de retraso en el desarrollo de la alfabetización.

En el caso de la lectura y la escritura se sustentan posteriormente sobre la base de la oralidad, muchas veces deficitaria. Skliar (2002) plantea este tema, poniéndolo en términos de control y dominación de la comunidad oyente por sobre la comunidad sorda: Para la mayoría de los oyentes, la sordera representa una pérdida de comunicación, un prototipo de auto-exclusión, de soledad, de silencio, de oscuridad y aislamiento.

Es así que por medio de distintas investigaciones con test estandarizados de lectura y escritura (Walker & Rickards, 1993; King & Quigley, 1985; Maxwell, 1984; Conrad, 1979)- refiere que los estudiantes sordos obtienen puntuaciones pobres en habilidades lectoras y escritoras en relación con el desempeño de sus pares oyentes. Torres Monreal & Santana (2005) llegan a los mismos resultados para el español, evaluando a los niños a través del test estandarizado.

Marschark et al. (2006), Marschark et al. (2002), Traxler (2000), Kuntze (1998), Paul (1998a; 1998b) y Allen (1986) recopilan datos de los Estados Unidos en los que, en promedio, los jóvenes sordos de 18 años alcanzan un nivel comparable en lectura al de un niño oyente de entre cuarto y sexto año de escuela primaria.

Asimismo, Marschark (1997a) repara en que, al mismo tiempo, aproximadamente un 10% de los sordos adultos son excelentes lectores y escritores, dato a partir del cual se desprende que es necesaria una indagación profunda en cuáles son las dificultades que hay que superar para poder abordar con solvencia el código escrito.

Según Alegria (2010), Albertini & Schley (2003), Paul (2003), Wauters et al. (2001), Chamberlain & Mayberry (2000) y Conrad (1979), entre otros, las

principales dificultades de los estudiantes sordos con la lectura residen en que suelen comenzar su aprendizaje con menos conocimientos del mundo, lingüísticos, cognitivos, escritos y del lenguaje hablado que la mayoría de sus pares oyentes.

Con relación a las estrategias metacognitivas, Al-Hilawani (2001), en un trabajo comparativo entre niños sordos y oyentes, no encontró diferencias entre unos y otros, a la hora de encontrar soluciones a problemas o en habilidades de razonamiento lógico. Al-Hilawani (2006) llegó a los mismos resultados incorporando también tareas de procesamiento, análisis y reconocimiento visual.

Marschark et al. (2002) postulan que al dotar a los estudiantes sordos de estrategias lectoras y escritoras se puede enfatizar el estudio del lenguaje en contexto, en donde se ven los usos sociales y no formas aisladas o artificiales fuera de toda circulación cotidiana. Este hecho colabora con la motivación y el interés por los textos, un eje que Paul (2003) también reconoce como importante en los estudios sobre lectura, ya que ayuda a trabajar con textos reales sin necesidad de adaptarlos o empobrecerlos para que se comprendan en su totalidad.

Distintas estrategias, como la de activar conocimientos previos antes de la lectura, trabajar con el vocabulario y con la información del texto o discutir su significado, aportan buenos resultados en estudiantes sordos, según lo confirma un estudio realizado en la Universidad de Gallaudet (Fox, 1994). A los mismos resultados llegan Cerra, Watts-Taffe, & Rose (1997) y Martin (1993). En la misma línea, la investigación de Jackson, Paul, & Smith (1997) corrobora que la estrategia de activar conocimientos previos en estudiantes

sordos es un predictor significativo de su desempeño en la comprensión de un fragmento de un texto.

El intercambio de información antes de leer incrementa significativamente los resultados de comprensión. De acuerdo con estos datos, sugieren que los docentes deberían invertir más tiempo en activar y enriquecer los conocimientos previos de los estudiantes, especialmente con preguntas en donde haya que realizar inferencias.

En este orden de ideas la PROPUESTA PARA LA IMPLEMENTACION DEL CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS EN LOS GRADOS 6° Y 7° DE LA INSTITUCIÓN TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS EN LA CIUDAD DE SOGAMOSO- BOYACÁ, busca implementar estrategias que le permitan favorecer a estudiantes con limitación auditiva el nivel de escritura, análisis y comprensión.

En primera medida esta propuesta se presenta como una prueba piloto para posteriormente implementar en los planes de estudio de otros niveles escolares con criterios que forman una actitud favorable hacia la convivencia entre niños sordos y oyentes.

En segunda medida y finalmente, esta propuesta es de gran impacto en el ámbito educativo y social, ya que, por medio de esta, los estudiantes van desarrollando favorablemente sus habilidades de escritura y comprensión, no solo para poder comunicarse, sino para poder entender el mundo que los rodea.

# **CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN**

## **1. Bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales**

### **1.1 Bases Teóricas**

Optica desde el Enfoque Médico Educativo y clasico

Los estudios sobre la limitación auditiva se pueden diferenciar a grandes rasgos en dos posturas antagónicas (Peluso, 2010). Por un lado, una perspectiva médico-clínicoclásica que, desde la medicina y una visión organicista del sujeto, estudia y conceptualiza a la sordera, hipoacusias y diversos trastornos relacionados con la audición, en términos orgánicos, así como las causas de la disfunción de dicho sentido.

Desde esta optica investigan y desarrollan aparatos electrónicos tanto para estudiar y medir las diferentes disfunciones auditivas como para implementar prótesis que solucionen los problemas de audición, como audífonos e implantes cocleares. Es un enfoque que concibe a los sordos como carenciados y discapacitados, y que en la gran mayoría de los casos entiende que son sujetos con dificultades a nivel del lenguaje y del desarrollo.

Los diferentes procesos de abordaje desde este enfoque plantean como objetivos principales restituir, en la medida de las posibilidades, la audición del sujeto (sea con aparatos electrónicos o no) y que éste adquiera la lengua oral, si no lo ha hecho. Son aportes que apuntarían a normalizar a los sordos para hacerlo lo más parecido a los oyentes, a efectos de que logren una mayor adaptabilidad en un mundo y cultura oyente que, desde esta perspectiva,

entienden que sería lo más recomendable. Por otro lado, un enfoque sociolingüístico con una visión de la limitación auditiva que se aleja de lo patológico. Este enfoque concibe a los sordos no como carentes de lenguaje sino como portadores de un sistema verbal distinto al de los oyentes que es la lengua de señas.

Se entiende que las personas con limitación auditiva conforman una grupalidad minoritaria y estigmatizada, y que cuentan con una cultura que les es propia. El considerar el componente social y lingüístico que está implicado en la vida de los sordos permite un enfoque que visualice y contemple una realidad oculta y marginada. De esta manera se pone de manifiesto que la limitación auditiva no es reductible a la visión de deficiencia auditiva, sino que implica el captar una forma de ser y estar en el mundo de distinta manera, donde lo psicológico, social y lingüístico está necesariamente implicados y relacionados. Es una postura que afirma y promueve una identidad positiva en los sordos, que reconoce y respeta la existencia de la diferencia de aquello que se aleja de lo considerado “normal” por un discurso médico y social hegemónico.

Enfoque Médico clásico:

La Otorrinolaringología es la rama de la medicina que estudia todo lo referente al oído, cabeza y cuello (Paparella et al, 1994). Esta disciplina presenta diversas especificidades, donde la Otología es la que “estudia el órgano del oído y la audición y todos los problemas que de los mismos se derivan” (De Sebastián, 1979, p.21).

Dentro de la otología se puede definir la Audiología, que “es la parte de la otología que se encarga de estudiar todos los problemas de la audición tanto en el oído normal como en el hipoacúsico” (de Sebastián, 1979, p.22). Desde estas disciplinas altamente especializadas, se busca diagnosticar y tratar de la mejor manera los problemas de la audición, donde el mejor resultado posible sería la restitución normal del oído.

El papel de otólogo se basa en la pérdida de audición como síntoma principal o como síntoma de presentación primario. La hipoacusia es entendida como la pérdida parcial auditiva, conservando el canal auditivo y el lenguaje para la comunicación. La sordera se la define como “aquella discapacidad auditiva que impide el procesamiento satisfactorio de la audición, con audífono o sin él” (Paparella et al, 1994, p. 1189)

Las diversas percepciones en torno a la limitación auditiva y los diferentes trastornos de la audición desde estas disciplinas, pueden clasificarse en una serie de procedimientos y pasos para determinar tres grandes variables que son fundamentales a la hora del diagnóstico y tratamiento. En primer lugar, determinar el umbral mínimo de audición, es decir, captar y medir la mínima cantidad de sonido que el sujeto pueda oír. Segundo, determinar las causas de la disfunción de la audición, las cuales pueden ser muy diversas como por ejemplo lesiones, infecciones, problemas en el desarrollo, etc. Tercero, dirigir la prescripción de un tratamiento adecuado y de la implementación de prótesis, si es posible (De Sebastián, 1979).

El umbral de audición es medido en decibeles (dB) y dependiendo en qué umbral se ubique al paciente, le corresponderá una clase con su correlativo nivel de discapacidad. Las clases se clasifican de la A hasta la F, donde según los autores, la clase A correspondería a una audición normal, las clases B, C

y D englobarían a las hipoacusias, y en las clases E y F ya se estaría en el terreno de la sordera, aunque aclarando que, dependiendo de diversos factores, la distinción no sería clara.

A su vez, se realizan comentarios en relación a la capacidad para entender el lenguaje, estableciendo una relación directa entre capacidad auditiva y capacidad lingüística. Esta tabla demuestra, en primer lugar, como desde el discurso médico se posiciona a la sordera y a los problemas auditivos dentro de la discapacidad y en diferentes niveles. Lo más notable es la conexión que se realiza entre la discapacidad auditiva y la capacidad para comprender el lenguaje, y cómo a mayor dificultad de la audición, mayor dificultad en el lenguaje. Aunque no se aclare, se habla de lenguaje, **en tanto lenguaje oral**, y se desconoce a la lengua de señas como posible lengua en el caso de los sordos, ni siquiera se la menciona en las posibilidades de rehabilitación o tratamiento. “La rehabilitación se refiere a la evaluación para la amplificación, al entrenamiento en lectura de labios y al desarrollo de estrategias de comunicación” (Paparella et al, 1997, p. 1134).

Estas afirmaciones son los argumentos que sustentan una educación oralista hacia los sordos. A mayor pérdida auditiva, mayores serán las necesidades educativas del sordo, siempre planteadas desde una perspectiva oyente.

Enfoque psico-sociolingüístico:

A diferencia de la perspectiva médico-clásica, un enfoque psico-sociolingüístico aborda y conceptualiza a los sordos desde una visión no patológica y reconociendo el carácter verbal que le corresponde a las lenguas

de señas. (Peluso, 2010). Las consideraciones biológicas y médicas quedan en un segundo plano y el foco se centra en los aspectos sociales y lingüísticos, que constituyen a los sordos como grupo minoritario. Se reconoce a las personas con limitación auditiva como pertenecientes a una comunidad lingüística, en tanto que son poseedores de una lengua y cultura propias diferente a la mayoría oyente, donde la lengua de señas actúa como elemento central en la conformación y nucleamiento de las identidades sordas.

Se entiende una comunidad del habla, donde la interacción de sus partes es mediada por una lengua propia y minorizada, que se diferencia principalmente de otros grupos por sus diferencias lingüísticas (García, 2010).

Es así que se conceptualiza a la sordera “como identidad psico-socio-lingüística, una identidad positiva en sí misma, a diferencia de las identidades de sordomudo o persona que no-oye.” (Peluso, 2010, p 13).

Un enfoque de esta naturaleza permite el desarrollo desde distintas disciplinas, de instrumentales teórico-técnicos adecuados para conceptualizar a los sordos, ya que el hecho de reconocer la existencia de una comunidad con limitación auditiva, con una lengua que le es propia, habilita a devolver y afirmar imágenes positivas y no patológicas. Es por ello que se rechaza el término “sordomudo,” ya que son hablantes de lengua de señas, y no se los considera discapacitados, ya que son pertenecientes a una comunidad minoritaria y estigmatizada, hablantes de una lengua minoritaria y minorizada. A su vez, rechaza metodologías de enseñanza como el oralismo y promueve métodos de educación como el bilingüismo, ya que este último reconoce como lengua natural de los limitados auditivos a la lengua de señas y entiende que en este marco educativo se establece un biculturalismo. Este enfoque y posicionamiento teórico tiene implicancias prácticas y políticas que son

explícitas, promoviendo y abogando por la posibilidad de autogestión y realización de cambios sociales por parte de los sordos.

Se considera que las diversas formas de conceptualizar la limitación auditiva influyen directamente en la situación y la autopercepción de las personas sordas, por tanto, se rechaza cualquier discurso científico, político o social que ubique y posicione a los sordos en la discapacidad y asistencialismo (Pérez, 2014).

Cultura de la comunidad con limitación auditiva:

Otros autores como (López, 2007; Paz, Salamanca, 2009; Peluso, 2010; Pérez, 2014) concuerdan en que los trabajos de Stokoe (1960) desde las ciencias sociales sobre los sordos, implicó un giro en la visión hegemónica del momento que estaba centrada principalmente en los discursos médicos, estableciéndose así, una perspectiva que habilitó los aportes y desarrollos de diferentes ciencias sociales y humanas.

El establecimiento de la lengua de señas como un sistema verbal, determinó un punto clave en cuanto a cómo se concibe a los limitados auditivos en su posición de sujeto y en su relación con el lenguaje, así como su ser social y las dinámicas grupales que están en juego. Se reconoce una perspectiva de abordaje hacia lo sordo que dista de los enfoques clínicos clásicos, ubicándose en un campo antropológico, psicológico y lingüístico (Peluso, 2006).

Comienza a conceptualizarse a las personas sordas desde un punto de vista sociocultural, reconociendo la existencia de un grupo minoritario con una

lengua y cultura que le son propias (Oviedo, 2006). La cultura sorda opera en la construcción de identidades positivas, creando redes de vínculos y entidades organizadas en la cuales los sordos participan y se relacionan. La lengua de señas es la lengua natural de los sordos, y opera como un elemento fundamental en la estructura e identidad de las personas sordas. Es por ello que se afirma que la cultura sorda conforma una comunidad lingüística, donde la lengua de señas es el elemento diferenciador por excelencia en relación al mundo oyente. Los sordos no se identifican como personas que no oyen, sino como personas que hablan lengua de señas (Peluso, 2010). “Una cultura implica la existencia de una serie de valores, conocimientos y experiencias compartidos por los miembros de un grupo, que se identifican con ellos y organizan sus mundos personales a partir de ellos” (Oviedo, 2006).

Los sordos se constituyen en este campo, donde es a partir de las experiencias, actividades y vida comunitaria, que puede hablarse de cultura sorda, donde la distinción sobresaliente es contar con un sistema de comunicación compartido, la lengua de señas. Puede entenderse a la cultura sorda como un fenómeno social de carácter universal, en la medida en que en los distintos marcos geográficos y socio-históricos se constata que los sordos, a pesar de ser blanco de discursos y prácticas opresoras, tienden a formar grupos, desarrollando una particular forma de sentir y ver el mundo. “En todos los países y regiones hay asociaciones o clubes donde se reúnen los sordos de toda edad y condición social para compartir festividades, certámenes deportivos.

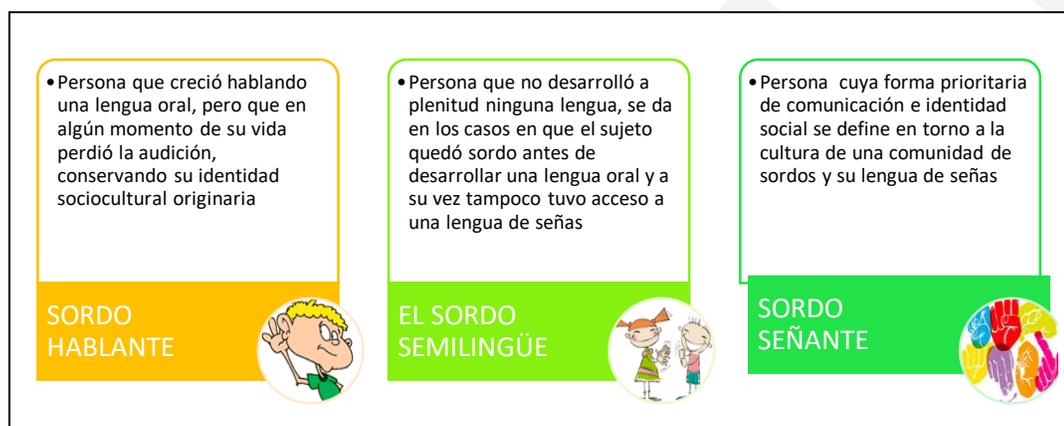
Paralelismo entre Sordos y No-Oyentes:

En el momento de precisar cómo se caracteriza al sordo en términos de identidad social y lingüística, existen diferentes aportes y conceptos que dan cuenta de ello. La distinción más utilizada en la literatura especializada es la distinción entre “Sordo” con mayúscula y “sordo” con minúscula, para referirse a la condición identitaria que pueden presentar aquellos sujetos que no oyen. “Sordo” designan a aquellas personas que pertenecen a la comunidad sorda, y “sordo” a aquellos que no hablan lengua de señas, no son pertenecientes a ninguna comunidad de sordos y por tanto se los define por la pérdida auditiva. Estos planteos son tomados por Erting (1982) que distingue entre Deaf y deaf (Sordo y sordo respectivamente), debido a que el uso de la mayúscula en la lengua inglesa puede utilizarse como recurso para referirse a las nacionalidades.

La dificultad de esta distinción es que en la traducción al español se pierde dicha significación y además que puede prestarse a confusiones. (Peluso, 2010). Fridman (2009) propone una categorización de los sordos en tres términos para definir las posibilidades identitarias y lingüísticas que pueden presentarse. “El Sordo Hablante”, el “Sordo Señante” y el “Sordo Semilingüe”. El sordo hablante es aquella persona que creció hablando una lengua oral, pero que en algún momento de su vida perdió la audición, conservando su identidad sociocultural originaria. El sordo semilingüe es aquella persona que no desarrolló a plenitud ninguna lengua, se da en los casos en que el sujeto quedó sordo antes de desarrollar una lengua oral y a su vez tampoco tuvo acceso a una lengua de señas. Por último, el sordo señante, es aquel sordo cuya forma prioritaria de comunicación e identidad social se define en torno a la cultura de una comunidad de sordos y su lengua de señas. Como en el caso anterior las distinciones estriban en una diferenciación en términos de una correspondencia social y lingüística determinada, sin embargo, ambas lo

hacen desde una perspectiva oyente, estableciéndose una relación entre la pérdida auditiva y la identidad en la cual se posiciona la persona sorda.

### Grafica 1. Terminos De Una Correspondencia Social Y Lingüística



Autor. Maylin Natalia Rodríguez Moreno

Siguiendo la perspectiva planteada por Peluso (2010), se puede entender a las “identidades como constituidas por rasgos que internalizamos en nuestras propias prácticas sociales y damos coherencia a través de las autobiografías y las historias que contamos y nos cuentan” (Peluso, 2010, p.25). Los rasgos son aquellos elementos sociales y culturales, de naturaleza heterogénea y particular que mediante sus diferentes combinaciones definen a los grupos y a los individuos con sus distintos elementos identitarios. Es así que se habla de “matrices de rasgos”, donde éstos adscriben la idea de pertenencia a un determinado grupo social, diferenciando a su vez, de otros grupos que son percibidos como ajenos.

De esta manera se entiende a la identidad como algo dinámico, donde las diferentes vicisitudes sociales e históricas constituyen y brindan diferentes conjuntos de rasgos en permanente tensión y cambio, aunque se tenga la impresión de cierta homogeneidad. Desde esta noción de identidad es que se

diferencia Sordo y No-oyente. Se habla de identidad sorda cuando determinado sujeto pertenezca a la comunidad sorda y sea hablante de lengua de señas. Las interacciones que realice tanto dentro como fuera de la comunidad promoverán marcos significativos que devuelvan la imagen de ser un sordo. En cambio, las personas que no pertenezcan a la comunidad sorda y carezcan de los marcos culturales y de interacción con otros sordos, así como la lengua de señas, se identificarán con la cultura oyente mayoritaria, en la medida que es el único modelo de referencia que tendrán para socializarse. Es decir que se conforma una identidad de no-oyente, o lo que es lo mismo, una identidad de limitado auditivo, en la medida en que lo único que lo diferencia con los oyentes es la pérdida auditiva.

Esta distinción nos permite entender las diversas dinámicas identitarias en términos lingüísticos, complejizando teóricamente el abordaje hacia los sordos y distanciándose de perspectivas oyentes que tienden a hablar y definir a los sordos sin considerar su opinión. Es notable la diferencia social y cultural que implica identificarse y reconocerse como hablantes de una lengua y pertenecientes a una cultura propia, con diferenciarse exclusivamente con la pérdida auditiva.

Por un lado, es un identificarse con aspectos negativos, con lo que no se tiene, ya que el único ideal (el del oyente) es imposible de ser alcanzado, y por otro identificarse con aspectos positivos, lo que se tiene y se es portador, una lengua y cultura propias. Independientemente de qué conceptos se manejen para definir las distintas identidades socio-lingüísticas que pueden presentarse en los sordos, todas confluyen en un punto común, en el hecho de que existen personas sordas que se sienten pertenecientes a una comunidad particular y específica que hablan lengua de señas, y otras personas sordas que por

múltiples razones no pertenecen a dicha comunidad y que tienen como único modelo de referencia el modelo oyente.

#### Sistema Verbal como Lengua de Señas:

La lengua como sistema lingüístico y como instrumento de la comunicación humana, constituye un hecho de naturaleza social, que permite el proceso de simbolización y constituye dialécticamente la realidad social de los sujetos. La lengua de señas juega un papel decisivo en la visión del mundo que construyen los sordos y lo hacen desde la mirada. Es esta lengua la que los define y proporciona los recursos para darle su visión y sentido a la vida, constituyendo de manera indisociable su identidad, marcándolos culturalmente desde lo lingüístico (Morales, 2015).

La lengua de señas es un sistema verbal donde los significantes se organizan y actualizan en una materialidad viso-espacial. Esta aseveración implica considerar a lo verbal como una categoría más amplia que excede a las lenguas orales, es decir, aquellas cuyos significantes estructuran una materialidad acústica. Es así que se diferencian y oponen lo que es lengua oral y lengua de señas por la materialidad en que se organizan estas lenguas. Por tanto, puede afirmarse que la lengua oral y la lengua de señas no constituyen una oposición, sino dos canales diferentes en la transmisión del lenguaje (Peluso, 2010). Las lenguas de señas poseen una estructura propia caracterizada por aspectos de naturaleza viso-gestual. El sordo habla con sus manos y nominaliza el mundo con las señas de su lengua.

A su vez se puede descomponer en parámetros donde la unidad mínima es la seña. Los diferentes parámetros son la configuración de la mano, el movimiento, la orientación de la mano y la expresión facial (Peluso, 2010). Es necesario remarcar el hecho de que las señas se diferencian de los gestos en la medida en que estos últimos no implican características verbales sino elementos que acompañan a la comunicación. No existe una lengua de señas universal, cada región geográfica desarrolla su propia lengua e inclusive dentro de una misma región pueden existir variaciones locales (Simone, 2014). Desde estas nociones, es natural resaltar el valor que adquiere la lengua de señas como elemento aglutinante de la cultura sorda y como lengua natural, capaz de permitir un desarrollo integral de las personas sordas, “siendo la lengua de señas la columna vertebral en la transmisión de valores, creencias y percepciones en torno al mundo que poseen” (Morales, 2015).

#### La lengua de señas como lengua minoritaria y estigmatizada

Decir que la lengua de señas es una lengua minoritaria, implica cuestionarse qué estatus presenta en relación a la lengua mayoritaria en una sociedad dada, y qué relaciones de poder están en juego a nivel social. La lengua mayoritaria de una sociedad en un momento histórico determinado, adquiere cierta valoración y prestigio en relación a otras lenguas minoritarias dentro del mismo marco socio-histórico (Morales, 2015). Esta lengua mayoritaria es la que se considera como la correcta por ser usada por la mayoría y se desconoce o engloba como lengua ajena aquellas que se diferencian de ésta.

Esta es una perspectiva para poder pensar por qué la lengua de señas y hasta los sordos mismos, han sido objeto de discriminación y estigmatización, y

cómo esta condición de minoría lingüística implica verlos asimétricamente en una posición de ignorancia y prejuicio, identificándose así uno de los tantos elementos de opresión de su identidad y cultura (Peluso, 2010). Los sordos por el hecho de utilizar una lengua minoritaria y estigmatizada, viven en una suerte de asilamiento lingüístico, forzándolos a posicionarlos en un lugar de dependencia comunicacional en todos los ámbitos sociales e institucionales. Es notable en el caso de los sordos, cómo una barrera lingüística implica barreras en lo cotidiano, sea en el plano social, laboral, familiar, escolar y de pareja.

Es de esperarse, que aparezcan sentimientos de desconfianza y angustia, que se encuentran en estrecho vínculo con la relación que establecen en el medio oyente, no visualizándose así en sus relaciones entre pares. Suele decirse que los sordos son desconfiados como característica de su personalidad, pero sería más correcto y sensato pensar esa desconfianza en términos de asilamiento lingüístico y a la posición de desventaja en la cual permanentemente tienen que valerse los sordos en un medio oyente (Morales, 2015).

La lengua de señas siempre tendrá la condición de ser una lengua minoritaria dentro de una sociedad determinada, pero no tiene porqué ser objeto de estigmatización. El rechazo y prejuicio se sustentan en la ignorancia y desconfianza hacia lo diferente, por lo tanto, es necesario un reconocimiento y difusión a nivel social de los sordos como comunidad minoritaria y hablantes de lengua de señas. La comunidad sorda y sus asociaciones ejercen una fuerte resistencia y promoción de la lengua de señas y sus derechos, abogando por el respeto y reconocimiento de su condición lingüística en todos los ámbitos sociales, institucionales y educativos.

## Aportes de la psicología y sordera

Existe dentro del campo de la psicología diversos aportes teóricos sobre los limitados auditivos que intentan delimitar los conceptos tanto teóricos como técnicos sobre dicha temática. Si bien, desde la psicología la sordera es un campo poco estudiado (Benito, 2008), existen autores que han teorizado y definido a los sordos de diferente manera y cada uno desde su corriente teórica. Desde la psicología educacional, Vicky Lewis (1991) propone un desarrollo teórico de lo que entiende que son los cinco grandes tipos de déficit: ceguera, sordera, déficit motor, síndrome de Down y autismo. Establece diversos factores implicados en el desarrollo del individuo que se vinculan directamente con estos tipos de déficit.

Entiende que la ventaja que implica el estudio de las deficiencias, ayudaría a una mejor comprensión acerca del desarrollo normal del individuo, marcando claramente una distinción entre los niños “normales” y los niños con déficit. Maneja una noción de sordera idéntica al de los discursos médicos, “Una persona que ha perdido más de 90 dB quizás es capaz de oír un ruido muy fuerte que se produce cerca de ella, pero más por las vibraciones que por el ruido. Estas personas son sordas” (Lewis, 1991, p. 25). Es así que se enmarca a la sordera como una discapacidad, la cual está vinculada a diferentes dificultades que puedan presentarse en el desarrollo del individuo. En torno a este llamado déficit, el desarrollo normal del sujeto puede presentar trastornos, que se identifican en el desarrollo motor, perceptivo y cognitivo.

Estas afirmaciones se sostienen principalmente en experimentos de comparación entre una muestra de personas oyentes y otra de sordos. Estos

experimentos “demostrarían” que las personas sordas tienen dificultades a nivel del equilibrio y coordinación, que presentan limitaciones con respecto al ambiente, y a nivel cognitivo debido a las dificultades del lenguaje. Si bien la autora reconoce a la lengua de señas como un sistema verbal, afirma que la sordera operaría como un obstáculo en la adquisición natural y deseable del lenguaje en el ser humano. Es así que se cuestiona en qué medida puede un sordo adquirir el lenguaje oral y qué relación tiene con la capacidad auditiva de este sujeto.

Entiende que uno de los principales problemas en los sordos es la comunicación, donde se visualiza más claramente con los padres y en la socialización temprana. Por ello, uno de los factores cruciales de intervención para su adaptación social es saber cuándo ocurrió la sordera y cuánto puede oír.

El nexo entre trastorno y sordera es claro, y todas las dificultades a nivel del desarrollo caen en torno a la audición del sujeto. “Las personas sordas no pueden oír; las personas con audición pueden oír; algunas diferencias en el desarrollo de las personas sordas y las personas oyentes son debidas a sus diferentes capacidades de audición.” (Lewis, 1991, p. 79) Por otra parte Benito (2008), desde la psicología cognitivo- conductual, reconoce a los sordos como una minoría social, cultural y lingüística. Asume una postura de modelo cultural, de manera que promueve empoderar a las personas sordas, aunque, sin embargo, sostiene que la sordera es de alguna manera una discapacidad auditiva.

El autor utiliza la distinción propuesta por Erting (1982) de Sordos y sordos, de manera de poder diferenciar a los sordos entre aquellos que se identifican como pertenecientes a un colectivo sordo y hablan lengua de señas, y otros

que no se identifican con dicha cultura y no adquirieron la lengua de señas. Define a la comunidad sorda como “la colectividad constituida principalmente por un conjunto de personas Sordas con pérdida de audición en distintos grados y por diversas causas. Vinculadas fuertemente entre sí por un conjunto de valores y experiencias en función de un contacto visual con la realidad y el uso de un lenguaje común y sumamente expresivo” (Benito, 2008, p. 48).

Si bien a diferencia de Lewis (1992), el autor visualiza el componente social que está implicado en los sordos, establece también una relación entre la sordera y patología. Entiende que la sordera no es un factor determinante y negativo para el desarrollo cognitivo, sin embargo, sostiene que, en el caso de los sordos profundos, el desarrollo cognitivo será lento debido a que su discapacidad auditiva los obliga a enfrentarse a obstáculos y problemas que en el caso de los oyentes no estaría presente. La mejor manera de sortear estos obstáculos sería mediante la adquisición temprana de la lengua de señas, ya que afirma y reconoce que es la lengua nativa de los sordos, debido a que la lengua oral se presenta como desnaturalizada y su adquisición implica un proceso duro y lento.

Las dificultades que pueden presentar los sordos en el área comunicativolingüística pueden ser diversas y graves en función del grado de pérdida auditiva, ya que les implica un obligado retraso de la adquisición de la lengua oral en relación a los oyentes. Según Benito (2008), hoy en día no se dispone de información sobre la epidemiología de los trastornos mentales de las personas sordas, “la manera en que las personas Sordas pueden manifestar trastornos mentales depende de un número amplio de factores, tales como la inteligencia, la personalidad, la historia previa, el tipo de sordera, el método de comunicación y el nivel de funcionalidad del mismo” (Benito, 2008, p. 59).

La sordera como condición, implicaría principalmente dos tipos de trastornos mentales: los relacionados con los trastornos de conducta y adaptación, y los trastornos del estado de ánimo. Estas afirmaciones se sostienen en base a investigaciones y su experiencia clínica. Las personas sordas, principalmente los niños jóvenes, presentan problemas conductuales, así como de adaptación y ajuste al medio social. Suelen presentar dificultades en la asimilación de normas, agresividad, pérdida de control y por otro lado aislamiento y retraimiento social. Si bien afirma que estos trastornos no son características inherentes al sujeto sordo, ya que existen diversos factores que posibilitan estas anomalías, la sordera es entendida como un factor más, que potencia y complejiza una situación entendida patológicamente.

En relación a los trastornos de ánimo se focaliza en la depresión. Ubica como nexo hacia dicho trastorno problemas en los vínculos tempranos del niño sordo con sus padres, así como también dificultades a nivel comunicacional que generan frustración y aislamiento. “Entendemos que la sordera produce un fuerte factor experiencial que sesga o imposibilita desde muy temprana edad el intercambio comunicativo oral del niño sordo y que éste trae consecuencias en el desarrollo de su personalidad, reflejándose también en sus emociones y en la forma en que serán expresadas.” (Benito, 2008, p. 76). Entiende que la población sorda necesita servicios de salud mental especializados y que estos se adapten a sus necesidades particulares. Necesidades que van más allá de lo comunicacional y que engloba trastornos mentales que en el sordo se presentan como más complejos y recurrentes.

Desde otro punto de vista teórico, Marta Shorn (2002) desde el psicoanálisis, teoriza acerca de cómo sería el desarrollo psíquico del niño sordo y cuáles son las particularidades que se presentan en la clínica con este tipo de pacientes.

Dicha autora afirma que el acceso al lenguaje en los sordos se realiza mediante otros canales que adquieren un papel compensatorio, donde lo visual es el sentido predominante en relación a la estructuración psíquica del sujeto. “¿Qué sería la ausencia de (visión) voz para un niño sordo? La no presencia de unos ojos que le hablen o de unas manos que le conversen.

El soporte de la estructuración psíquica en estos niños será pues un entramado entre madre e hijo centrado en imágenes visuales, en conjunción con lo táctil y lo olfativo.” (Shorn, 2002, p. 64). Por tanto, para el niño sordo la ausencia de la palabra acústica no implicaría una falta porque no la reconoce como tal, la falta estaría del lado de la no presencia y de la ausencia de un lenguaje visual. La falta de la voz sonora de la madre está suplantada por otros recursos, donde el sentido táctil y visual, determinan los primeros organizadores perceptuales psíquicos del bebé, permitiendo que la estructuración psíquica pueda desarrollarse y metabolizarse mediante otros organizadores en la vida de ese bebé sordo. “Es así como los bebés sordos, al igual que cualquier otro bebé, irán construyendo su aparato psíquico en el interjuego de ese vínculo materno pues esto no diferirá en nada a la de cualquier otro bebé” (Shorn, 2002, p. 60).

El niño sordo accede al lenguaje y a la cultura por medio de otras vías, estos medios alternativos están centralizados en lo visual. Lo visual por tanto funciona como elemento estructurante de la personalidad, del lenguaje y las propias estructuras inconscientes. Paradójicamente a pesar de estas afirmaciones, la autora entiende que la sordera es una discapacidad, ya que inevitablemente existe una deficiencia auditiva que conlleva consecuencias tanto para el niño sordo como para la familia. “La discapacidad auditiva aparece en el seno de la familia como irrupción masiva que hace su aparición y no se sabe de dónde proviene” (Shorn, 2002, p. 31). Por ello sostiene la

importancia de un abordaje individual del sujeto sordo, por un lado, y por otro un trabajo a nivel familiar, con particular especificidad en el caso de niños sordos de padres oyentes. Menciona la necesidad de un trabajo familiar destacando aspectos que atañen a lo preventivo en relación a las dinámicas vinculares tempranas.

El desconocimiento de lo que es la sordera por parte de los padres, así como sus miedos e incertidumbres en relación a ese niño, los coloca en una posición que dificulta seriamente el vínculo y la comunicación con ese bebé sordo desde el inicio. El desarrollo del niño sordo debe transitar de la mejor forma posible, donde las figuras paternas ocupan un lugar determinante en dicho desarrollo. Un hecho común y repetitivo es que los padres del niño sordo asuman un rol de educadores más que de figuras parentales, comprometiendo seriamente un vínculo pleno con consecuencias en su desarrollo psíquico.

Hay una importancia de la comunicación temprana que es fundamental para cualquier niño, en el caso de los niños sordos, los padres muchas veces desconocen cómo hacerlo o niegan directamente que existan problemas en la comunicación. “La falta de audición no es una situación limitante para la comprensión de normas o reglas, la imposibilidad está más en los padres (por la dificultad de aceptar la sordera) que en los mismos niños.” (Shorn, 2002, p. 20).

La no audición es algo para lo cual ningún padre está preparado (si es que en la familia no hay antecedentes), pero no es en sí motivo para que haya dificultades en la comunicación. Las dificultades que son reales están más del lado de los padres que en los mismos niños ya que es a los progenitores que les cuesta aceptar no tener el hijo perfecto u oyente que soñaba. El nacimiento de un hijo sordo de padres sordos no representa necesariamente una herida

narcisista para ellos, por el contrario, en la mayoría de los casos es lo deseado. Este hijo tiene modelos con quien identificarse y no se concibe su futuro como algo incierto. Los padres sordos con hijos sordos son conscientes durante el embarazo de la posibilidad de que nazca sordo. Se observa que aprenden tanto la lengua de señas como la lengua oral de mejor manera que un hijo sordo de padres oyentes, y a su vez, presentan mayor riqueza de vocabulario y de utilización del lenguaje.

La madre sorda de un hijo sordo no está atrapada en lo enigmático como lo podría estar una madre oyente, articula la demanda más fácilmente y responde al deseo de mejor manera. Sin embargo, en el caso de los padres oyentes la situación es distinta y puede presentarse como más compleja. La confirmación diagnóstica de sordera opera en la familia como una crisis familiar y una herida narcisista hacia la familia donde puede llegar a adquirir estatuto traumático. La manera en cómo se enfrenta esta situación crítica es muy variada y depende de diversos factores relacionados a la familia misma. En la gran mayoría de los casos, la sordera es diagnosticada tardíamente (entre los cinco meses y el año) y este hecho por lo imprevisto y abrupto de la situación, puede implicar un trauma a nivel familiar y vivenciarse como un acontecimiento que marca un antes y un después en la relación con el niño.

La autora ubica como pilar fundamental en la estructuración psíquica del sordo la cuestión identitaria. Los padres como primeros modelos identificatorios ocupan un lugar fundamental en el desarrollo psíquico del niño. Es por ello que se ubica el trabajo familiar temprano como un punto clave. Si los padres le devuelven a su hijo sordo una imagen de discapacitado o carente de lenguaje desde tiempos tempranos, inevitablemente se estará gestando un sujeto marcado por la deficiencia y colocándolo en un lugar de carente. Debe existir una aceptación, o al menos un reconocimiento, de la sordera que no sea en

términos deficitarios y obturantes. Gabriela Planas (2010) desde el psicoanálisis destaca el mismo punto. Plantea que muchas veces los padres de un niño sordo construyen un mundo fantasmático de fallas originarias, definiendo un particular encuentro madre-hijo que deja sus marcas subjetivas en el niño.

Se ubica la problemática subjetiva del niño sordo en torno a sus vínculos tempranos y cómo marca negativamente la sordera cuando se la entiende como discapacitante, punto clave que reactiva hechos pretéritos no resueltos en los mismos padres trasladados al niño sordo. Resumiendo, estos diferentes aportes psicológicos conceptualizan a los sordos y a la sordera desde sus marcos teóricos de manera diferente y en ciertos puntos excluyentes. Sin embargo, pueden identificarse ciertos puntos en común.

En primer lugar, es notable como se enmarca a la sordera dentro de la discapacidad por el hecho de entenderla como una deficiencia auditiva. Es decir que hacen foco en la falta y no en los aspectos positivos que la definen. Debido a esto, es natural esperar que relacionen a la sordera con patologías y trastornos mentales, ya sea de manera directa o indirecta. Desde este punto de vista, los planteos psicológicos parecen ubicarse más desde del lado de una perspectiva médica. Tanto es así que el aspecto social de los sordos, entendiéndolos como grupo minoritario y cultural, es desestimado o directamente desconocido.

Este es un punto fundamental que hacen diferenciarlos de manera tajante con los planteos sociolingüísticos. Por otra parte, otro punto común es la marcada perspectiva audiológica en la cual estos planteos se posicionan. Aunque reconozcan a la lengua de señas como un sistema verbal, entienden que es un tipo de lenguaje diferente al lenguaje oral, definiéndose una perspectiva

oyente que parece no querer escuchar lo que los sordos tienen para decir desde su lugar.

## 1.2 Bases Conceptuales

### Comunicación

La comunicación es un aspecto mediante el cual una o más entidades o personas interactúan a través de códigos que se transmiten por un canal y que buscan lograr un propósito en quien lo recibe. Según Carlos Patiño (1969) “es base y requisito obligatorio de toda agrupación humana ya que hace posible la constitución, organización y preservación de la colectividad”.

La comunicación es opción, esfuerzo, proceso y resultado de compartir significados y valoración humana. Es una opción por ser un valor primordial del ser humano; es un esfuerzo porque implica transformaciones, atención a símbolos, esfuerzo de interpretación; compartir los significados y valores.

Una definición de comunicación amplia y pertinente es la que ofrece el National Joint For The Communicative Need Of Persons With Severe Disabilities.: “La comunicación es cualquier acto por el cual una persona da o recibe de otra persona información acerca de las necesidades personales, deseos, percepciones, conocimientos o estados afectivos. También puede ser intencional o no intencional, puede o no involucrar signos convencionales o no convencionales, puede tener formas lingüísticas o no lingüísticas y puede ocurrir a través del habla o de otras formas (1992)”

Con respecto a la comunicación humana, se puede afirmar que la limitación auditiva, no perjudica las capacidades semióticas de las personas que portan tal deficiencia, ellos despliegan sus habilidades comunicativas haciendo uso de los canales sensoriales que tienen a disposición para interpretar todos los signos y símbolos que circulan en la cultura.

## El Lenguaje

Es la extensión a través de la cual adquirimos la lengua de nuestro entorno. Este hallazgo, sin embargo, conjetura amplios niveles de conceptualización para adquirir este sistema simbólico tan complejo a una velocidad sorprendentemente rápida. Lo que llama la atención es cómo puedan lograrlo aun los niños, a una edad tan corta, siendo este sistema tan complejo.

Por medio de la Psicolingüística las teorías sobre el Desarrollo del lenguaje son básicamente tres: Empirista, Innatista e Interaccionista. Cada una de ellas plantea sus propios puntos de vista teóricos. La teoría empirista plantea que los niños aprenden su lengua por imitación y reforzamiento. Si el niño usa una gramática apropiada recibe refuerzo y si no, es corregido. Skinner apoyaba esta teoría en su libro "Social Behavior". Según esta perspectiva, los niños "aprenden" el lenguaje de los adultos.

Esta teoría tiene, como principal propósito, el análisis del desarrollo de la sintaxis en el niño. La perspectiva interaccionista considera que el desarrollo del lenguaje es el resultado de la interacción entre la maduración biológica, el desarrollo cognoscitivo y un ambiente lingüístico favorable. El niño no hace

uso del lenguaje hasta más o menos los doce meses porque no tienen la capacidad de simbolizar.

El criterio innatista contempla que la adquisición lingüística se produce porque los seres humanos se encuentran programados para esta función. Según Chomsky, todos los seres humanos van a desarrollar una lengua dado que se encuentran preparados para esto, sin importar el grado de complejidad de la lengua, que de por sí es ya un sistema bastante complejo. Chomsky propone el concepto de Dispositivo para la Adquisición de Lenguaje (DAL), el cual es un procesador lingüístico innato activado por entradas léxicas. En este DAL o lexicón se encontraría una gramática universal o conocimiento de reglas presentes en todas las lenguas. Adquirir una lengua sería poner a funcionar a este lexicón. Esto se debería, según Slobin a que los seres humanos poseemos un conjunto de capacidades cognitivas y perceptuales altamente especializadas para aprender una lengua. Es así como se procesan las reglas fonológicas, sintácticas, morfológicas y semánticas de una lengua. Entonces, la adquisición lingüística debe ser natural y prácticamente automática.

Otra evidencia que apoyaría el innatismo sería el desarrollo lingüístico más o menos parecido que tienen todos los niños a la misma edad, sin importar la lengua a la que estén expuestos. La gran facilidad con que adquieren el lenguaje es sorprendente, especialmente si vemos que aún hay deficiencias en otras áreas, por no estar sus sistemas completamente maduros. Hablar sobre el hecho de estar biológicamente preparados nos lleva al concepto de especialización cerebral. En este contexto, el hemisferio izquierdo sería el más especializado para el lenguaje; sin embargo, de dañarse el hemisferio izquierdo, quien asume esta función es el hemisferio derecho en caso de que

la persona sea bastante joven aún, es decir antes de que pase el período sensible.

## Lenguaje de Señas

El lenguaje según Chomsky es innato. No puede ni aprenderse, ni olvidarse; porque es una capacidad que nos permite adquirir nuestra propia lengua. Es decir, estamos preparados neurológica, biológica y genéticamente para desarrollar esta facultad del lenguaje.

La facultad del lenguaje sólo se evidencia al adquirir una lengua determinada. Los seres humanos adquirimos la lengua a la que estamos expuestos, aquélla que escuchamos en nuestro entorno. Aprendemos nuestra lengua oyéndola y luego reproduciendo lo que otros dicen. Love, Russell. Neurología para especialistas del habla y del lenguaje. Ed. Panamericano. Madrid, (1998. pp 105-107) Lenneberg, Edward. Fundamentos biológicos del lenguaje. Ed. Willey. Nueva York, (1967. p 29. Lenguaje De Señas Entre Niños Sordos De Padres Sordos Y Oyentes. Garcia Benavides Irene Sofia. ¿Qué ocurre en la persona sorda?

La persona sorda tiene interrumpido este circuito de oír-hablar. Como menciona Rayrmond Carhart (Hearing and Deafness, 1947). “El habla, normalmente, se controla por el oído”. Quien pierde el oído, fácilmente pierde el habla. Es por eso, que muchas veces hemos escuchado decir la palabra “sordomudo”. Este término es incorrecto porque señala que la persona sorda no puede hablar, debido a su sordera. Esto no es cierto, puesto que, si la persona hace una terapia para oralizar, logrará hablar.

## Lengua

Se ha visto que el lenguaje es una facultad que se evidencia a través de las lenguas. Entonces... ¿por qué hablamos de lenguajes de señas y no de lenguas de señas? La razón es que los primeros estudios que se dieron sobre los diferentes Lenguajes de señas en diferentes países se realizaron, principalmente, en inglés. En el inglés la palabra "Language" designa tanto a lenguaje como a lengua. Entonces surge otra pregunta... si el Lenguaje de Señas es la lengua natural de las personas sordas... ¿entonces todos los lenguajes de señas son iguales? La respuesta es no. La lengua es un sistema organizado de signos que posibilita el intercambio comunicativo dentro de la sociedad. La lengua es un conjunto de elementos significativos y de señales asociados arbitrariamente, el cual tiene sus reglas de combinación con cuya realización en cadena pueden expresarse.

## Cultura y en la comunidad Sorda

En este aspecto se dará a conocer definiciones relacionadas con los conceptos comunidad y cultura sordas y se ofrecerá en cada caso una interpretación adecuada a la situación de las personas sordas, como una propuesta para el entendimiento del fenómeno socio cultural derivado de la limitación auditiva.

Se conoce por comunidad el conjunto de personas que pueden o no vivir en una zona geográfica bien determinada; se identifican a través de la vivencia y el mantenimiento de ciertos valores e intereses comunes y se produce entre

ellas un permanente proceso de intercambio mutuo y de solidaridad (Padden, C. 1980). Las personas sordas constituyen una comunidad que utiliza una lengua de señas y comparte unos valores e intereses comunes. Por carecer del sentido de la audición las personas sordas comparten vivencias familiares, educativas y laborales similares, lo que hace que desarrollen intereses y objetivos comunes y, de varias maneras, trabajen por alcanzar estos objetivos. Un primer objetivo de las comunidades sordas nacionales es alcanzar la aceptación pública de las personas Sordas como miembros iguales - iguales en empleo, en representación política y en oportunidades educativas. Otro objetivo igualmente importante es la aceptación y el reconocimiento de su historia y el uso de las señas como medio de comunicación.

Las especificaciones anteriores conducen al reconocimiento de la existencia de diferentes comunidades sordas en Colombia. La noción de "cultura sorda" es bastante compleja y difícil de definir. De hecho, la sola noción de "cultura" es compleja; en este escrito no se busca proponer definiciones ni plantear polémicas, se partirá de un posicionamiento sencillo respecto a la noción en general y lo aplicaremos a la situación de los sordos colombianos como grupo minoritario en particular.

Una comunidad no está solamente constituida por tradiciones, ritos, costumbres, o producciones materiales, sino que ella es un conjunto de supuestos que están en la base de toda interacción. Es también un conjunto de conocimientos, de valores y actitudes compartidas, que como lo afirmara Riley, P. (1987): "/.../ nos permite comportarnos de manera apropiada /.../ en función de reglas sociales, lingüísticas, que se imponen en una situación dada y en la cual uno es llevado a participar." Siguiendo este razonamiento, es posible afirmar que los sordos poseen una cultura propia.

Se plantea que, en la comunidad sorda, la cultura gira en torno principalmente a la lengua. En una comunidad minoritaria de sujetos oyentes la lengua expresa rasgos culturales como la religión, la música, la literatura, mientras que, para los sordos, es la característica visual de su lengua la que determina estos rasgos culturales. Los encuentros en las asociaciones de sordos son la única posibilidad de expresión libre y cómoda con interlocutores que poseen la misma competencia lingüística que ellos y que comparten experiencias de la vida cotidiana. Con esto se quiere decir que, en una comunidad minoritaria oyente, la lengua es una herramienta, un vehículo de transmisión de otros aspectos culturales, mientras que, para los sordos, la lengua misma es un fuerte elemento cultural.

Los sordos se definen como bilingües y bi – culturales porque al igual que otras minorías lingüísticas, se encuentran rodeados de grupos que poseen rasgos diferentes no sólo en el plano lingüístico, sino también cultural. Se definen entonces como bilingües y bi-culturales. Se entiende por biculturales los sujetos que se caracterizan por tres rasgos diferentes (Grosjean, F., 1992, 2000). 1) Participan, por lo menos parcialmente, en la vida de dos culturas (dos mundos, dos redes culturales, dos medios ambientes culturales) de manera regular; 2) Saben adaptar, parcial o totalmente, su comportamiento, sus actitudes y su lenguaje a un medio cultural dado; 3) Combinan y sintetizan rasgos de las dos culturas.

En el caso de los sordos, lo anterior se hace evidente en diferentes espacios de la vida cotidiana que es compartida con miembros sordos y oyentes, de una u otra cultura en diversos contextos, actividades e interacciones. La televisión, el cine, las publicaciones, las manifestaciones artísticas, las manifestaciones religiosas, se presentan como una masa de información que los sordos deben enfrentar, asimilar y poder manipular eficazmente.

Lo expresado en el párrafo anterior con respecto al carácter de biculturalidad que poseen las comunidades sordas es evidente en la realidad de comunidades sordas en otras latitudes. En el caso de los sordos colombianos se podría afirmar que muy recientemente el tema de la cultura sorda se comienza a tratar tanto al interior de la misma comunidad como en el de las comunidades académicas involucradas en la investigación sociológica y educativa. Basados en la historia educativa de los sordos colombianos se presentan algunas razones que se pueden ubicar en la base del estado actual de comprensión sobre lo relacionado con la cultura sorda colombiana:

- La postura educativa prevaleciente durante un largo período, que restringió la manifestación más relevante y peculiar de las personas sordas, es decir la LSC.
- La visión de deficiencia desde la que se percibe a los sordos como minusválidos y excluye automáticamente la representación de los sordos como grupo social diferente, independiente, capaz de tomar decisiones como comunidad.
- El grado incipiente de reconocimiento que la misma comunidad sorda tiene tanto de su lengua de señas como de sus rasgos culturales. Situación que es al mismo tiempo una evidencia y una consecuencia tanto del tipo de educación como de la visión de deficiencia prevalecientes.

En forma de Análisis se puede decir que el concepto de cultura sorda colombiana está aún por definirse con claridad. Esto no implica que no se reconozca que los sordos colombianos como grupo comparten un conjunto de conocimientos, de valores y actitudes comunes. En la medida en que las

nuevas generaciones de sordos puedan tener mayor acceso a la información, mejores niveles educativos y un libre desarrollo de sus procesos de identidad y de pertenencia en y por la LSC, será posible la identificación de aspectos que constituyen su cultura.

### **1.3 Bases Investigativas**

Investigaciones Científicas sobre Escritura para Sordos

TITULO: La Escritura en Sordos. Una propuesta metodológica para trabajar la sintaxis y el léxico desde el enfoque de español como Lengua Segunda y Extranjera

AUTOR: Gabriela Susana Rusell

AÑO: 2016

OBJETIVO GENERAL: Producir textos con estructuras sintácticas y léxicas cercanas a las del español estándar en la medida en que los estudiantes sordos tengan un entrenamiento específico que considere sus necesidades lingüísticas.

CONCLUSIONES:

-La lectura y la escritura son dos actividades que, por ser eminentemente visuales, deberían alcanzar niveles de desarrollo similares en sordos y en oyentes, aunque también es preciso señalar que para estos últimos su aprendizaje también acarrea dificultades, aun cuando estén leyendo y escribiendo en su L1.

-Para la lectura, nos apoyamos en la ruta léxica, ya que permite acceder al significado sin tener que apelar a una ruta que no es accesible a las personas sordas, como es la fonológica.

-Para la escritura, nos basamos en los modelos de aprendizaje de primeras lenguas, dado que es el primer sistema de escritura de los alumnos sordos. Por ello, en su enseñanza deben converger varios aspectos de este campo también.

-Para organizar el conocimiento lingüístico, el enfoque que seleccionamos y que proviene del campo de segundas lenguas es el nocio-funcional, que ofrece la posibilidad de graduar la información de acuerdo a diferentes situaciones comunicativas. Diseñamos una secuencia de contenidos nocio-funcionales, sintácticos y léxicos, en función de las variables de frecuencia, recurrencia, productividad, aplicabilidad y relevancia comunicativa. Esto permite el recuerdo a partir de sus múltiples oportunidades de aparición. En este caso debe hacerse una negociación equilibrada entre las necesidades comunicativas del individuo y la dificultad gramatical.

TITULO: Comunidad sorda y lengua escrita: un estudio acerca de las representaciones sociales que construyen las personas sordas adultas sobre la lengua escrita

AUTOR: Yarza, María Virginia

AÑO: 2015

OBJETIVO GENERAL: indagar sobre las RS acerca de la LE que han construido las personas Sordas adultas como miembros de la comunidad Sorda. Con este fin es que se plantea, en primer término, reconstruir las historias de vida de personas Sordas adultas enfocadas en la LE para luego, describir las RS que han construido sobre este tema y, establecer relaciones entre las RS identificadas, específicamente sobre su adquisición, uso y nivel de competencia.

## CONCLUSIONES:

-El proceso de aprendizaje de la LE está invadido por sentimientos y actitudes con orientación negativa, más allá de las diferencias individuales, situación que de por sí es terreno fértil para el fracaso escolar. Aburrimiento, miedo, cansancio son algunos de los sentimientos que manifiestan los entrevistados. Ante esto responden con actitudes de paciencia (resignación) y de dependencia.

-Presentan una actitud de dependencia de algún oyente para el desarrollo de las actividades de lectura y escritura. Postura que no es transitoria ni está limitada al período aprendizaje sino que se prolonga a lo largo de la vida. El grado de dependencia es variable de acuerdo al nivel de competencia en LE. A partir de esta actitud de dependencia es que está naturalizado dentro del grupo el hecho de tener por lo menos un referente oyente que los ayude a resolver en forma cotidiana las dudas que les presenta la LE tanto en la actividad de lectura como en la de escritura. El referente puede variar de acuerdo al ámbito (familia, escuela, trabajo) y también en las distintas etapas de la vida.

-Estos referentes oyentes son valorados positivamente dentro de la comunidad Sorda, por lo que, manifiestan una actitud de agradecimiento constante hacia los referentes oyentes que les ayudan a sortear los obstáculos que les presenta la LE, ya sean miembros de su familia, amigos o compañeros. En ese sentido, la presencia del apoyo familiar, de los docentes, compañeros y amigos es altamente valorado. Mientras que la ausencia del apoyo es motivo de queja, de sufrimiento. Afirman que la escritura de las personas Sordas es diferente a

TITULO: DISEÑOS DE MÉTODOS DE COMUNICACIÓN VIRTUALES PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD SENSORIAL

AUTOR: DIEGO LEONARDO HEREDIA

AÑO: 2015

OBJETIVO GENERAL: Diseñar un sistema multimedia innovador, amigable e intuitivo, para apoyar a la enseñanza y el aprendizaje de los niños con discapacidad auditiva del nivel básico de la Escuela de Educación Especial N° 31 “Luisa Maria Sesin” y en general en cualquier entorno que requiera de las capacidades de este método y software.

CONCLUSIONES:

-El sistema brinda una herramienta de aprendizaje donde el niño consigue con mayor facilidad los conocimientos por medio del uso de la multimedia, sintiéndose bien motivados y cómodos al efectuar las actividades, respetando el ritmo de aprendizaje individual, incentivando su curiosidad y favoreciendo el desarrollo de actitudes positivas, todo ello con el aporte dinámico de las imágenes, animaciones y videos.

-La metodología de Diseño Hipermedia Orientado a Objetos (OOHDM), que se empleó fue la acertada para el desarrollo de la presente tesis, porque brinda una técnica secuencial, organizada, práctica de trabajo y lo más importante que en cada fase se orienta al desarrollo multimedia, de la cual permitió obtener modelos más depurados, que representaron fácilmente los requerimientos solicitados, brindando una mejor funcionalidad y comprensión para los estudiantes.

-El uso de Flash permitió el desarrollo de una interfaz amigable con el usuario, lo cual satisface el requerimiento de ser apto para fines educativos. Además,

con el entorno amigable que ofrece Flash se logró que este producto sea actualizable para lograr que el resultado final sea un programa computacional con características profesionales y que permitan su fácil entendimiento.

TITULO: El Proceso de la Escritura en Estudiantes Adolescentes Sordos

AUTOR: Moraima Torres Rangel

AÑO: 2006

OBJETIVO GENERAL:

Proponer un cuerpo de lineamientos pedagógicos acerca de las condiciones asociadas al aprendizaje de la lengua escrita, en estudiantes adolescentes sordos a través de la mensajería de texto.

CONCLUSIONES:

-El proceso de escritura en estudiantes sordos permite comprender que lograr que expresen sus deseos, necesidades e intereses, una experiencia significativa la cual se aplicara a través de la mensajería de texto.

-Como fenómeno lingüístico, la presente investigación se orienta a plantear una propuesta considerando los hallazgos de esta realidad que hace posible el encuentro con un proyecto tangible no ausente ni alejado de esa realidad.

TITULO: Lenguaje de Señas entre Niños Sordos de Padres Sordos y Oyentes

AUTOR: Irene Sofía García Benavides

AÑO: 2002

OBJETIVO GENERAL: Evaluar las diferentes significativas en la comprensión del lenguaje de señas, entre los niños sordos de padres sordos y niños sordos de padres oyentes

CONCLUSIONES:

-Los niños sordos tienen una predisposición natural a adquirir el lenguaje de señas, solo lo adquiriran si en su medio es utilizado, sino solo desarrollara una serie limitada de gestos.

-Tanto los hijos de los sordos como los de los oyentes, pasan por una etapa prelinguística del desarrollo del lenguaje escrito.

-El sordo que conoce el lenguaje a señas y es competente en la lengua de su comunidad, debe ser considerado bilingüe.

#### Enfoques Social y Clínico de la Sordera

En la historia de la educación de los niños y adolescentes con limitación auditiva estuvo regida por paradigmas médico-patológicos en los que prevalecían los déficits derivados de la falta total o parcial de audición por sobre los desarrollos culturales y/o lingüísticos propios de las personas sordas.

Las personas sordas tenían poco que decir de su educación y los profesionales ponían toda su atención en ayudarlos a tener éxito como semi-oyentes (Gibson, Small & Mason, 1997). Según Sacks (1989), la comunidad científica internacional tuvo fuerte incidencia en este aspecto, ya que, en el Segundo Congreso Internacional de Maestros de Sordomudos de Milán, en 1880, se desaconsejó el uso de la lengua de señas y las personas sordas quedaron privadas de este modo de una lengua de fácil acceso que les permitiera entender el mundo y desarrollar tareas cognitivas y vínculos interpersonales de comunicación.

El gremio internacional representado en el evento, excepto Estados Unidos y Suecia, tomaron como método preferente el de la articulación hablada. Los métodos oralistas en educación suelen poner su mayor atención en lograr la comprensión y producción en forma oral, muchas veces en desmedro de poder avanzar con contenidos disciplinares. Hasta que el estudiante consigue interiorizar la lengua, si es que lo logra, suelen pasar años de incomunicación

e incompreensión, de desfase educativo respecto de sus pares oyentes y de retraso en el desarrollo de la alfabetización. La lectura y la escritura se sustentan posteriormente sobre la base de la oralidad, muchas veces deficitaria. Skliar (2002) plantea este tema, poniéndolo en términos de control y dominación de la comunidad oyente por sobre la comunidad sorda: Para la mayoría de los oyentes, la sordera representa una pérdida de comunicación, un prototipo de auto-exclusión, de soledad, de silencio, de oscuridad y aislamiento.

En el caso de estas contextualizaciones (...) se han practicado y se practican las más inconcebibles formas de control: la violenta obsesión por hacerlos hablar; el localizar en la oralidad el eje único y esencial del proyecto pedagógico (...); la prohibición de utilizar la lengua de señas y su persecución y vigilancia en todos los lugares de una buena parte de las instituciones especiales; la ausencia de la lengua de señas en la escolaridad común; el desmembramiento, la disociación, la separación, la fractura comunitaria entre niños y adultos sordos; etc.

La labor de Stokoe (1972; 1960) es pionera en darle el estatus de lengua a la lengua de señas y escrita, alejándola del imaginario social compartido de que se trataba de un código manual artificial y rudimentario. De este modo, se empieza a considerar a las personas sordas como pertenecientes a una minoría lingüística y el uso de su lengua comienza a hacerse extensivo en las aulas. Los ejemplares interculturales se fueron desarrollando cada vez más en diferentes países: dentro de Europa, en Dinamarca, Francia, Alemania, Gran Bretaña, Suecia y Suiza. En Holanda, Noruega y España son muchas las escuelas en las que se adopta, aunque no totalmente como política educativa nacional (Kushalnagar et al. 2010).

Knors (2007) señala que este modelo está consiguiendo muy buenos resultados en alfabetización en Noruega, con buena competencia de los alumnos en escritura y un curriculum con fuerte presencia de la lengua de señas. En Estados Unidos, según una encuesta que analizan LaSasso & Lollis (2003), entre el 36 y el 40 por ciento de los estudiantes sordos, en residencias o en escuelas, estudian bajo programas en escritura. Por otro lado, Rydberg, Gellerstedt, & Danermark (2009) comparan los resultados de una encuesta realizada a 2144 personas suecas sordas nacidas entre 1941 y 1980 -y que estuvieran viviendo en Suecia en el año 2005- y a 100 mil oyentes nacidos en esos mismos años, seleccionados en forma aleatoria. Los análisis revelaron que aquellos estudiantes que se educaron bajo el paradigma de la educación escrita obtenían mejores resultados educativos que aquellos que habían sido escolarizados en programas oralistas, previos a 1981, año en el que se reconoció la lengua de señas sueca como lengua oficial.

No obstante, se destaca que el rendimiento escolar de los estudiantes sordos sigue siendo menor que el de los oyentes. De todos modos, comparados los resultados con los de ediciones anteriores, se observa también un incremento en el nivel de logro educativo de las personas sordas. Al mismo tiempo, el estudio da cuenta de que el grado máximo de estudios alcanzado por los oyentes también aumentó, dato que incide en el análisis de las diferencias mencionadas entre los dos grupos de referencia.

En la Argentina, en el año 1999 se firmó el Acuerdo Marco para la Educación Especial (Ministerio de Educación, 1999), documento a partir del cual se impulsaba la Educación escrita para los alumnos sordos, valorando la importancia de la lengua de señas como primera lengua. Sin embargo, la implementación en cada jurisdicción, presenta diferencias.

Figuras lingüísticas: Conceptos

El ejercicio cognitivo del ser humano ocurre principalmente en el lenguaje, ya que no se trata solo de una facultad o una técnica más, sino que permite, entre otros aspectos, diferenciar lo humano de lo no humano. Investigaciones realizadas en niños con limitación auditiva por Figueras, Edwards, & Dawn (2008) mostraron la correlación que existe entre las funciones ejecutivas – necesarias, entre otras tareas, para la organización de la escritura- y el lenguaje, dejando evidencias de que sin una lengua hay funciones que no se pueden desarrollar de modo adecuado. Bajo este aspecto, se vuelve significativo analizar el aspecto lingüístico -y en especial el bilingüismo- como elemento fundante del potencial desarrollo intelectual y afectivo de los estudiantes sordos, imprescindible para una verdadera inclusión social. Como sostiene Grosjean (1999) tener contacto desde una edad temprana con dos lenguas ofrecerá al niño sordo muchos más recursos que tenerlo con una sola, cualquiera sea su futuro y la comunidad con la que elija estrechar vínculos.

Lambert (1974) acuñó los conceptos bilingüismo aditivo y sustractivo, haciendo alusión a la diferencia social e individual con respecto a las dos lenguas que esté aprendiendo un sujeto. Iniciamos este apartado con estas nociones, ya que son el puente que permite interrelacionar el tema cultural ya tratado y el lingüístico. Los factores de orden sociolingüístico, tales como la valoración individual o colectiva que se haga sobre las lenguas, inciden fuertemente en el desarrollo del bilingüismo, dado que no se utiliza ni se aprende una lengua que no se quiere aprender y/o no se valora.

La figura de la lengua de señas en las escuelas legitimó la lengua de los estudiantes sordos y favoreció, de este modo, un bilingüismo aditivo que beneficia a todas las lenguas en cuestión. En uno sustractivo, una de ellas no es valorada socialmente y su inclusión se establece en forma transitoria, o

como mero vehículo de comunicación, pero no se incluye su aprendizaje en el curriculum de estudios, ni se incentiva su utilización. Baker (1993) sostiene que, en las situaciones en las que la lengua materna es percibida bajo amenaza, algunos bilingües pueden evitar hablar la lengua mayoritaria o dominante como una forma de afirmar el estatus de su propia lengua materna.

Es necesario reparar en que, en comunidades bilingües o plurilingües, no siempre se aspira a que el sujeto sea igual de competente en ambas lenguas y desarrolle el mismo tipo de habilidades en las dos. Pernas Izquierdo (2009) afirma que el plurilingüismo es una competencia regular, desequilibrada, ya que un hablante no suele tener el mismo grado de dominio en una o más lenguas, así como no es frecuente que alcance altos niveles de competencia en todos los ámbitos y en todas las actividades de comunicación (hablar, leer, escribir y escuchar), algo que ni siquiera ocurre con los nativos. Ser plurilingüe –agrega la autora- es un proceso dinámico y evolutivo que puede ir variando a lo largo de la vida del individuo, en función de los intereses y las necesidades comunicativas. Otro factor relevante que se desprende del concepto de plurilingüismo es el que retoma las expectativas que se generan sobre las distintas competencias esperables en los individuos bilingües o plurilingües. La concepción tradicional aspiraba a que los hablantes de segundas lenguas alcanzaran niveles de dominio similares a los de un nativo. Pernas Izquierdo (2009) señala que, en la actualidad, se sabe que ese paradigma es poco realista –ya que ni siquiera los nativos alcanzan el mismo nivel en todas las actividades lingüísticas que emprenden y, plantearlo en estos términos, es algo muy costoso desde el punto de vista económico, social y personal.

A si mismo, antes de seguir adelante, es necesario detenerse para rever algunos conceptos que podrían presentarse como imprecisos. Si se plantea, por ejemplo, que la primera lengua (L1) es la lengua de señas y la lengua

segunda (L2) es el español, las definiciones tradicionales no contemplarían ciertas particularidades que atañen a las personas sordas.

#### Necesidad de la Escritura para los Estudiantes Sordos

En la comunidad sorda la lectura y la escritura se instituyen como una posibilidad real y concreta de que las personas sordas y las oyentes interactúen con un alto grado de autonomía. Esto se debe a que, por los déficits auditivos, la lengua oral no suele ser de fácil adquisición para el primer grupo y la lengua de señas está poco extendida entre el segundo. A esto se adiere que, utilizar de modo competente la lectura y la escritura, se torna imprescindible en la actualidad en virtud de los avances en las tecnologías de la comunicación. Las apariciones multimedia, los servicios de fax e Internet, entre otros dispositivos, facilitaron a las personas sordas una vía a la información y les acercaron una oportunidad sin precedentes de conectarse entre sí y con los oyentes (Torres Rangel, 2009; Power, Power, & Rehling, 2007; Zazove, Meador, Derry, & Gorenflo, 2004; Bowe, 2002; Marschark et al. 2002; Clymer & McKee, 1997; Marschark, 1997b; Monikowski, 1997 y Parasnis, 1997). La comunicación a través de mensajes de texto y de chats también pone en primer plano la necesidad de dominar los procesos de lectura y escritura para poder acceder a todos sus beneficios. Por su parte, Berent et al. (2007) y Grosjean (1999) destacan que el desempeño académico y el futuro profesional de las personas sordas dependen fuertemente de su dominio de la lengua mayoritaria en su modalidad escrita y -en la medida de lo posible- hablada.

Un estudio del año 2006, citado por Biser, Rubel, & Toscano (2007), indicaba que el 93 por ciento de las posibilidades de ascenso laboral de los trabajadores sordos se relacionaba con su desempeño en la escritura y destacaba que la

gramática, la coherencia, la organización del mensaje y la ortografía eran considerados los problemas más serios de los empleados sordos.

Esta tesis se centra en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura únicamente, por ser el ámbito en el que los alumnos sordos suelen encontrar las mayores dificultades. Así lo subrayan, en el área anglófona, Wolbers et al. (2012); Berent et al. (2009), Cheng & Rose (2009), Wolbers (2008a; 2008b), Berent et al. (2007), Biser et al. (2007), Channon & Sayers (2007), Antia, Reed, & Kreimeyer (2005), Albertini & Schley (2003). Se coincide, además, con la apreciación de Charrow (1981), cuando señala que los ejemplos de escritura pueden ser instrumentos útiles para evaluar el dominio de la lengua mayoritaria, dadas las dificultades de las personas sordas en la oralidad. Es necesario añadir que la elección del tema se basa también en que -según lo plantea Harklau (2002)- en la comunidad científica y educativa no se registran muchos trabajos que fundamenten la presencia de la escritura -no en forma auxiliar sino central- en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

En el mismo trayecto, Lang & Albertini (2001) y Yore (2000) demostraron empíricamente que las tareas de escritura, por ejemplo, en el área de las ciencias, no solo son significativas porque, en general, permiten plasmar o suplantar la oralidad, sino también porque pueden contribuir a crear significados y conocimientos en actividades que se suelen denominar escribir para aprender. Cassany (2005) afirma, al respecto, que la práctica de la escritura en lengua segunda/extranjera no solo es un objetivo comunicativo meta -aprender a escribir en un nuevo idioma- sino también una herramienta para acceder a otros contenidos: reglas gramaticales, léxico, aspectos socioculturales.

Significado de Lengua Extranjera y de Segunda Lengua

Elemento de referencia del diccionario de Richards et al. (1997) para la definición de lengua extranjera en donde también se hace mención a lengua segunda:

Lengua extranjera:

1 la lengua que no es LENGUA NATIVA de un país. Una lengua extranjera se suele estudiar ya sea para comunicarse con los extranjeros que hablan la lengua, o para leer material impreso en dicha lengua. En el uso más común del término “lengua extranjera”, que se hace en América del Norte, significa lo mismo que “segunda lengua”.

En el uso británico, suele distinguirse entre lengua extranjera y segunda lengua. Una lengua extranjera es aquella que se enseña como asignatura en la escuela pero que no se usa como lengua vehicular, o como lengua de comunicación en el país. Una lengua segunda es aquella que no es la lengua nativa de un país, pero que se usa ampliamente como lengua de comunicación (p. ej. en la educación y en la administración) y que suele usarse paralelamente a otra lengua o lenguas. El inglés se describe como una segunda lengua en países como Fiji, Singapur y Nigeria.

En ambas, Gran Bretaña y Norteamérica, el término “segunda lengua” describiría una lengua nativa en un país en tanto que la aprenden personas que viven en él y que tienen otra PRIMERA LENGUA. El inglés, en el Reino Unido, sería la segunda lengua de los emigrantes o de las personas cuya primera lengua fuese el galés<sup>13</sup>. (p. 240-241)

La lengua mayoritaria, el español -en el caso particular que estamos tratando, suele ser la L2 de un niño sordo, del mismo modo que lo es para un niño oyente migrante con otra L1. Sin embargo, hay una diferencia sustancial. En este último caso, los oyentes cuentan con la posibilidad de adquirir la L2, en función de la oportunidad de establecer contactos con hablantes de esa L1, algo que no ocurre con los sordos.

Es necesario, entonces, problematizar esta definición ya que para las personas sordas la L2 no es una lengua con la cual están en contacto y es este el punto central a nivel teórico sobre el que se funda el presente trabajo. Para un alumno que no puede acceder a la lengua que circula a su alrededor por problemas en su audición, esta cobra un estatus similar al de una lengua extranjera. Uno de los presupuestos que se necesita para adquirir una lengua es estar expuesto a una suficiente cantidad de input que permita organizar la gramática de la misma, según Chomsky (1957) y Krashen (1981), si mencionamos solo dos textos clásicos fundacionales en la teoría de la adquisición de primeras y segundas lenguas, respectivamente.

Sin embargo, por más que las personas sordas estén viviendo en el mismo país en el que se habla la lengua mayoritaria, no pueden acceder naturalmente a ella, y esto obliga a pensar en una realidad más cercana a la de la definición de lengua extranjera que a la de lengua segunda. Sería más pertinente, por lo tanto, establecer analogías -en términos metodológicos- con el caso del aprendizaje del chino o del inglés en un país en el cual no se habla ninguna de esas lenguas. De todos modos, a los fines de comunicación sí es acertado considerar que es una L2 porque es la lengua mayoritaria de la comunidad en la que viven.

Al reconocer los conceptos lengua segunda de extranjera, en el caso de los sordos, parecería ser más correcto utilizar la terminología lengua segunda, ya que se trata de la lengua mayoritaria hablada en el país en el que habitan. Pero también es necesario asumir algunos de los postulados implícitos en el término lengua extranjera. Aun cuando se trate de la lengua mayoritaria del país, los estudiantes sordos no logran tener acceso a ella en la mayoría de los casos y, a los fines de la instrucción, considerarla lengua extranjera permite acercar los estudios del español como Lengua Extranjera (ELE) y español como Lengua Segunda y Extranjera (ELSE), que cuentan con una larga trayectoria de investigación.

### El signo lingüístico

Este análisis nos lleva al concepto de signo lingüístico, sin duda el acontecimiento decisivo para el nacimiento del lenguaje. En este concepto de signo lingüístico biplánico se encuentran el significado y el significante. El significante es el componente del signo lingüístico portador de la imagen acústica mediante la sucesión de fonemas en orden lineal. En el caso del Lenguaje de Señas esta imagen sería visual. El significado es el componente del signo lingüístico que expresa un contenido a través del significante que lleva asociado. Es el concepto del pensamiento o lo que se entiende a través de una palabra o seña.

Tipos de signos:

Indicio: Reúne forma y un significado. La forma tiene relación estrecha con el significado. Se basa en el principio de contigüidad. Es decir, cercanía forma y significado.

Ejemplo: Si escucho que alguien tose, asumo que está enfermo.

Icono: Aspecto formal de lo requerido, procura reproducir los significados. Se Lenguaje De Señas Entre Niños Sordos De Padres Sordos Y Oyentes. Garcia Benavides Irene Sofia.

Ejemplo: Las figuras que se colocan en los baños para designar el baño de hombres, o de mujeres respectivamente.

Símbolo: No hay relación de contigüidad entre forma y significado. Es la gestación del símbolo con base en la convención.

Ejemplo: La palabra cucaracha no se parece ni al insecto que designa ni al ruido producido por éste; sin embargo, nos da ese concepto como imagen mental, aun sin existir correspondencia. Además, utiliza una palabra muy extensa para designar como concepto a un animal muy pequeño. Para que se produzca la comunicación los hablantes deben de manejar un código común en el cual los signos nos remitan a la misma realidad, tanto a los emisores como a los receptores.

En el lenguaje oral la mayoría de los signos lingüísticos son del tipo símbolo y son pocos los del tipo icónico. En los lenguajes de señas ocurre lo contrario, los signos lingüísticos son más de tipo icónico que simbólico. En el Lenguaje

de Señas deben manejarse bien los principios icónicos de secuencialidad y cantidad. El principio de secuencialidad indica comprender qué eventos son anteriores a otros, es decir se crean secuencias nocionales de causa y efecto.

García Benavides, Irene.

#### Apropiación lingüística

La adquisición del lenguaje se da en el ser humano precisamente porque éste tiene una estructura y funciona como un sistema lingüístico. El hablante conoce los elementos mínimos de una frase y los integra en unidades mayores. La estructura del lenguaje está dada en diferentes niveles: Fonológico, Morfológico, Sintáctico y Semántico.

El lenguaje es sistematizable y puede ser adquirido con facilidad. La competencia lingüística se constituye en el conocimiento que los hablantes tienen de su propia lengua. ¿Entonces los lenguajes de señas pueden analizarse desde los mismos niveles como se analizan las lenguas naturales? La respuesta es un rotundo sí. Los lenguajes de señas pueden analizarse desde el componente fonológico, morfológico, sintáctico y semántico.

### **1.4 Bases Legales**

En el artículo 47 de la Carta Política prescribe que «El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran», y en el artículo 68 señala que «La educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del, Estado».

Que la Ley 115 de 1994 en su artículo 46 dispuso que «La educación de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.»

Que en razón a lo anterior, el Estado Colombiano busca consolidar procesos con los cuales se garanticen los derechos de las personas con discapacidad, dando cumplimiento a los mandatos constitucionales indicados en precedencia, los tratados internacionales y la legislación nacional, en particular las leyes 361 de 1997, 762 de 2002, 1145 de 2007, 1346 de 2009, 1616 de 2013 y 1618 de 2013, que imponen de manera imprescindible la corresponsabilidad de las autoridades públicas, las instituciones educativas y, primordialmente, la familia.

Que el artículo 8 de la Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia, establece la primacía de los derechos de los niños y las niñas sobre los derechos de los demás, y el artículo 36 establece que todo niño, niña o adolescente que presente algún tipo de discapacidad tendrá derecho a la educación gratuita.

Que la Ley 1618 de 2013, «Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad», ordena a las entidades públicas del orden nacional, departamental, distrital, y municipal, en el marco del Sistema Nacional de Discapacidad, la responsabilidad de la inclusión real y efectiva de las personas con discapacidad, debiendo asegurar que todas las políticas, planes y programas, garanticen el ejercicio total y efectivo de sus derechos de manera inclusiva.

Que la Corte Constitucional, mediante su jurisprudencia, igualmente ha hecho énfasis en el deber que tiene el Estado colombiano de pasar de modelos de educación «segregada» o «integrada» a una educación inclusiva que «(...) Persigue que todos los niños y niñas, independientemente de sus necesidades educativas, puedan estudiar y aprender juntos», pues a diferencia de los anteriores modelos, lo que se busca ahora es que «la enseñanza se adapte a los estudiantes y no éstos a la enseñanza», según lo indicado en la Sentencia T'051 de 2011.

Que el numeral 4° del artículo 11 la Ley estatutaria 1618 de 2013 también le atribuye un enfoque inclusivo a la educación superior, de ahí que el Ministerio de Educación Nacional deba adoptar criterios de inclusión educativa para evaluar las condiciones de calidad que, por mandato de la Ley 1188 de 2008, deben cumplir los programas académicos para obtener y renovar su registro calificado; y por otra parte, las instituciones de educación superior, en el marco de su autonomía, están llamadas a «aplicar progresivamente recursos de su presupuesto para vincular recursos humanos, recursos didácticos y pedagógicos apropiados que apoyen la inclusión educativa de personas con discapacidad y la accesibilidad en la prestación del servicio educativo de calidad a dicha población».

Que el Gobierno nacional expidió el Decreto 1075 de 2015, con el objetivo de compilar y: racionalizar las normas de carácter reglamentario que rigen el sector y contar con un instrumento jurídico único para el mismo.

Que en las secciones 1 y 2 del Capítulo 5, Título 3, Parte 3, Libro 2 del Decreto 1075 de 2015, se organiza el servicio de apoyo pedagógico que deben ofertar las entidades territoriales certificadas en educación para atender los estudiantes de preescolar, básica y media con discapacidad o con capacidades o talentos excepcionales en el marco de la educación: inclusiva.

Que en la Parte 5, Título 3, Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 se reglamentan, entre otros aspectos, las condiciones de calidad de que tratan la Ley 1188 de 2008 y que deben ser cumplidas por las instituciones de educación superior para obtener, renovar, o modificar el calificado de los programas académicos; y adicionalmente, la operatividad del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES). el cual fue creado por el artículo 56 de la Ley 30 de 1992 con el propósito que el Ministerio de Educación Nacional pudiera recopilar, divulgar y organizar la información sobre educación superior relevante para la planeación, monitoreo, evaluación, asesoría. Inspección y vigilancia del sector.

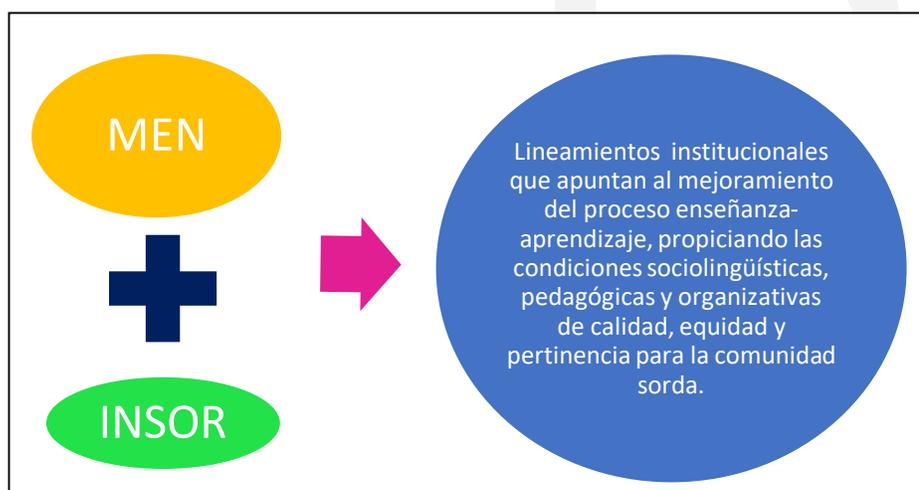
Que el artículo 11 de la Ley 1618 de 2013 demanda al sector educativo reglamentar aspectos relacionados con la educación inclusiva de las personas con discapacidad, en el sentido de procurar acciones para garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación en todos los niveles de formación, lo que implica ajustar el Decreto 1075 de 2015 al marco normativo dispuesto en esta ley y en la Convención para los Derechos de las Personas con Discapacidad aprobada mediante la Ley 1346 de 2009.

Que, en lo referente a la educación superior, es necesario disponer de una nueva sección al Capítulo 3, Título 3, Parte 5, Libro 2 del Decreto 1075 de 2015. Que agrupe las medidas que adelanta el Ministerio de Educación Nacional para fomentar el acceso y la permanencia en 'este nivel de formación de la población con protección constitucional reforzada, entre las que se encuentran las personas con discapacidad, con el fin de evitar la dispersión normativa en esta materia. Que la presente norma es expedida en virtud de la potestad reglamentaria del Presidente de, la República, razón por la cual, deberá ser incluida en el Decreto 1075 de 2015, en los términos que a continuación se establecen.

Decreto 1421 del 2017 el cual implementa las aulas bilingües y biculturales.

Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación auditiva del año 2006 (aquí es donde reglamentan recibir castellano en un aula paralela)

### Grafica 2. Legislación Para Educacion En Limitacion Auditiva



Autor: Maylin Natalia Rodríguez Moreno

## 2. Tabla de Categorización.

**Tabla 1. Categorización**

<b>CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>						
<b>APLICABILIDAD</b>	<b>PLANEACION</b>	<b>ESTANDARES</b>	<b>LINEAMIENTOS CURRICULARES + INSOR</b>	<b>DBA</b>	<b>INCLUSIÓN EDUCATIVA</b>	
	Investigación en los lineamientos establecidos por el ministerio para tener clara la viabilidad del proyecto.	Produzco textos escritos que responden a necesidades especiadas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos	Lineamientos institucionales que apuntan al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje, propiciando las condiciones sociolingüísticas, pedagógicas y organizativas de calidad, equidad y pertinencia para la comunidad sorda.	Producir textos escritos por medio de la interpretación de signos.	Los estudiantes con limitaciones auditivas tienen derecho a un ambiente propicio y apto en su proceso de aprendizaje, el gobierno debe facilitar los medios para su proceso de formación.	
<b>REFERENTES</b>	<b>SORDO HABLANTE</b>	<b>SORDO SEMILINGUE</b>	<b>SORDO SEÑANTE</b>	<b>ENFOQUE MÉDICO EDUCATIVO Y CLÁSICO (PELUSO 2010)</b>	<b>Enfoque Médico Clásico (Paparella 1994),</b>	<b>Enfoque Psico-Sociolingüístico (Peluso 2010)</b>
	Persona que creció hablando una lengua oral, pero que en algún momento de su vida perdió la audición, conservando su identidad sociocultural originaria.	Persona que no desarrolló a plenitud ninguna lengua, se da en los casos en que el sujeto quedó sordo antes de desarrollar una lengua oral y a su vez tampoco tuvo acceso a una lengua de señas.	Persona cuya forma prioritaria de comunicación e identidad social se define en torno a la cultura de una comunidad de sordos y su lengua de señas.	concibe a los sordos como carenciados y discapacitados, y que en la gran mayoría de los casos entiende que son sujetos con dificultades a nivel del lenguaje y del desarrollo	Establece que, a mayor dificultad de la audición, mayor dificultad en el lenguaje.	Se reconoce a las personas con limitación auditiva como pertenecientes a una comunidad lingüística, en tanto que son poseedores de una lengua y cultura propias diferente a la mayoría oyente y rechaza el termino de sordomudo.

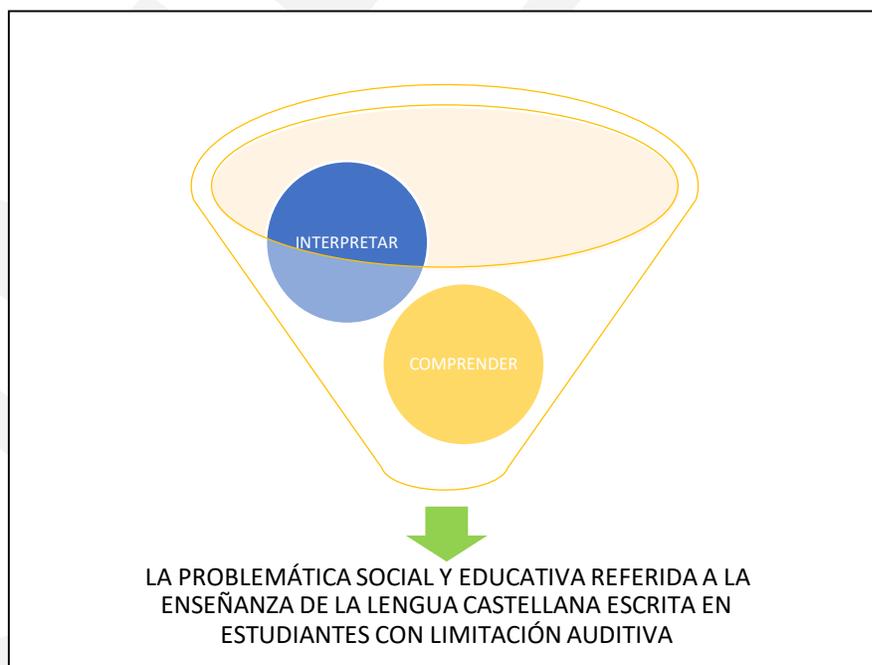
<b>METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>TEORIAS E INVESTIVACIONES</b>	<b>TIPO DE ESTUDIO</b>	<b>ANALISIS DE DATOS</b>	<b>EL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>POBLACIÓN Y MUESTRA</b>
	Políticas publicas educativas Planteamiento de expertos Prácticas de la enseñanza	Exploratorio abordajes conceptuales y pedagógicos que involucren directamente a toda la comunidad educativa.	Procedimientos analíticos e interpretativos de los datos.	Cualitativo – exploratoria, este diseño de investigación pretende dar una visión general de tipo aproximativo respecto a la realidad.	Seis estudiantes que oscilan entre los 11 a 13 años de edad, 6 padres de familia y 12 docentes, aplicándose las acciones en total de 24 participantes que corresponden al 100% de la población con la que se trabajó.
<b>ANÁLISIS DE DATOS</b>	<b>ENTREVISTA A DOCENTES</b>		<b>ENTREVISTA A PADRES</b>		
	Resalan la importancia de aplicar la propuesta, ya que favorecería el proceso de formación de los niños con dificultades auditivas.		Reconocen que esto les permitirá a los niños comunicarse mejor con sus familias.		
<b>PROPUESTA</b>	<b>PLAN DE AREA</b>		<b>ESPACIOS INTERNOS Y EXTERNOS DE CAPACITACIÓN</b>		
	Brindarle una educación con calidad y propiciar un ambiente idóneo, que permita a los estudiantes con limitación auditiva adquirir una segunda lengua, desarrollando habilidades que les permita formarse como seres integrales para afrontar los nuevos retos del mundo de hoy.		Propiciar espacios internos y externos de capacitación e interacción con padres, docentes y profesionales buscando favorecer el aprendizaje en los estudiantes con limitación auditiva.		

**CAPÍTULO III. ASPECTOS  
METODOLÓGICOS DE LA  
INVESTIGACIÓN**

## 1. Enfoque y Método de Investigación

El presente proyecto de investigación se da en un enfoque cualitativo, ya que busca interpretar y comprender la problemática social y educativa referida a la enseñanza de la lengua castellana escrita en estudiantes con limitación auditiva. El enfoque cualitativo, además, hace referencia a la manera de relacionarse y reconocer al otro como sujeto sin discriminación de ninguna índole, en la recolección de los documentos teóricos e investigativos que componen este estado del arte; describiendo “momentos habituales y problemáticos” Vasilachis, 2007 (p. 22) de la enseñanza de la lengua castellana escrita a sordos y el significado e implicaciones en la vida de esta población.

**Grafica 3. Enfoque Cualitativo**



Autor: Maylin Natalia Rodríguez Moreno

Este proceso además de ser un Estado del Arte que contextualiza, clasifica y categoriza; permite adquirir un nuevo conocimiento sobre conocimientos ya existentes, así como interpretar realidades y planteamientos teóricos, es decir, verlo desde el punto de vista hermenéutico. En este sentido la perspectiva hermenéutica en una investigación cualitativa, tiene como propósito principal la interpretación durante todo el proceso investigativo, es decir que este tipo de investigación se ocupa de interpretar las fuentes de información a las que se han recurrido. De acuerdo con Martínez, et al. 1999, va más allá de la recopilación y ordenamiento de datos sobre el tema, permitiendo la comprensión, interpretación y análisis de la información recolectada.

Para el desarrollo de este proyecto se acudió a la recolección de información y de las voces provenientes de diferentes actores que se han desempeñado con población sorda en el contexto escolar, teniendo en cuenta los tres componentes de la investigación cualitativa, propuestos por Strauss y Corbin (1990) citados por Vasilachis et al. 2007, Primer componente, los datos provenientes de las fuentes de información a las que se ha recurrido: 1. teorías, 2. investigaciones, 3. políticas públicas educativas, 4. planteamiento de expertos y 5. Prácticas de la enseñanza de la lengua castellana escrita para sordos; el segundo componente, comprende los procedimientos analíticos e interpretativos de los datos y el tercer componente es la presentación final, “la propuesta”, en el que se intenta hacer una aproximación a la interpretación y significación de los datos.

**Grafica 4. Componentes De La Investigación**



Autor: Maylin Natalia Rodríguez Moreno

## 2. Tipo de Estudio

Se realizó un estudio exploratorio ya que se quiso investigar sobre la enseñanza de la lengua castellana escrita para sordos, la cual por tratarse de una problemática educativa requiere abordajes conceptuales y pedagógicos que involucren directamente a toda la comunidad educativa. El tiempo delimitado para este proyecto es de un año en la Institución Educativa San Martín de Tours con estudiantes de grado 6° y 7° y en cuanto a los lugares donde se realizó la búsqueda desde las diferentes fuentes fue en Colombia e Internacionalmente en: Estados Unidos, Argentina, México, Chile, Panamá, Perú, Ecuador, Venezuela, Puerto Rico, República Dominicana, Nicaragua y España. Esta búsqueda a nivel nacional e internacional permitió enriquecer los conocimientos y a la vez conocer nuevas y diferentes herramientas que permitirán dar solución a la problemática que se investiga.

### 3. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es cualitativo – exploratoria, este diseño de investigación pretende dar una visión general de tipo aproximativo respecto a la realidad. A su vez permite aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos, obteniendo información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre el contexto particular de la vida real de los jóvenes sordos en su proceso de escritura.

Este diseño inicialmente permite un análisis profundo respecto a diversas teorías e investigaciones, políticas públicas educativas, planteamiento de expertos y prácticas de la enseñanza de la lengua castellana escrita para sordos; seguidamente se plantean diferentes estrategias como plan de acción que permitan a los jóvenes de los grados 6° y 7° de la Institución Educativa San Martín de Tours mejorar su capacidad de expresión por medio de la escritura. Finalmente se analiza el impacto que pueda arrojar las estrategias planteadas, se tendrán en cuenta las falencias que puedan darse y se establece el plan B que permita cubrir cada una de las necesidades frente a la problemática establecida.

#### **4. Población y Muestra**

El proyecto se desarrolla en la Institución Educativa San Martín de Tours, en la zona urbana del municipio de Sogamoso ubicado en el departamento de Boyacá. El punto de estudio se enfocó en el nivel de bachillerato y específicamente en los grados sexto y séptimo.

Los estudiantes pertenecen al estrato 1, el total de estudiantes con los que se desarrolla el proyecto es de 6 con edades que oscilan entre los 11 a 13 años de edad, 6 padres de familia y 12 docentes, aplicándose las acciones en total de 24 participantes que corresponden al 100% de la población con la que se trabajó.

La Institución Educativa San Martín de Tours es pública, por tal motivo cuenta con el apoyo del gobierno, el cual los subsidia en su alimentación, transporte y formación académica con modelo lingüística, interprete, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, psicóloga y trabajadora social.

## 5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Berent (1996c) sostiene que, para medir con precisión, es necesario encontrar y usar instrumentos válidos, debido a que el uso de una herramienta inapropiada puede tener serias consecuencias negativas en el éxito educativo de los estudiantes y en sus futuras oportunidades académicas o laborales.

Es así como de recolección de datos, son en principio cualquier recurso del que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información. De este modo el instrumento sintetiza en sí toda labor previa de la investigación, resume los aportes del marco teórico al seleccionar datos que corresponden a los indicadores, y por tanto a las variables o conceptos utilizados, Carlos Sabino Pág 149 – 150. (2010).

En cuanto a la técnica se refiere a los mecanismos, medios y sistemas de dirigir, conservar, reelaborar y transmitir los datos sobre estos conceptos. Por otro lado, indica que las técnicas están referidas a la manera como se van a obtener los datos. En este orden de ideas para la recolección de los datos en este proceso de investigación, la Institución Educativa San Martín de Tours ha querido desde el año 2018 por medio del presente proyecto implementar la cátedra del Castellano Escrito para estudiantes sordos, para lo cual se planteó elaborar instrumentos que permitieron analizar la información en forma coherente, concreta y veraz.

En cuanto a los diferentes instrumentos que se tuvieron en cuenta para la recolección de datos fueron:

- La observación

- La encuesta
- Análisis documental

## **6. Validez y confiabilidad de los instrumentos**

La validez se define como el grado en que un cuestionario mide lo que pretende medir o sirve para el propósito por el que ha sido construido (Gómez, Hidalgo, 2009). En este orden de ideas el proceso de investigación se determinó la validez del contenido por medio de dos fases: La primera. Revisión de la literatura: Se efectuó una revisión bibliográfica y evidencia empírica relacionada al tema de investigación, en especial constructos y escalas validadas en otros estudios para la elaboración de la encuesta. La segunda es el Panel de Expertos: Se solicitó la revisión de los ítems por parte de un panel de expertos en las áreas de educación, psicología y fonoaudiología, a fin de obtener comentarios y sugerencias para la construcción del cuestionario a utilizar, además aportaron y corrigieron la redacción y la pertinencia de la encuesta. Dado que el proceso de validación surgió el efecto esperado, se dio continuidad a la elaboración de la entrevista y posterior aplicación a la comunidad educativa.

## 7. Técnicas de análisis de los datos

Para el análisis de los datos se realiza la recolección de datos por medio de los instrumentos aplicados, para luego pasar a la elaboración de las estrategias a aplicar. En este caso la encuesta realizada a los padres de familia busca profundizar más en el tema frente a los conocimientos del castellano escrito para sordos, como padres y los aportes que ellos podrían darles a sus hijos, de esta forma validarse el nivel de apoyo que los padres pudieran aportar al desarrollo de este proyecto.

En el caso de la encuesta a los docentes, se busca evidenciar el nivel de conocimiento que tienen y las estrategias que utilizan para enseñar a los niños, niñas y jóvenes sordos cuando no cuentan con un interprete o simplemente cuando quieren transmitir una idea. Esto con el fin de poder identificar el nivel de aceptividad frente a la propuesta.

Para llevar a cabo la encuesta se tuvo en cuenta interrogantes aptos y coherentes a la problemática presentada, se validó por medio de expertos en el área de educación quienes aportaron y corrigieron la redacción y la pertinencia de la encuesta.

# **CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

## 1. Procesamiento Cualitativo de los Datos

Para realizar un análisis adecuado y coherente, se lleva a cabo la recolección de información por medio de los instrumentos designados, para luego pasar al análisis de datos. En la encuesta realizada a los docentes se buscaba profundizar más en el tema de estudio y evidenciar la problemática por parte de las percepciones de los docentes, en el caso de los padres de familia que son los que conviven diariamente con los jóvenes con discapacidad auditiva, se requería conocer más a fondo el manejo que se le da a cada situación que se presente con sus hijos y como la manejan.

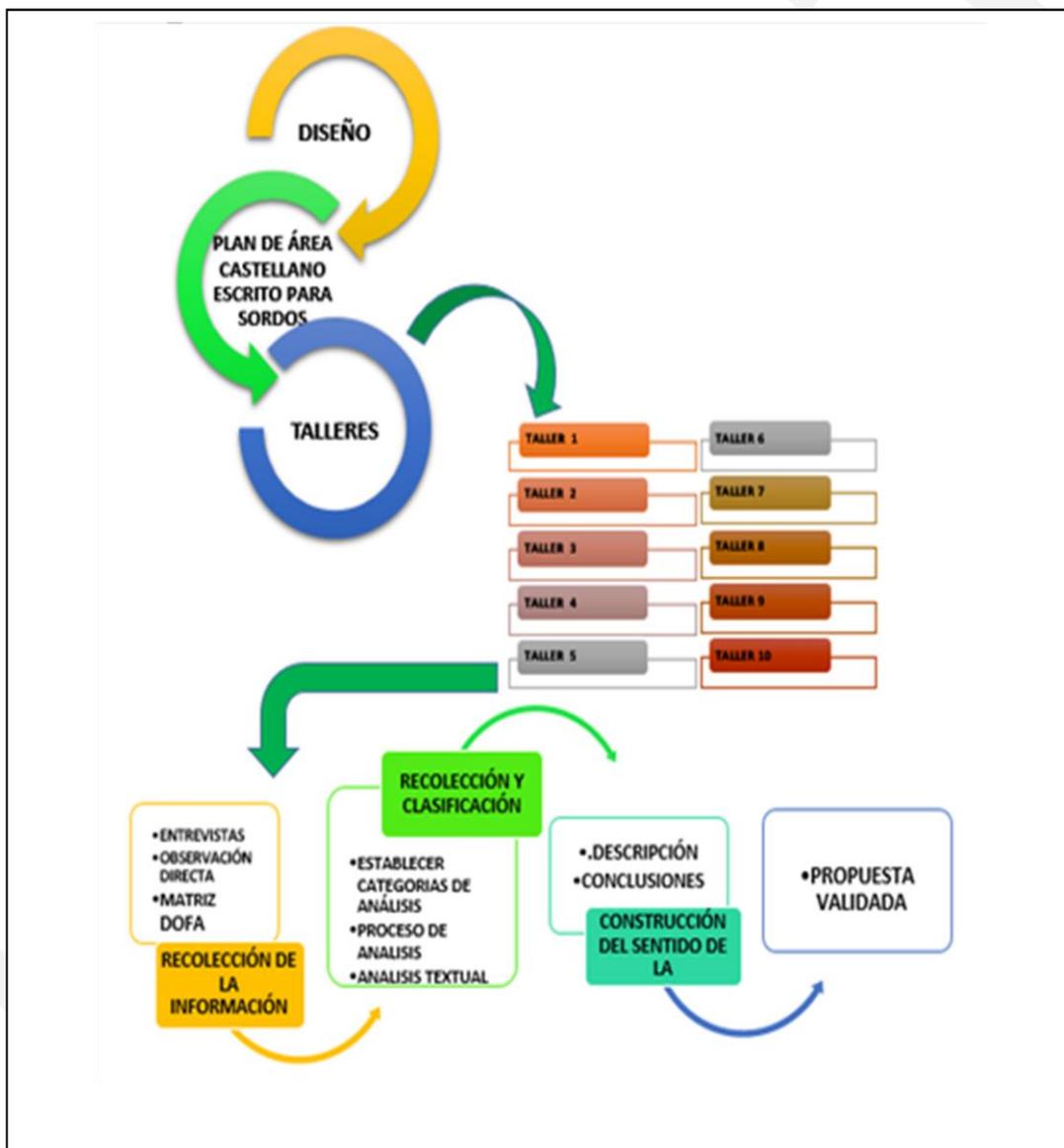
Como se menciona anteriormente en el ítem de validación de la información, se validó por medio de expertos en el área de educación, psicología y fonoaudiología quienes aportaron y corrigieron la redacción y la pertinencia de la entrevista. En el anexo No.1 se presenta la entrevista realizada a los docentes que participan voluntariamente en la propuesta de intervención. En la siguiente tabla se muestra el número total de los participantes encuestados.

**Tabla 2. Grupo de participantes**

GRUPOS	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	TOTAL DE PARTICIPANTES
DOCENTES	ENTREVISTA	12
PADRES DE FAMILIA	ENTREVISTA	6

Autor. Maylin Natalia Rodríguez Moreno

**Gráfica 5. Fases Del Diseño De La Propuesta**



Para planear la propuesta se tuvo en cuenta el análisis diagnóstico, el cual evidencia las enormes dificultades que poseen los estudiantes sordos en el reconocimiento de la gramática, es así como se proponen diferentes estrategias en cada uno de los siguientes talleres, los cuales buscan favorecer el aprendizaje de estos estudiantes:

TALLER 1. Artículos definidos

TALLER 2. Artículos indefinidos

TALLER 3. Nombres propios

TALLER 4. Nombres comunes

TALLER 5. Verbos en infinitivo

TALLER 6. Los adverbios

TALLER 7. Los pronombres

TALLER 8. La rutina diaria

TALLER 9. Descripción de animales

TALLER 10. Preposiciones de lugar

Se elaboró una herramienta que contiene las fases a desarrollar, la cual posee elementos que permiten estructurar los conceptos en una forma coherente y clara.

## Formato de talleres

		
<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS</b> Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7		
<b>AREA:</b> LENGUA CASTELLANA	<b>ASIGNATURA:</b> CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS	<b>GRADO:</b>
<b>DOCENTE:</b> MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO		<b>TIEMPO:</b>
<b>PLAN DE AULA</b>		
<b>TEMA:</b>		
<b>OBJETIVO:</b>		
<b>MOTIVACIÓN:</b>		
<b>ESTRUCTURACIÓN:</b>		
<b>EJECUCIÓN:</b>		
<b>EVALUACIÓN:</b>		

Se diseña el formato de la matriz DOFA, buscando analizar cada uno de los aspectos tanto positivos como negativos que pueden afectar la propuesta.

**Matriz DOFA****UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGIA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

La presente matriz DOFA, tiene como objetivo evaluar la aplicación de la propuesta *Adaptación curricular en castellano escrito para sordos, aplicado en la Institución Educativa Técnico San Martín de Tours*. En virtud de lo anterior se agradece de forma muy especial su colaboración y honestidad a la hora de desarrollarla, además se enfatiza que los datos que usted exponga, serán tratados con profesionalismo, discreción y responsabilidad.

**MATRIZ DOFA**

D

O

F

A

Firma: \_\_\_\_\_

## ANÁLISIS DE DATOS

En la *fase de valoración* por medio de las siguientes matrices se depuro y redujo la información hasta llegar a los elementos centrales del análisis que permite hacer la interpretación:

### ➤ ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

Haciendo referencia a la pregunta N 1 ¿Tiene usted discapacidad auditiva? ¿cuál? los padres de familia contestaron:

#### Matriz 1. Respuestas pregunta 1.

POSEE ALGUNA DISCAPACIDAD AUDITIVA	RESPUESTAS
	Sordera
	Ninguna ++++

De los padres de familia entrevistados, solo uno de ellos presenta discapacidad auditiva, llamándola (sordera), en este caso la discapacidad es genética pues presenta antecedente familiar. Se evidencia la falta de conocimiento frente a la discapacidad auditiva. Los otros cinco padres de familia entrevistados son oyentes.

En referencia a la pregunta dos, ¿Cuántos miembros de su familia presentan esta discapacidad? Los padres de familia respondieron:

#### Matriz 2. Respuestas pregunta 2.

MIEMBROS DE SU FAMILIA QUE PRESENTAN ESTA DISCAPACIDAD	RESPUESTAS
	1++++
	3

Con relación a la pregunta dos, solo en una familia se presenta discapacidad auditiva padre, madre e hijo, (discapacidad genética). En las familias restantes el único que presenta discapacidad auditiva es su hijo, experimentando una sensación de sentimientos encontrados con relación a la adaptación a los cambios, ambiente emocional, nivel de cohesión de sus miembros, la capacidad de dialogo y capacidad organizativa.

Al tener en cuenta las respuestas de la tercera pregunta, sobre el medio de comunicación que utiliza los padres de familia para comunicarse con sus hijos, respondieron:

### **Matriz 3. Respuestas pregunta 3.**

#### **MEDIOS DE COMUNICACIÓN PARA ESTABLECER CONVERSACIÓN**

#### **RESPUESTAS**

Gestos+
Lengua de señas Colombiana++++
Castellano escrito++
Hablando

Examinando la tercera pregunta los participantes resaltan que el canal que utilizan para establecer una comunicación asertiva con sus hijos, es el uso de lengua de señas colombiana (LSC). De igual manera se percibe que no todos los padres de familia utilizan medios de comunicación propicio a la discapacidad que posee su hijo e intervienen con métodos empíricos para establecer una comunicación con ellos, que esta a su vez no es efectiva.

En lo que corresponde a la respuesta de la cuarta pregunta, ¿Cómo cree usted que es la comunicación de su hijo/a con los demás miembros de su familia? Los padres de familia respondieron:

**Matriz 4. Respuestas pregunta 4.**

<b>COMUNICACIÓN EN EL ENTORNO FAMILIAR</b>	<b>RESPUESTAS</b>
	Señas y oral Buena comunicación y buena relación Regular , dificultad para comunicarse Difícil, la mayoría no lo entiende Regular +

En lo que se puede inferir por medio de las respuestas dadas, la comunicación con los demás miembros de la familia es muy deficiente debido a que no todos los miembros de la familia manejan LSC y los que la manejan no la manejan adecuadamente y su comprensión es nula. Cabe resaltar que cada miembro de la familia de manera individual experimenta una serie de sentimientos, muchas veces contrarios al sistema de creencias de la persona, lo que hace en ocasiones que los oculte, los niegue, los rechace incrementando de este modo el dolor y aislamiento de la persona sorda.

Al proseguir con la pregunta cinco, ¿Cómo cree usted que es la comunicación de su hijo/a con los demás miembros de su comunidad? Los padres respondieron:

**Matriz 5. Respuestas pregunta 5.**

<b>COMUNICACIÓN CON LA COMUNIDAD</b>	<b>RESPUESTAS</b>
	Regular ++ Buena, hay una inclusión en la comunidad. Nula Muy difícil, es una dificultad que lo entiendan a él.

De acuerdo a las respuestas los padres de familia conocen la dificultad que tienen sus hijos para comunicarse con los demás miembros de su comunidad. Hay que comprender que la comunidad sorda es una comunidad de minorías lingüísticas y en nuestro país no hay una reglamentación donde nos inculquen a adquirir un nuevo lenguaje inclusivo. La mayoría de veces son observadas como persona discapacitada y no como actores importantes en el desarrollo de nuestra vida diaria. Cabe resaltar que los estudiantes sordos pasan la mayoría de su tiempo en una institución educativa apoyados por los intérpretes y esto genera una dependencia en el momento de expresar sus ideas y sentimientos con una persona oyente, generando aislamiento si el intérprete no se encuentra presente.

Sobre la sexta pregunta ¿Para usted es importante que su hijo se pueda comunicar por medio del castellano escrito? ¿Por qué? Los padres de familia respondieron:

#### **Matriz 6. Respuestas pregunta 6.**

<b>ES IMPORTANTE EL USO DEL CASTELLANO ESCRITO PARA SU HIJO</b>	<b>RESPUESTAS</b>
	Si ++ Sí, para comunicarse en su vida cotidiana. Total, su comunicación será más fácil con las personas. Sí, porque si sabe escribir y leer, puede comunicarse más fácil.

Al proseguir con el análisis de las entrevistas los padres de familia resaltan la importancia del manejo del castellano escrito para sordos, el acceder a una segunda lengua escrita, que supone una expresión del lenguaje como herramienta privilegiada para una mayor participación en todos los ámbitos y

como empoderamiento cultural, convirtiéndose en la llave que abre el mundo del conocimiento, la información y la construcción de nuevos saberes, para sus hijos.

A la pregunta siete, ¿Tiene algún conocimiento sobre educación inclusiva? ¿Cuáles? Los padres de familia contestaron:

### Matriz 7. Respuestas pregunta 7.

CONOCIMIENTO EDUCACIÓN INCLUSIVA	RESPUESTAS
	No+ No, ninguna Sí, las señas Ninguna +

A continuación, se observa que los padres de familia no tienen ningún conocimiento de las leyes y normas que regulan la educación inclusiva en Colombia. Se hace necesario brindar espacios de socialización sobre los diferentes decretos que rigen este tipo de educación, pues al poseer dicha información se podrán ajustar a las expectativas de la enseñanza para sus hijos con discapacidad y así adaptarse mejor a sus necesidades escolares.

Seguidamente a la pregunta ocho, ¿Tiene conocimiento en que consiste el castellano escrito para sordos? los padres de familia respondieron:

### Matriz 8. Respuestas pregunta 8.

CONOCIMIENTO EN CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS	RESPUESTAS
	No+ Si + No responde+

Al analizar la pregunta ocho se percibe que en su mayoría los padres de familia no tienen conocimiento concreto de los procesos de enseñanza del castellano escrito para sordos. Es importante socializar el manejo y relevancia del uso de la lengua escrita mayoritaria (español) ya que la implementación de este otorga múltiples y variadas oportunidades de interacción, desempeño personal y grupal, proyección social, cultural y académica del estudiante sordo.

Posteriormente a la pregunta nueve, ¿Estaría dispuesto a apoyar a su hijo en el aprendizaje del castellano escrito para sordos? Los padres respondieron:

#### **Matriz 9. Respuestas pregunta 9.**

<b>APOYO EN EL APRENDIZAJE DEL CASTELLANO ESCRITO</b>	<b>RESPUESTAS</b>
	Por supuesto+ Sí, claro es importante para su aprendizaje. Sí, estoy dispuesto No responde Sí, completamente

En esta pregunta solo un entrevistado no responde, los demás padres de familia confirman su compromiso para con el aprendizaje del castellano escrito como segunda lengua. El papel que juega los padres de familia y familiares en la apropiación y manejo de este nuevo lenguaje es de suma importancia ya que al sirve como medio de comunicación para abrir nuevos vínculos sociales.

Para concluir la pregunta diez, ¿Qué actividades realiza utiliza usted en casa para apoyar el proceso del aprendizaje del castellano escrito? Los padres respondieron:

**Matriz 10. Respuestas pregunta 10.**

<b>ACTIVIDADES REALIZADAS EN CASA PARA EL APOYO DEL APRENDIZAJE</b>	<b>RESPUESTAS</b>
	Computador Juegos y vocabulario Planas Por medio de notas Escribir palabras y que él niño las repita. Fichas, lectura

Bien, en cuanto a las actividades a realizar en casa, los entrevistados no están capacitados para realizar refuerzos en el hogar. Se evidencia la necesidad de capacitarlos con diferentes estrategias para que ellos desde casa apoyen el proceso evitando frustraciones o malos entendidos en la apropiación de la nueva lengua.

Se puede evidenciar la falta de conocimiento de los padres de familia en cuanto a las políticas en educación inclusiva, de igual manera desconocen las metodologías para realizar el apoyo desde casa. La falta de conocimiento del concepto castellano escrito para sordos en padres de familia es también un aspecto que se debe enriquecer, ya que el apoyo por parte de los padres es muy significativo. Los padres de familia muestran interés en dar apoyo continuo para el aprendizaje de una lengua escrita, la cual facilita la comunicación con su entorno para el desarrollo de sus actividades diarias.

Palabras claves a resaltar

Castellano escrito

Educación inclusiva

## Entrevista a docentes

Haciendo referencia a la pregunta uno, ¿Cuántos años tiene de experiencia en la docencia orientando población con discapacidad auditiva? Los docentes respondieron:

### Matriz 1. Respuestas pregunta 1.

EXPERIENCIA CON DISCAPACIDAD AUDITIVA	RESPUESTAS
	13 años
	8 años
	2 meses
	11 años
	3 meses
	12 años+
	3 años
	6 años
	1 año
	4 años
	20 años

Al analizar la primera respuesta de la entrevista es evidente que los docentes poseen varios años de experiencia en el manejo de la discapacidad auditiva, solo encontramos dos docentes que llevan menos de un año de experiencia en docencia inclusiva. Cabe resaltar que ningún docente es capacitado al ingresar a la planta docente de la institución.

En referencia a la pregunta dos, ¿En qué área del conocimiento se desempeña? Los docentes respondieron:

### Matriz 2. Respuestas pregunta 2.

ÁREA DE DESEMPEÑO	RESPUESTAS
	Educación física
	Matemáticas y física
	Ingles
	Ética y religión
	Ciencias sociales+
	Tecnología e informática
	Artística
	Ciencias naturales
	Castellano +
	Matemáticas

Al proseguir con el análisis de las entrevistas encontramos que existen diferentes perfiles que aportan con diferentes estrategias metodológicas para el manejo de la discapacidad auditiva en la institución educativa.

Al tener en cuenta las respuestas de la tercera pregunta, ¿Maneja lengua de señas colombiana? Los docentes respondieron:

### Matriz 3. Respuestas pregunta 3.

DOMINIO DE LSC	RESPUESTAS
	50%
	No+++++
	Regular
	Si
	Nivel inicial
	Nivel básico+

De acuerdo con las respuestas de los docentes a la pregunta tres, se infiere que la mayoría de los docentes no manejan LSC, lo cual dificulta la comunicación con los estudiantes que presentan esta discapacidad auditiva.

Los docentes expresan que la institución no facilita espacios para el aprendizaje de LSC y los que la manejan se han capacitado por fuera de la institución corriendo con los gastos económicos que esto genera.

En lo que corresponde a la respuesta de la cuarta pregunta, Si el intérprete no se encuentra en el desarrollo de su clase, ¿Qué estrategia utiliza para comunicarse con los estudiantes sordos? Los docentes respondieron:

#### **Matriz 4. Respuestas pregunta 4.**

**ESTRATEGIAS QUE IMPLEMENTA EN SU CLASE APLICABLES A LA POBLACION CON DISCAPACIDAD AUDITIVA.**

**RESPUESTAS**

	Señas y oral
	Tablas y graficas
	Apoyo de los compañeros de clase que conocen del lenguaje de señas.+
	Empleo material visual y gráfico.++++++
	El computador
	Lengua de señas.
	Asociación de imagen palabra.

Los docentes entrevistados reconocen las diferentes estrategias para el manejo de los estudiantes con limitación auditiva. Sobresaliendo el empleo de material visual y grafico para la comprensión de las diferentes temáticas de sus asignaturas. Algunos docentes no tienen claro que estrategias metodológicas puedes ser mejor para la apropiación de conocimientos por parte de los estudiantes sordos, se hace necesario realizar una socialización junto al grupo terapéutico para establecer unas pautas correctas, que nos conlleven a una clase didáctica y productiva para el estudiante.

Al proseguir con la pregunta cinco, ¿Desde su experiencia docente se ha encontrado con alguna limitación para que los estudiantes con discapacidad auditiva le comprendan los conceptos de sus asignaturas? ¿Cuál? Los docentes respondieron:

### Matriz 5. Respuestas pregunta 5.

#### LIMITACIONES ENCONTRADAS EN LA CONCEPTUALIZACIÓN DE TEMAS.

#### RESPUESTAS

	Dominio de conceptos técnicos
	Falta de interprete.++
	Explicación de conceptos abstractos.
	Comprensión lectora.
	Comprensión lógica del discurso
	Se les dificulta leer.
	Tiempo ya que se debe repetir la explicación
	El termino técnico no tiene traducción al lenguaje de señas.
	Falta de compromiso familiar, refuerzo en casa.
	Memorización.

Al analizar la pregunta cinco, podemos deducir que los docentes se encuentran a diario con múltiples limitaciones desde la comprensión de palabras, hasta el poco apoyo que realizan los padres de familia en casa, para que el estudiante con discapacidad auditiva comprenda los conceptos de sus asignaturas, sobresaliendo la falta de interprete en su clase, ya sea por falta de contratación por parte de la secretaria de educación municipal o porque este a su vez tiene que ingresar con otro estudiante sordo a otra clase. De esta

manera se evidencia la dependencia que tienen los estudiantes sordos con el intérprete.

Sobre la sexta pregunta ¿Tenía usted conocimiento sobre las orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación auditiva, donde expresa que los estudiantes sordos deben salir del aula en la hora de castellano y en aula paralela recibir castellano escrito como segunda lengua? A lo cual los docentes respondieron:

#### **Matriz 6. Respuestas pregunta 6.**

<b>CONOCIMIENTO ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON LIMITACIÓN AUDITIVA.</b>	<b>RESPUESTAS</b>
--	-------------------

Si , la he escuchado mencionar.
---------------------------------

Si, ++++++
------------

No.+++
--------

Se puede concluir que los docentes en su mayoría aceptan tener conocimiento de las orientaciones pedagógicas en cuanto a la enseñanza de castellano escrito como segunda lengua. Pero de igual manera quedan inquietudes del porque no se han puesto en práctica si la implementación de esta nos llevaría a obtener mejores resultados académicos en los estudiantes sordos. Se observa la necesidad de realizar capacitación para abordar el tema e incorporarlo en sus prácticas de aula.

A la pregunta siete, ¿Desde el punto de vista pedagógico cree usted que implementar la asignatura de castellano escrito para sordos, es importante para el desarrollo integral de los estudiantes que presentan esta limitación? Los docentes respondieron:

**Matriz 7. Respuestas pregunta 7.**

IMPORTANCIA DE LA IMPLEMENTACION DEL CASTELLANO ESCRITO	RESPUESTAS
---	------------

SI+ + + + + +
---------------

MUY IMPORTANTE + + +
----------------------

Cabe resaltar la importancia que los docentes le dan a la implementación de la asignatura de castellano escrito para sordos en el currículo de la institución. Pues los beneficios del manejo de una segunda lengua por parte de los sordos se reflejarían en el desarrollo de las clases de cada una de las asignaturas.

A la pregunta ocho, ¿Considera usted que los resultados de la prueba saber pueden mejorar con la implementación de la asignatura de castellano en aula paralela solo para estudiantes sordos? los docentes respondieron:

**Matriz 8. Respuestas pregunta 8.**

RESULTADOS EN LAS PRUEBAS SABER PUEDEN MEJORAR	RESPUESTAS
--	------------

Es lo esperado
----------------

Si + + + + + + + +
--------------------

Podría ser.
-------------

Se puede concluir que los docentes esperan que al poner en practica la asignatura de castellano escrito para sordos, los resultados de las pruebas saber pueden obtener mejores resultados, debido a que los estudiantes manejan otra lengua y esta les facilita la comprensión de las diferentes palabras, pues como nombraron anteriormente los docentes, "existe

vocabulario técnico que no tiene una seña establecida” y estos los pone en desventaja en el momento de la aplicación de la prueba.

Posteriormente a la pregunta nueve, ¿Considera usted que se requiere implementar una estrategia para reforzar vocabulario en las diversas áreas? Los docentes respondieron:

### Matriz 9. Respuestas pregunta 9.

**ESTRATEGIA DE REFUERZO DE  
VOCABULARIO POR ÁREA**

**RESPUESTAS**

	Si. Vocabulario técnico. + +
	Si. + + + + +
	Si es urgente.
	No sabe no responde.

Tras analizar la pregunta nueve los docentes expresaron, que sí se requiere implementar estrategias pedagógicas para reforzar el vocabulario en diversas asignaturas, es necesario realizar capacitaciones por asignaturas donde estén presentes el intérprete junto al modelo lingüístico para establecer estrategias para el refuerzo de dicho vocabulario.

Para concluir la pregunta diez, ¿Cuál sería su propuesta para fortalecer en su área el vocabulario técnico en el área que tiene a su cargo? Los docentes respondieron:

### Matriz 10. Respuestas pregunta 10.

**PROPUESTA PARA FORTALECER  
VOCABULARIO TÉCNICO**

**RESPUESTAS**

	<p>Implementación en plan de área.</p> <p>Clase teórica de lenguaje de señas para los docentes por áreas.+</p> <p>Socialización con intérpretes. +</p> <p>Ejercicios de imagen- concepto.</p> <p>Plan lector.</p> <p>Acompañamiento del Intérprete en todas las áreas. +</p> <p>Glosario de términos a trabajar. +</p> <p>Refuerzo de vocabulario escrito.</p>
--	--

Finalmente, se evidencia que los docentes tienen toda la disposición para reforzar en las áreas el vocabulario que apoye el aprendizaje de los estudiantes sordos y enuncian algunas propuestas para el fortalecimiento en sus respectivas asignaturas. Es necesario realizar una reunión con la fonoaudióloga, intérprete y modelo lingüístico junto con los docentes para dialogar sobre las estrategias propuestas y estudiar cuáles de ellas fortalecen al aprendizaje de nuevos términos.

Los docentes de la institución muestran su interés por mejorar las prácticas docentes dentro del aula con los estudiantes que presentan limitación auditiva, de igual manera expresan la dificultad que tienen al hacer que los estudiantes comprendan y expresen conceptos de las asignaturas. Es necesario la capacitación para que ellos se relacionen con el concepto del castellano escrito para sordos y darles herramientas para ponerlo en práctica en las diferentes asignaturas.

## Matriz DOFA

**Tabla 3. Matriz Dofa**

DEBILIDADES	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desconocimiento sobre legislación en educación inclusiva, por parte de los padres de familia.</li> <li>• Contratación de intérpretes.</li> <li>• Falta de conocimiento por parte de los docentes en estrategias para la conceptualización.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuar con el proceso hasta culminar sus estudios en la educación media.</li> <li>• Obtener mejores resultados en las pruebas de estado SABER 11.</li> <li>• Mejorar la comunicación escrita para el desarrollo de sus actividades diarias.</li> <li>• Incorporación de otros estudiantes con discapacidad auditiva en la institución.</li> </ul>
FORTALEZAS	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interés de los padres de familia por apoyar a sus hijos en este nuevo proceso de aprendizaje.</li> <li>• Utilidad que tendrá el uso del castellano escrito para sordos en las diferentes asignaturas.</li> <li>• Mejor comprensión de conceptos en las otras asignaturas.</li> <li>• Herramientas para una comunicación asertiva en su diario vivir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La no contratación de interpretes</li> <li>• No continuidad del proceso (retiro del estudiante)</li> <li>• Poco apoyo en la casa con actividades de refuerzo.</li> </ul>

Autor: Maylin Natalia Rodríguez Moreno

En este orden de ideas se procede a planear las estrategias correspondientes a la propuesta, que pertiran dar solución a la problemativa establecida a través de la observación dentro del aula, por medio de las encuestas y talleres.

# **CAPÍTULO V. PROPUESTA**

**PROPUESTA DE IMPLEMENTACIÓN DEL CASTELLANO ESCRITO  
PARA SORDOS EN LOS GRADOS 6° Y 7° DE LA INSTITUCIÓN  
TÉCNICA SAN MARTÍN DE TOURS EN LA CIUDAD DE SOGAMOSO-  
BOYACÁ  
AÑO 2018**

**1. Descripción**

La presente propuesta tiene como propósito realizar una adaptación curricular de la asignatura de Castellano, para incorporar dentro del plan de estudios de la Institución Educativa San Martín de Tours, la asignatura del Castellano Escrito para sordos como lo establecen las Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Limitación Auditiva, emitida por el ministerio de educación en el año 2006, donde establece el uso de aulas paralelas, en las cuales los estudiantes con limitación auditiva salen del aula en la clase de castellano e ingresan a otra aula para adquirir el Castellano Escrito como segunda lengua. Y apoyada en el decreto 1421 del 29 de agosto del 2017, donde ratifica la importancia de establecer espacios para la adquisición de esta lengua. Aulas bilingües-biculturales.

## 2. Fundamentación

Tal como se señala en el texto de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Organización de Naciones Unidas, 2006), el concepto de *discapacidad* evoluciona a través del tiempo. Ya a partir de la década del 70 se producen movimientos de enorme fuerza que impulsan un profundo cambio en su concepción. Marchesi & Martín (1990) destacan que, entre ellos, lo principal es que no se le estudia como un atributo autónomo y propio del sujeto, sino que se le considera en relación con fenómenos socio-ambientales y con la respuesta educativa más adecuada. Con respecto a lo anterior, se ha evidenciado que en la Institución Educativa San Martín de Tours los estudiantes con limitación auditiva, no adquieren el conocimiento como corresponde en la parte escrita y esto debido a que, dentro de la clase los interpretes transmiten las ideas, pero ellos no reconocen las palabras, motivo por el cual se limitan a transcribir sin entender el significado de cada una de ellas.

En este orden de ideas y a partir de la experiencia docente, se desea brindar una educación equitativa e inclusiva buscando cumplir con la finalidad de la educación que es preparar a los estudiantes con limitación auditiva, para enfrentar y solucionar problemas que se les presenten dentro y fuera del aula. Además, para que puedan posicionarse en un lugar significativo en las pruebas saber de grado 11°.

### **3. Objetivos de la Propuesta**

#### **3.1 Objetivo General**

Implementar la catedra de Castellano Escrito para sordos.

#### **3.2 Objetivos específicos**

- Elaborar un plan de estudio enfocado a la implementación del Castellano Escrito para sordos.
- Propiciar espacios internos y externos de capacitación e interacción con padres, docentes y profesionales buscando favorecer el aprendizaje en los estudiantes con limitación auditiva.
- Adecuar un lugar apto para ejecutar la catedra del Castellano Escrito para sordos con las herramientas necesarias.

#### 4. Beneficiarios

Para propiciar el desempeño de la escritura y lectura en estudiantes con limitaciones auditivas, es imprescindible que el escritor haya adquirido habilidades metacognitivas, entre las que se destacan el uso de conocimientos previos sobre el mundo, el lenguaje, la organización y combinación de las palabras en frases y textos en los diferentes géneros. Se considera que solo a partir de un modelo lingüístico que se pueda sostener en una L1 bien desarrollada –en este caso la lengua de señas– es posible llevar adelante un programa que permita una escritura fluida.

**Gráfica 6. Proceso De Aprendizaje Del Castellano Escrito**



Autor: Maylin Natalia Rodríguez Moreno

En este caso la comunidad que será beneficiada se encuentra en la Institución Educativa San Martín de Tours, con estudiantes de grado sexto y séptimo que se ubican entre las edades de 11 a 13 años de edad. La Institución Educativa San Martín de Tours es pública, por tal motivo cuenta con el apoyo del gobierno, el cual subsidia tanto su alimentación, transporte y su formación académica, brindando el acompañamiento de los profesionales de apoyo necesarios como: intérprete, fonoaudiólogo, terapia ocupacional, psicóloga y trabajadora social.

## 5. Productos

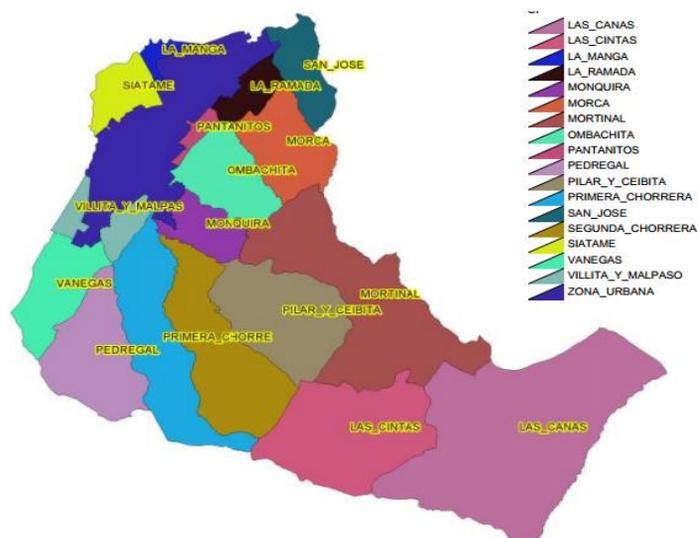
La presente propuesta se dio a conocer a la rectora de la Institución San Martín de Tours, la cual se mostró muy interesada en la propuesta, se comprometió a propiciar el espacio y las herramientas necesarias para que sea una realidad el aula de Castellano Escrito para sordos. Se cita a reunión del consejo académico para incorporar la asignatura de castellano escrito para sordos dentro del curriculum de la institución.

Por otro lado, expuso su gran interés en que se capacite a todo el cuerpo de docentes y a los padres de los niños con limitación auditiva, ya que esto no solo favorecerá el desempeño de los estudiantes dentro del aula, sino que los prepara para afrontar los retos que tienen que asumir en el desarrollo de su vida cotidiana. A la vez la capacitación de todos los docentes será de gran apoyo, ya que por el general el municipio se demora en hacer la contratación de intérpretes y esto genera una gran problemática en el momento de atender a los estudiantes.

## 6. Localización

El proyecto se desarrolla en la INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN MARTIN DE TOURS ubicado en Barrio Mochacá, DIRECCIÓN: CALLE 13 Nª 8 – 42 SOGAMOSO, BOYACÁ.

**Grafica 7. División Política de Sogamoso**





Grafica:8 Ubicación espacial Institución San Martín de Tours

**Tabla 4. Desarrollo De Actividades**

<b>FASES</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>PRIMERA FASE</b>	<p>Contextualización</p> <p>Se realiza un análisis a travez del dialogo y la observación directa a docentes y padres de familia, este análisis refleja escasa información del tema a tratar, es por ello que se aplica la encuesta diagnostica sobre el nivel de conocimiento de la comunidad educativa (docentes, padres de familia) sobre el Castellano Escrito para estudiantes con limitaciones auditivas.</p>	<p>Observación</p> <p>Se observa que el Municipio realiza las contrataciones de profesionales como interprete, fonoaudiólogo, terapia ocupacional y trabajadora social, a destiempo, esto genera una mayor problemática en los niños ya que aparte de estos profesionales nadie posee conocimientos en interpretación.</p>
<b>SEGUNDA FASE</b>	<p><b>DOCUMENTACIÓN</b></p> <p>Se realiza una búsqueda de teorías de diversos autores, se profundiza en los conocimientos a través de charlas con profesionales y conocimietos empíricos de los padres.</p>	<p>Los profesionales que apoyan este proceso se muestran abiertos a prestar el apoyo que sea necesario, además de resaltar que esta propuesta es imprescindible para que los jóvenes con limitaciones auditivas puedan avanzar mejor académicamente.</p>

<p><b>CUARTA FASE</b></p>	<p><b>Diseño de una propuesta</b></p> <p>Se diseña una propuesta para la Institución Educativa San Martín de Tours, específicamente para los jóvenes con limitaciones auditivas de los grados 6° y 7°, donde se plantea implementar la cátedra del Castellano Escrito para sordos.</p>	<p>Se busca a través de esta propuesta, aportar una herramienta sólida que permita favorecer a los jóvenes con limitaciones auditivas para que puedan llevar con más normalidad su vida cotidiana.</p>
---------------------------	--	--

Autor: **Maylin Natalia Rodríguez Moreno**

## 7. Cronograma

Desarrollo de actividades abril 2018 – Agosto de 2018

Las siguientes acciones son las que finalmente se desarrollarían:

- Elaboración del plan de área.
- Gestión para charlas a la comunidad educativa sobre estrategias pedagógicas en la implementación del Castellano Escrito para sordos.
- Entrega y aprobación del plan de área de Castellano Escrito para sordos.

## 8. Recursos

- Recursos Humanos “Docentes, Profesionales de la salud, padres de Familia y estudiantes con limitación auditiva”
- Recursos Físicos: Institución Educativa San Martin de Tours, Aula multiple, computadores, hojas de papel, esferos, video beam.

## Conclusiones

Las conclusiones que se presentan a continuación, corresponden a las ventajas de la elaboración de la presente investigación, ya que esta es una propuesta que no se aplicó, pero que esta lista para ser implementada.

- Los docentes y directivos de la Institución Educativa San martin de Tours, mostraron gran interés en que se implementara el presente proyecto, ya que por medio de este, se favorecerá a la comunidad sorda.
- Se realizo una visita a la Secretaria de Salud de Sogamoso, para solicitar el acompañamiento de personal especializado “Intérpretes y Fonoaudiólogos”, con el propósito de capacitar a todos los docentes con estrategias básicas que les permita comunicarse con los estudiantes sordos cuando no se encuentre el personal apto de este proceso.
- Los talleres elaborados, presentan diversas estrategias que fortalecerán de manera significativa el desempeño de los estudiantessordos.
- La implementación del presente proyecto, promoverá nuevos espacios físicos, que permitirán un mejor aprovechamiento de las actividades propuestas.

## Bibliografía

Alegria, J. (2004). Deafness and Reading. En T. Nunes, & P. Bryant (Eds.), *Handbook of Children's Literacy* (459-489). Dordrecht, Países Bajos: Kluwer Academic Publishers.

Adrián, J. A., Rodríguez-Parra, M. J., Buiza, J. J., & Giménez De la Peña, A. (2010). Lengua oral, dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita e inmigración. En M. Carrillo Gallego, & A. B. Domínguez Gutiérrez (Coords.), *Dislexia y sordera: líneas actuales en el estudio de la lengua escrita y sus dificultades* (pp. 153-167). Málaga: El Aljibe.

Alamargot, D., Lambert, E., Thebault, C., & Dansac, C. (2007). Text composition by deaf and hearing middle-school students: The role of working memory. *Reading and Writing*, 20, 330-360.

Berent, G. P. (1993). Improvements in the English syntax of deaf college students. *American Annals of the Deaf*, 138, 55-61.

Andrews, J. F.; Winograd, P., & DeVille, G. (1994). Deaf children reading fables: Using ASL summaries to improve reading comprehension. *American Annals of the Deaf*, 139, 378-386.

Antia, S., Reed, S., & Kreimeyer, K. (2005). The written language of Deaf and Hard of Hearing students in public schools. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10, 244-55.

Arnesen, K., Enerstvedt, R. T., Engen, E. A., Engen, T., & Hogie, G. (2008). The Linguistic Milieu of Norwegian Children with Hearing Loss. *American Annals of the Deaf*, 153, 6577.

Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

Baker, C. (1993). *Foundations on Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Baralo, M. (2004). La interlengua del hablante no nativo. En J. Sánchez Lobato, & I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores* (pp. 369-389). Madrid: SGEL.

Bat-Chava, Y. (2000). Diversity of Deaf Students. *American Annals of the Deaf*, 145, 420-428.

Bauman, H. L. (2008). Introduction: listen to deaf studies. En H. L. Bauman (Ed.), *Open your eyes: Deaf Studies talking* (pp. 1-32). Minneapolis: University of Minnesota Press.

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1983). Does learning to write have to be so difficult? En A. Freedman, I. Pringle, & J. Yalden (Eds.), *Learning to Write: First Language/ Second Language* (pp. 20-33). Nueva York: Longman.

Berent, G. P., Kelly, R., Schmitz, K. L., & Kenney, P. (2009). Visual Input Enhancement via Essay Coding Results in Deaf Learners' Long-Term Retention of Improved English Grammatical Knowledge. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14, 190-204.

Carver, R. (1994). Percentage of unknown vocabulary words in text as a function of the relative difficulty of the text: Implication of reinstruction. *Journal of Reading Behavior*, 26, 413-437.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

Cassany, D. (2004) La expresión escrita. En J. Sánchez Lobato, & I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores* (pp. 917-942). Madrid: SGEL.

Cassany, D. (2005). *Expresión escrita en L2/ELE*. Madrid: Arco/Libros.

Cerra, K. K., Watts-Taffe, S., & Rose, S. (1997). Fostering reading response and developing comprehension strategies in Deaf and Hard of Hearing children. *American Annals of the Deaf*, 142, 379-386.

Chamberlain, C., & Mayberry, R. I. (2000). Theorizing about the relationship between ASL and reading. En C. Chamberlain, J. Morford, & R. I. Mayberry (Eds.), *Language Acquisition by Eye* (pp. 221-260). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Publishers.

Diseños Curriculares (2008). Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. [www.abc.gov.ar](http://www.abc.gov.ar)

Domínguez, A. B., & Alegria, J. (2010). Reading Mechanisms in Orally Educated Deaf Adults. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 15, 136-148.

Gutiérrez Cáceres, R. (2004). *Cómo escriben los sordos*. Málaga, España: El aljibe.

Gómez Molina, J. R. (1997). El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica. *REALE*, 7, 69-93.

Gómez Molina, J. R. (2004a). La subcompetencia léxico-semántica. En J. Sánchez Lobato, & I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores* (pp. 491-510). Madrid: SGEL.

Goodman, K. S. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist*, 6, 126-135.

Hayes, J. R. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. Content, context, and the types of psychological acceptance. En C. M. Levy, & S. Ransdell (Eds.), *The Science of Writing* (p. 1-27). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Publishers.

Jiménez-Fernández, G., Delfior, S., & Serrano, F. (2010). Adquisición de la escritura de palabras: modelos y metodología de estudio. En M. Carrillo Gallego, & A. B. Domínguez Gutiérrez (Coords.), *Dislexia y sordera: líneas actuales en el estudio de la lengua escrita y sus dificultades* (pp. 75-97). Málaga: El Aljibe.

Kannapell, B. (1989). Inside the Deaf Community. En S. Wilcox (Ed.), *American Deaf Culture: An Anthology* (pp. 21-28). Silver Spring, Maryland: Linstok Press.

Kaplan, R. B. (1966). Cultural thought patterns in intercultural education. *Language Learning*, 16, 1-20.

LaSasso, C. J., & Metzger, M. A. (1998). An Alternate Route for Preparing Deaf Children for Bi-Bi Programs: The Home Language as L1 and Cued Speech for Conveying Traditionally-Spoken Language. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 3, 265-289.

Laufer, B. (1997). What's in a word that makes it hard or easy: some intralexical factors that affect the learning of words. En N. Schmitt, & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* (pp.140-155). Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

Martin, D. S. (1993). Reasoning skills: A key to literacy for deaf learners. *American Annals of the Deaf*, 138, 82-87.

Marschark, M. (1997a). Learning to read and write. En M. Marschark (Ed.), *Psychological development of deaf children* (pp. 133-150). Nueva York: Oxford University Press.

Nielsen, D. C., Luetke, B., & Stryker, D. S. (2011). The Importance of Morphemic Awareness to Reading Achievement and the Potential of Signing Morphemes to Supporting Reading Development. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 16, 275-288.

Nunan, D. (1989). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.

Nussbaum, B. (2001). Las lenguas extranjeras en la formación del alumnado de ESO. L. Nussbaum, & M. Bernaus (Eds.), *Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación secundaria* (pp. 15-37). Madrid: Síntesis.

Ortega Calvo, & A. Pernas Izquierdo (Coords.), *Las escuelas oficiales de idiomas en el desarrollo de las políticas lingüísticas del Consejo de Europa* (pp. 131-176). Madrid: Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica.

Otañi, L., & Gaspar, M. P. (2001). Sobre la gramática. En M. Alvarado (Coord.), *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura* (pp. 75-111). Buenos Aires: Flacso-Manantial.

Padden, C., & Humphries, T. (1988). *Deaf in America: Voices from a Culture*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (1986). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*

Rodríguez Ortiz, I. R., & Mora Roche, J. (2008). The Efficiency of Information Transmission of Sign and Spoken Language. *American Annals of the Deaf*, 152, 480- 494.

Rydberg E., Gellerstedt, L. C., & Danermark, B. (2009). Toward an equal level of educational attainment between deaf and hearing people in Sweden? *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14, 312-323.

Sánchez, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: SGEL:

Sánchez Pérez, A. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua segunda y extranjera*. Madrid: SGEL.

Walker, L., & Rickards, F. (1993). Reading comprehension levels of profoundly prelingually deaf students in Victoria. *Australian Teacher of the Deaf*, 33, 32-47.

Wang, Y., Trezek, B. J., Luckner, J. L., & Paul, P. V. (2008). The Role of Phonology and Phonologically Related Skills in Reading Instruction for Students who are Deaf or Hard of Hearing. *American Annals of the Deaf*, 153, 396-407

# ANEXOS

## Anexo 1. Encuesta a Padres de Familia

	<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTIN DE TOURS</b> Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7	
<b>ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA</b>		
<b>OBJETIVO:</b> Conocer la opinión de los padres de familia frente a la implementación del castellano escrito para sordos.		
ELABORADO POR: Lic. MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO	REVISADO POR: Mg. SANDRA IXCELINA HURTADO	

### ITEMS

1. ¿Tiene usted discapacidad auditiva? ¿cuál? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  
2. ¿Cuántos miembros de su familia presentan esta discapacidad? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  
3. ¿Qué medio de comunicación utiliza para establecer una conversación con su hijo/a?  
 Gestos \_\_\_\_\_  
 Lengua de señas \_\_\_\_\_  
 Castellano escrito \_\_\_\_\_  
 Otra ¿Cuál? \_\_\_\_\_
  
4. ¿Cómo cree usted que es la comunicación de su hijo/a con los demás miembros de su familia? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. ¿Cómo cree usted que es la comunicación de su hijo/a con los demás miembros de su comunidad? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. ¿Para usted es importante que su hijo se pueda comunicar por medio del castellano escrito? ¿Por qué? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. ¿Tiene algún conocimiento sobre educación inclusiva? ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. ¿Tiene conocimiento en que consiste el castellano escrito para sordos? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9. ¿Estaría dispuesto a apoyar a su hijo en el aprendizaje del castellano escrito para sordos? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. ¿Qué actividades realiza utiliza usted en casa para apoyar el proceso del aprendizaje del castellano escrito? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Anexo 2. Encuesta a Docentes

	<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS</b> Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7	
<b>ENCUESTA A DOCENTES</b>		
<b>OBJETIVO:</b> Conocer la opinión de los docentes frente a la implementación de la asignatura del castellano escrito para sordos en la institución.		
ELABORADO POR: Lic. MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO	REVISADO POR: Mg. SANDRA IXCELINA HURTADO	

### ITEMS

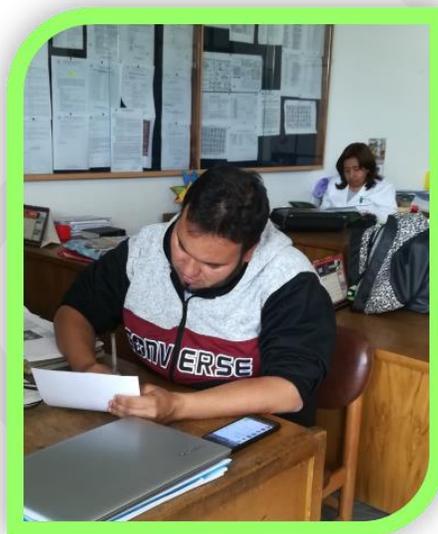
1. ¿Cuántos años tiene de experiencia en la docencia orientando población con discapacidad auditiva? \_\_\_\_\_
2. ¿En qué área del conocimiento se desempeña? \_\_\_\_\_
3. ¿Maneja lengua de señas colombiana? \_\_\_\_\_
4. Si el intérprete no se encuentra en el desarrollo de su clase, ¿Qué estrategia utiliza para comunicarse con los estudiantes sordos? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. ¿Desde su experiencia docente se ha encontrado con alguna limitación para que los estudiantes con discapacidad auditiva le comprendan los conceptos de sus asignaturas?  
¿Cuál? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. ¿Tenía usted conocimiento sobre las orientaciones pedagógicas para la atención a estudiantes con limitación auditiva, emitida por el MEN, donde expresa que los estudiantes con discapacidad auditiva deben salir del aula en la hora de castellano y en aula paralela recibir castellano escrito para sordos?  
\_\_\_\_\_
7. ¿Desde el punto de vista pedagógico cree usted que implementar la asignatura de castellano escrito para sordos, es importante para el desarrollo integral de los estudiantes que presentan esta limitación? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
8. ¿Considera usted que los resultados de la prueba saber pueden mejorar con la implantación de la asignatura de castellano en aula paralela solo para estudiantes sordos? \_\_\_\_\_
9. ¿Considera usted que se requiere implementar una estrategia para reforzar vocabulario en las diversas áreas? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
10. ¿Cuál sería su propuesta para fortalecer en su área el vocabulario técnico en el área que tiene a su cargo? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### Anexo 3. Padres de Familia



#### Anexo 4. Docentes de la institución



## Anexo 5. Estudiantes con Limitación Auditiva





UNMEL

## Anexo 6. Propuesta.

	<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS</b> Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7	
<b>PLAN DE ÁREA CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>		
<p><b>OBJETIVO GENERAL:</b></p> <p>Brindarle una educación con calidad y propiciar un ambiente idóneo, que permita a los estudiantes con limitación auditiva adquirir una segunda lengua, desarrollando habilidades que les permita formarse como seres integrales para afrontar los nuevos retos del mundo de hoy.</p>		
<p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En la enseñanza de una segunda lengua para sordos la planificación del aprendizaje deberá hacerse teniendo en cuenta que el objetivo principal es conseguir que los alumnos sordos tengan una buena competencia escrita, tanto de comprensión como de expresión.</li> <li>• Reconocer el lenguaje en sus diferentes expresiones, como la capacidad humana para comunicarse y desempeñarse adecuadamente en las diferentes situaciones comunicativas que el mundo contemporáneo le plantea.</li> </ul>		

- Siendo el estudiante eje de su aprendizaje es necesario dinamizando para contribuir en su formación como persona competente capaz de entender y aceptar la diversidad cultural y la importancia de saber comunicarse afectivamente con los demás.

**MÉTODOLÓGIA:**

A través del desarrollo continuo de actividades constructivas y graduales por cada nivel como talleres de asociación, lecturas adecuadas, producción de frases, diálogos, oraciones de uso frecuente, basadas en diversos contextos, entre otras, se enfocará al estudiante sordo al manejo del castellano escrito, para enfrentar la comunicación con el mundo mayoritario de oyentes en el que debe desenvolverse y ser parte activo en la sociedad.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
 Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>			<b>ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>		<b>GRADO: 6°</b>
<b>AÑO: 2018</b>	<b>INTENSIDAD HORARIA : 4 H.S.</b>		<b>RESPONSABLE: Lic. MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>PRIMER PERIODO</b>
<b>ESTÁNDARES</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>COMPETENCIAS</b>	<b>DESEMPEÑOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos</li> </ul>	<p><b>Los artículos.</b></p> <p><b>Nombre.</b></p>	<p><b>Textual</b></p> <p><b>Gramatical o sintáctica</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identifica y usa artículos en sus producciones escritas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Asociar artículos en diversos contextos.</li> <li>✓ <b>Elaborar frases relacionando artículos.</b></li> </ul>	<p>Será continua, integral. Por procesos donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación,</p>

<p>intertextuales y extratextuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.</li> </ul>	<p><b>Artículo + género + nombre.</b></p>	<p><b>Semántica</b></p> <p><b>Pragmática</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconoce y utiliza nombres propios y comunes en sus producciones escritas.</li> <li>▪ Asocia en sencillas frases <b>Artículo + género + nombre</b> en sus producciones escritas.</li> </ul>	<p>✓ <b>Comprender frases asociando artículos.</b></p> <p>✓ <b>Usar artículos en sus producciones escritas.</b></p>	<p>análisis, comprensión y producción textual; las cuales facilitarían el seguimiento individual del proceso enseñanza-aprendizaje; detectando fortalezas y debilidades presentes en los educandos.</p>
--	---	--	--	---	---



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
 Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>			<b>ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>		<b>GRADO: 6°</b>
<b>AÑO: 2018</b>	<b>INTENSIDAD HORARIA : 4 H.S.</b>		<b>RESPONSABLE: Lic. MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>SEGUNDO PERIODO</b>
<b>ESTÁNDARES</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>COMPETENCIAS</b>	<b>DESEMPEÑOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos</li> </ul>	<b>Verbos en infinitivo.</b> <b>Ar- er- ir</b>	<b>Textual</b>  <b>Gramatical o sintáctica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Relaciona imagen y palabra de diversas acciones</li> <li>▪ Identifica y usa las conjugaciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Asociar diversas acciones en diversos contextos.</li> <li>✓ Elaborar frases asociando Verbos o acciones irregulares en</li> </ul>	Será continua, integral. Por procesos donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación,

<p>intertextuales y extratextuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.</li> </ul>	<p><b>Verbos regulares e irregulares en singular y plural: Presente</b></p> <p><b>Verbos regulares e irregulares en singular y plural: Pasado</b></p>	<p><i>Semántica</i></p> <p><i>Pragmática</i></p>	<p>de los verbos regulares.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconoce y emplea las conjugaciones de los verbos irregulares</li> </ul>	<p>singular y plural: Presente</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comprender frases asociando Verbos o acciones en regulares en singular y plural: Presente y pasado.</li> <li>✓ Usar Verbos o acciones irregulares en singular y plural: Presente y pasado.</li> </ul>	<p>análisis, comprensión y producción textual; las cuales facilitarían el seguimiento individual del proceso enseñanza-aprendizaje; detectando fortalezas y debilidades presentes en los educandos.</p>
--	---	--	---	---	---



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
 Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>			<b>ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>		<b>GRADO: 6°</b>
<b>AÑO: 2018</b>	<b>INTENSIDAD HORARIA : 4 H.S.</b>		<b>RESPONSABLE: Lic. MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>TERCER PERIODO</b>
<b>ESTÁNDARES</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>COMPETENCIAS</b>	<b>DESEMPEÑOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos</li> </ul>	<b>Asociación de Vocabulario; oficios, ocupaciones y profesiones.</b>	<b>Textual</b>  <b>Gramatical o sintáctica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Asocia imagen y palabra de diversas oficios, ocupaciones y profesiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Relacionar vocabulario: oficios, ocupaciones y profesiones.</li> <li>✓ Elaborar frases asociando oficios, ocupaciones y profesiones</li> </ul>	Será continua, integral. Por procesos donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis,

<p>intertextuales y extratextuales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.</li> </ul>	<p><b>Animales salvajes, acuáticos y domésticos.</b></p>	<p><i>Semántica</i></p> <p><i>Pragmática</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identifica, reconoce y usa vocabulario de animales salvajes, acuáticos y domésticos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comprender frases asociando oficios, ocupaciones y profesiones.</li> <li>✓ Emplear Vocabulario; animales salvajes, acuáticos y domésticos.</li> <li>✓ Elaborar frases asociando oficios, ocupaciones y profesiones</li> </ul>	<p>comprensión y producción textual; las cuales facilitaran el seguimiento individual del proceso enseñanza-aprendizaje; detectando fortalezas y debilidades presentes en los educandos.</p>
---	--	--	--	--	--



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
 Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>			<b>ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>		<b>GRADO: 6°</b>
<b>AÑO: 2018</b>		<b>INTENSIDAD HORARIA : 4 H.S.</b>	<b>RESPONSABLE: Lic. MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>CUARTO PERIODO</b>
<b>ESTÁNDARES</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>COMPETENCIAS</b>	<b>DESEMPEÑOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos</li> </ul>	<p><b>Partes del cuerpo y descripción de personas.</b></p> <p><b>rutinas diarias</b></p>	<p style="text-align: center;"><i>Textual</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Gramatical o sintáctica</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Relaciona imagen y palabra de las partes del cuerpo.</li> <li>▪ Utiliza el vocabulario de rutinas diarias en sus escritos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Asociar imágenes y palabras del vocabulario: <b>partes del cuerpo y descripción de personas.</b></li> <li>✓ Elaborar frases asociando las</li> </ul>	<p>Será continua, integral. Por procesos donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis,</p>

<p>intertextuales y extratextuales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.</li> </ul>	<p><b>Preposiciones de lugar.</b></p> <p><b>Lugares de la ciudad</b></p>	<p><b><i>Semántica</i></b></p> <p><b><i>Pragmática</i></b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconoce los diferentes lugares del contexto de la ciudad.</li> <li>▪ Identifica y utiliza vocabulario de preposiciones de lugar.</li> </ul>	<p>acciones de las rutinas diarias.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comprender frases relacionando preposiciones de lugar, en sus escritos.</li> <li>✓ Emplear preposiciones de lugar en los diferentes espacios de la ciudad.</li> </ul>	<p>comprensión y producción textual; las cuales facilitaran el seguimiento individual del proceso enseñanza-aprendizaje; detectando fortalezas y debilidades presentes en los educandos.</p>
---	--	--	---	--	--



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
 Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>			<b>ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>		<b>GRADO: 7°</b>
<b>AÑO: 2018</b>	<b>INTENSIDAD HORARIA : 4 H.S.</b>		<b>RESPONSABLE: Lic. MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>PRIMER PERIODO</b>
<b>ESTÁNDARES</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>COMPETENCIAS</b>	<b>DESEMPEÑOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos</li> </ul>	<p><b>Artículo + genero + numero + nombre.</b></p>	<p><b>Textual</b></p> <p><b>Gramatical o sintáctica</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asocia en sencillas frases</li> <li>Identifica palabras que se encuentran dentro de sencillos textos escritos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Asociar el artículo + genero + numero + nombre en diversos contextos.</li> <li>✓ Elaborar frases: artículo+ género + número +nombre</li> </ul>	<p>Será continua, integral. Por procesos donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis,</p>

<p>intertextuales y extratextuales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconozco, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.</li> <li>• Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.</li> </ul>	<p><b>Lecturas y asociación de Vocabulario: La ciudad.</b></p> <p><b>Oración simple Sujeto+ verbo + complemento</b></p>	<p><b>Semántica</b></p> <p><b>Pragmática</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Analiza en contexto el significado y uso de las palabras</li> <li>▪ Realiza sencillas producciones escritas a partir del contenido textual de las lecturas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comprender frases: artículo + género + número + nombre</li> <li>✓ Usar artículos identificado género y número para cada nombre en sus producciones escritas.</li> </ul>	<p>comprensión y producción textual; las cuales facilitaran el seguimiento individual del proceso enseñanza-aprendizaje; detectando fortalezas y debilidades presentes en los educandos.</p>
--	---	--	--	--	--



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
 Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

AREA: LENGUA CASTELLANA		ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS		GRADO: 7°	
AÑO: 2018	INTENSIDAD HORARIA : 4 H.S.		RESPONSABLE: Lic. MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO		SEGUNDO PERIODO
ESTÁNDARES	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	DESEMPEÑOS	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN FORMATIVA
<ul style="list-style-type: none"> <li>Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extratextuales</li> <li>Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.</li> </ul>	<p><b>Verbos o acciones irregulares en singular y plural: Presente</b></p> <p><b>Verbos o acciones en regulares en singular y plural: Pasado</b></p> <p><b>Verbos o acciones en regulares en singular y plural: futuro</b></p> <p><b>Lecturas y de asociación y de Vocabulario; oficios, ocupaciones y profesiones</b></p>	<p><b>Textual</b></p> <p><b>Gramatical o sintáctica</b></p> <p><b>Semántica</b></p> <p><b>Pragmática</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asocia imagen y palabra de diversas acciones</li> <li>Reconoce las conjugaciones de los verbos regulares</li> <li>Emplea las conjugaciones de los verbos irregulares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer diversas acciones (verbos) en diversos contextos.</li> <li>Elaborar frases: Verbos irregulares en singular y plural: Presente</li> <li>Comprender frases: Verbos irregulares en singular y plural: Pasado</li> <li>Usar Verbos irregulares en singular y plural: Presente, pasado y futuro</li> <li>Emplear Vocabulario; oficios, ocupaciones y profesiones.</li> </ul>	<p>Será continua, integral. Por procesos donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis, comprensión y producción textual; las cuales facilitaran el seguimiento individual del proceso enseñanza- aprendizaje; detectando fortalezas y debilidades presentes en los educandos.</p>



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
 Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>			<b>ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>		<b>GRADO: 7°</b>
<b>AÑO: 2018</b>	<b>INTENSIDAD HORARIA : 4 H.S.</b>		<b>RESPONSABLE: Lic. MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>TERCER PERIODO</b>
<b>ESTÁNDARES</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>COMPETENCIAS</b>	<b>DESEMPEÑOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos</li> </ul>	<p><b>Vocabulario de lugares de la casa.</b></p>	<p><b>Textual</b></p> <p><b>Gramatical o sintáctica</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Asocia imagen y palabra de diversos <b>lugares de la casa.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identificar el vocabulario: <b>lugares de la casa.</b></li> <li>✓ Elaborar frases relacionando <b>lugares de la casa.</b></li> </ul>	<p>Será continua, integral. Por procesos donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis, comprensión y producción textual; las cuales facilitaran el seguimiento individual</p>

<p>intertextuales y extratextuales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.</li> </ul>	<p><b>Preposiciones de lugar.</b></p> <p><b>Los adverbios</b></p>	<p><b><i>Semántica</i></b></p> <p><b><i>Pragmática</i></b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identifica, vocabulario de preposiciones de lugar.</li> <li>▪ Utiliza vocabulario de preposiciones de lugar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comprender frases con preposiciones de lugar.</li> <li>✓ Emplear preposiciones de lugar.</li> <li>✓ Elaborar frases: lugares de la casa y preposiciones de lugar.</li> </ul>	<p>del proceso enseñanza-aprendizaje; detectando fortalezas y debilidades presentes en los educandos.</p>
---	---	--	--	---	---



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
 Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

AREA: LENGUA CASTELLANA			ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS		GRADO: 7°
AÑO: 2018	INTENSIDAD HORARIA : 4 H.S.		RESPONSABLE: Lic. MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO		CUARTO PERIODO
ESTÁNDARES	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	DESEMPEÑOS	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN FORMATIVA
<ul style="list-style-type: none"> <li>Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos</li> </ul>	<p><b>Rutinas diarias y actividades de tiempo libre</b></p> <p><b>Lugares y acciones en la ciudad</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Textual</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Gramatical o sintáctica</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asocia imagen y palabra de las rutinas diarias y actividades de tiempo libre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar vocabulario: <b>Rutinas diarias y actividades de tiempo libre</b></li> <li>Elaborar frases <b>Rutinas diarias y actividades de tiempo libre</b></li> </ul>	<p>Será continua, integral. Por procesos donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis, comprensión y</p>

<p>intertextuales y extratextuales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.</li> </ul>	<p><b>Enfermedades del ser humano y descripción de personas.</b></p>	<p><b>Semántica</b></p> <p><b>Pragmática</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Describe diferentes lugares, objetos y acciones en la ciudad.</li> <li>▪ Reconoce y usa vocabulario de enfermedades del ser humano y descripción de personas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comprender frases usando lugares y acciones en la ciudad.</li> <li>✓ Emplear en su comunicación vocabulario de enfermedades del ser humano y descripción de personas.</li> </ul>	<p>producción textual; las cuales facilitaran el seguimiento individual del proceso enseñanza-aprendizaje; detectando fortalezas y debilidades presentes en los educandos.</p>
---	--	--	---	---	--

## Anexo 7. Plan De Aula

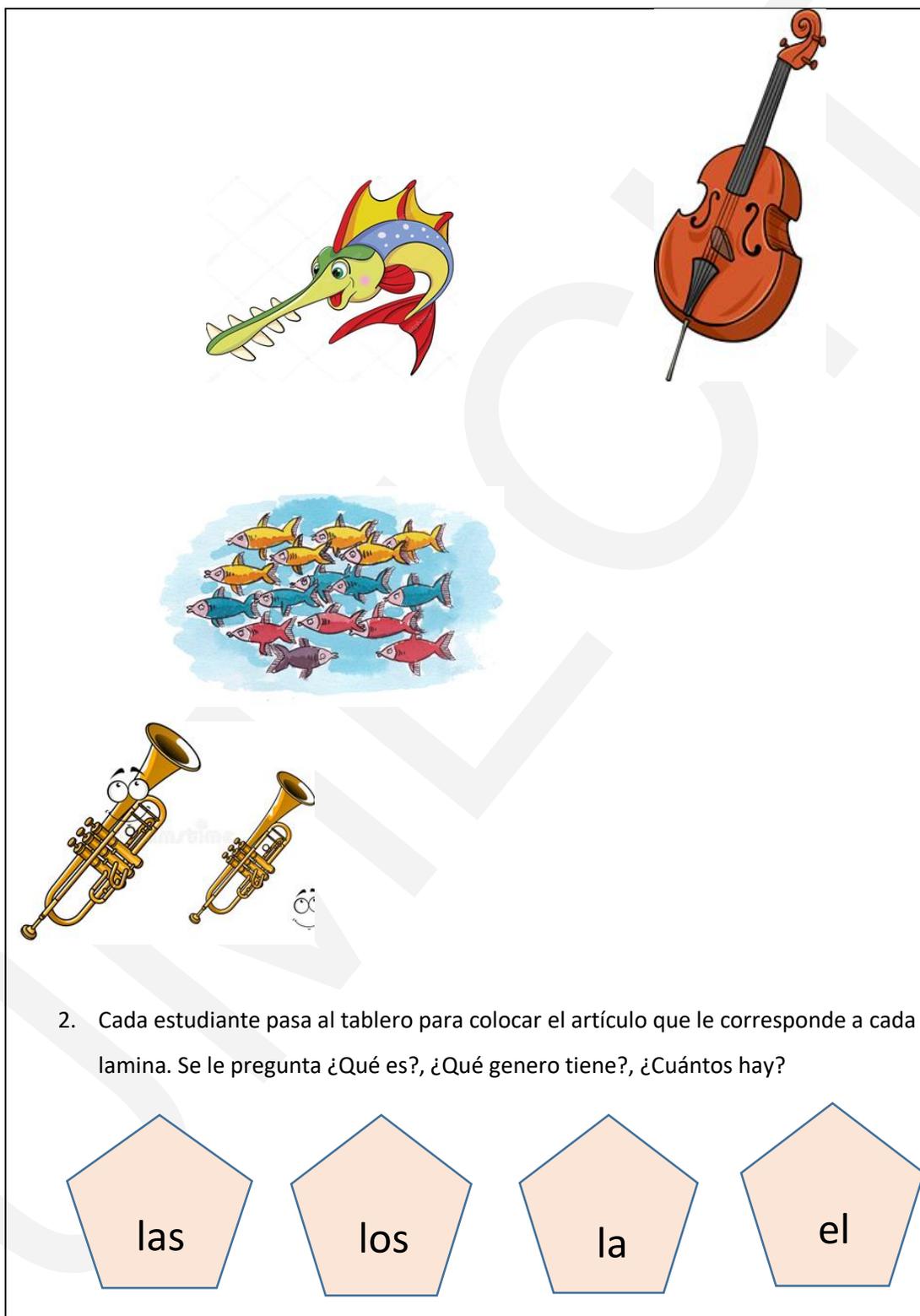
 <b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS</b> Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7		
<b>AREA:</b> LENGUA CASTELLANA	<b>ASIGNATURA:</b> CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS	<b>GRADO:</b> 6°
<b>DOCENTE:</b> MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO		<b>TIEMPO:</b> 4 HORAS
<b>TALLER # 1</b>		
<b>ARTÍCULOS DEFINIDOS</b>		
<b>OBJETIVO:</b> Identificar los artículos definidos que acompaña a cada sustantivo teniendo en cuenta el género y número.		
<b>MOTIVACIÓN:</b>		
<b>Canción sinfonía del mar</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tVF40BTi8IQ">https://www.youtube.com/watch?v=tVF40BTi8IQ</a>		
<b>DESCRIPCIÓN:</b> Con ayuda del interprete y apoyo visual los estudiantes siguen la letra de la canción en señas.		
<b>OBJETIVO DE LA DINÁMICA:</b>		

Conceptualizar el tema de los artículos por medio de los animales que están presentes en la canción y que instrumento interpreta cada uno de estos. De igual manera se les pregunta si ellos interpretan algún instrumento y si tienen mascotas en su hogar.

**ESTRUCTURACIÓN:**

1. En el tablero se pegan los animales presentes e instrumentos de la canción.





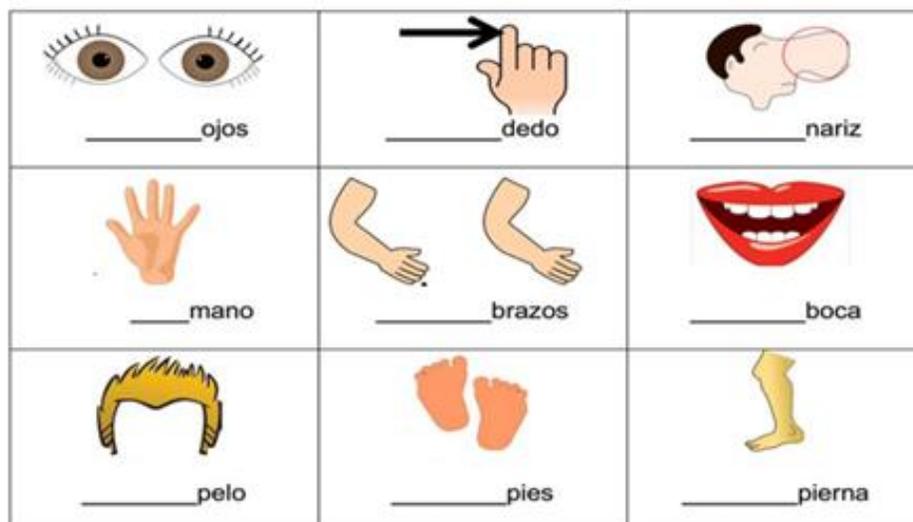
2. Cada estudiante pasa al tablero para colocar el artículo que le corresponde a cada lamina. Se le pregunta ¿Qué es?, ¿Qué genero tiene?, ¿Cuántos hay?

las      los      la      el

3. Se conceptualiza y aclaran dudas.

**EJECUCIÓN:**

✚ Se les entrega el siguiente material para que completen:



 _____ pupitre	 _____ sillas	 _____ carpetas
 _____ grapadora	 _____ regla	 _____ mochilas
 _____ calculadora	 _____ Hoja de papel	 _____ lápiz

**EVALUACIÓN:**

Continua e integral, donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis, comprensión y producción textual.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
 Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>	<b>ASIGNATURA:</b> <b>CASTELLANO ESCRITO</b> <b>PARA SORDOS</b>	<b>GRADO: 6°</b>
<b>DOCENTE:</b> <b>MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>TIEMPO:</b> <b>4 HORAS</b>
<b>TALLER # 2</b> <b>ARTÍCULOS INDEFINIDOS</b>		
<b>OBJETIVO:</b> Identificar los artículos indefinidos que acompaña a cada sustantivo teniendo en cuenta el género y número.		
<b>MOTIVACIÓN:</b>  Canta juego- soy una taza <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cgEnBkmcpuQ">https://www.youtube.com/watch?v=cgEnBkmcpuQ</a>		
		
<b>DESCRIPCIÓN:</b> Con ayuda del interprete y apoyo visual los estudiantes siguen la letra de la canción en señas.		
<b>OBJETIVO DE LA DINAMICA:</b> Conceptualizar el tema por medio de la letra de canción y hacer énfasis en el momento que dice, <b>SOY UNA...</b> , <b>SOY UN...</b>		

Realizar preguntas como ¿Qué más tenemos en nuestra cocina?, ¿para qué sirven?

**ESTRUCTURACIÓN:**

1. En el tablero se pega el siguiente cartel, para que ayude de los estudiantes escribamos el artículo correspondiente a cada sustantivo. Preguntando género y número de cada uno de ellos

una

unas

un

unos

# soy una taza

taza, 

tetera, 

cuchara, 

cucharón, 

plato hondo, 

plato llano, 

cuchillito 

tenedor. 

salero, 

azucarero, 

batidora, 

olla exprés, ichu chu! 

2. De igual manera esto va en el cuaderno y se aclaran dudas.

**EJECUCIÓN:**

1. Se les entrega el siguiente material para que completen:

**Completa con : Unas o Unos****Completa con : Un - Una - Unos - Unas**

**EVALUACIÓN:** Continua e integral, donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis, comprensión y producción textual.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>	<b>ASIGNATURA:</b> <b>CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>	<b>GRADO: 6°</b>
<b>DOCENTE:</b> <b>MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>TIEMPO:</b> <b>4 HORAS</b>
<b>TALLER # 3</b> <b>NOMBRES PROPIOS</b>		
<b>OBJETIVO:</b> Reconocer los nombres propios.		
<b>MOTIVACIÓN:</b>		
<b>CANCIÓN NOMBRES PROPIOS</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=pVTfKrwuPSc">https://www.youtube.com/watch?v=pVTfKrwuPSc</a>		
<b>DESCRIPCIÓN:</b> Con ayuda del interprete y apoyo visual los estudiantes siguen la letra de la canción en señas, los nombres que están en la canción el intérprete tiene que deletrearlo manualmente. Ya que no existe señas para los nombres propios.		
<b>OBJETIVO DE LA DINAMICA:</b> Conceptualizar el tema por medio de la letra de canción, como se tiene que deletrear manualmente los nombres que aparecen allí, se les va preguntando el nombre de cada uno y el de sus padres.		

**ESTRUCTURACIÓN:**

1. En el tablero se pega a un lado las fotos de ellos y al otro lado los nombres en desorden, para que cada uno pase al frente y coloque su nombre frente a su fotografía.



Daniel



Sebastián



2. Se conceptualiza y grafica en que otras ocasiones utilizamos los nombres propios.



Nombres propios de instituciones:

**COLEGIO TÉCNICO SAN**  
**MARTIN DE TOURS**



Nombres propios dados a animales:

**FIRULAIS**



Nombres propios y apellidos de personas

**LUIS GREGORIO**  
**RODRIGUEZ ACOSTA**



Nombres propios de espacios  
geográficos:

**COLOMBIA**

**EJECUCIÓN:**

1. Trabajo práctico, aclaración de dudas

Colorea el cuadro propio o común para cada sustantivo según corresponda.

 caballo <input type="checkbox"/> Común <input type="checkbox"/> Propio	 México <input type="checkbox"/> Común <input type="checkbox"/> Propio	 Fifo <input type="checkbox"/> Común <input type="checkbox"/> Propio
 Wilbur <input type="checkbox"/> Común <input type="checkbox"/> Propio	 Johnny <input type="checkbox"/> Común <input type="checkbox"/> Propio	 iglesia <input type="checkbox"/> Común <input type="checkbox"/> Propio
 abuela <input type="checkbox"/> Común <input type="checkbox"/> Propio	 tienda <input type="checkbox"/> Común <input type="checkbox"/> Propio	 niña <input type="checkbox"/> Común <input type="checkbox"/> Propio

1. Descubre el nombre de cada músico invitado según las pistas.

Ignacio **no** toca los timbales ni el saxofón y usa baquetas.

A Sebastián le encantan los instrumentos de viento.

Miguel casi **no** se ve, porque lo tapan los timbales.

Estela es delgada, pero sopla muy fuerte el trombón.



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

2. Pinta con rojo los sustantivos comunes y con azul los sustantivos propios.

Miguel
saxofón
viento
baquetas

violín
Estela
instrumentos
Sebastián

trombón
Ignacio
timbales
músico

2. Se deja trabajo para la casa.

**Recuerda**

- Las palabras que sirven para nombrar las cosas, las personas y los animales son los **sustantivos**. Pueden ser **comunes** o **propios**.
- Los sustantivos propios se escriben con **mayúscula**.

1. Colorea los sustantivos.

perro    queso    pandilla    colocoó    gatito  
azul    viajar    suave    avión    nube    divertiría

2. Clasifica los siguientes sustantivos en comunes o propios.

América    azúcar    poeta    Pablo    pinar  
desierto    avenida    Ana    Mallorca    Inés

sustantivos  
comunes

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

sustantivos  
propios

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

3. Escribe dos ejemplos de sustantivos propios en cada caso.

Nombres  
de personas

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

Nombres  
de ciudades

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

Nombres  
de países

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

**EVALUACIÓN:**

Continua e integral, donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis, comprensión y producción textual.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>	<b>ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>	<b>GRADO: 6°</b>
<b>DOCENTE: MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>TIEMPO: 4 HORAS</b>
<b>TALLER # 4 NOMBRES COMUNES</b>		
<b>OBJETIVO:</b> Identificar los nombres comunes.		
<b>MOTIVACIÓN:</b>		
<b>A MI BURRO LE DUELE LA CABEZA</b>		
<a href="http://www.youtube.com/watch?v=BouaqXLucGg">www.youtube.com/watch?v=BouaqXLucGg</a>		
<b>DESCRIPCIÓN:</b> Con ayuda del interprete y apoyo visual los estudiantes siguen la letra de la canción en señas.		
<b>OBJETIVO DE LA DINAMICA:</b> Conceptualizar el tema por medio de la letra de canción. Y se les pregunta: ¿Qué dolores ha tenido?, ¿los llevan al médico?, ¿la mamita que hace para calmar el dolor?		

## ESTRUCTURACIÓN:

1. Se les explica el concepto

Los nombres propios siempre se escriben con **mayúscula**.

nombre común = niño  
nombre propio = **M**anuel

nombre común = perro  
nombre propio = **P**luto

nombre común = barco  
nombre propio = **T**itanic

2. Se ejemplifica

■ Ejemplos de nombres comunes:

			
niño	caballo	abuela	perro
			
barco	gato	reloj	planta

3. En el tablero se coloca una imagen del burro y se les pregunta ¿Qué le dolía al burro? Y ¿Qué indicaba el médico para sanarlo?

gorra

cabeza

orejas

Jarabe  
de limón

corazón

garganta

4. se clasifica los nombres en el siguiente cuadro

Nombre propio	Nombre común

**EJECUCIÓN:**

- se les entrega el siguiente material para que lo desarrollen.

Lee atentamente el siguiente poema.

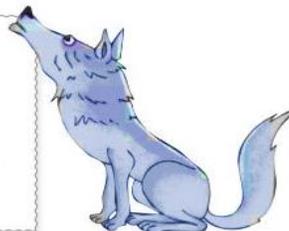
### Lobito bueno

Érase una vez  
un lobito bueno  
al que maltrataban  
todos los corderos.

Y había, también,  
un príncipe malo,  
una bruja hermosa  
y un pirata honrado.

Todas estas cosas  
había una vez  
cuando yo soñaba  
un mundo al revés.

José Agustín Goytisolo,  
español



- Busca en el poema seis sustantivos comunes y escríbelos. Luego, asigna a cada uno de ellos un sustantivo propio.

Sustantivo común	Sustantivo propio

- A partir de la actividad anterior, escoge un sustantivo común con el sustantivo propio que le asignaste y escribe una oración.  
\_\_\_\_\_
- ¿Por qué José Agustín Goytisolo se escribe con mayúsculas?  
\_\_\_\_\_
- Imagina cómo sería el mundo al revés y descríbelo en tu cuaderno utilizando al menos tres sustantivos propios y tres comunes.

Marta	calendario	casa	Santiago	burro
mapa	Cervantes	Everest	Toledo	mosquito
sombra	cuaderno	almohada	agujero	Atlántico
Lucía	Gutiérrez	Velázquez	Galicia	libro

PROPIOS

COMUNES

Inventa para cada nombre común un nombre propio	
Nombre común	Nombre propio
profesor	
perro	
Tía	
abuelo	
País	
Colegio	

**EVALUACIÓN:**  
Continua e integral, donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis, comprensión y producción textual.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
 Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA:</b> <b>LENGUA CASTELLANA</b>	<b>ASIGNATURA:</b> <b>CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>	<b>GRADO: 6°</b>
<b>DOCENTE:</b> <b>MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>TIEMPO:</b> <b>4 HORAS</b>

## TALLER # 5

### VERBOS EN INFINITIVO

**OBJETIVO:**

Reconocer los verbos.

**MOTIVACIÓN:**

Ronda infantil "SI TU TIENES MUCHAS GANAS DE APLAUDIR"

<https://www.youtube.com/watch?v=TX5k37Yela0>



**DESCRIPCIÓN:**

Se organiza a los estudiantes frente al televisor y con ayuda del interprete se canta la canción, de tal manera que los estudiantes la aprendan en señas.

**OBJETIVO DE LA DINÁMICA:**

Por medio de la canción conceptualizar las acciones (verbos). Cuando finaliza la letra de la canción se les pregunta ¿qué más acciones podemos añadirle a la letra de la canción?

**ESTRUCTURACIÓN:**

1. En mesa redonda se les pregunta a los estudiantes que acciones realizaban los niños de la canción y cuales añadimos nosotros. Se conceptualiza y por medio de afiches se les enseña la palabra para que ellos relaciones con la acción.



**Lavar**



**Saltar**



**LLorar**



**Pintar**



**Comer**

En el siguiente cuadro se pone en práctica la elaboración de oraciones.



**Dormir**



**Nadar**



**Oler**



**Aplaudir**



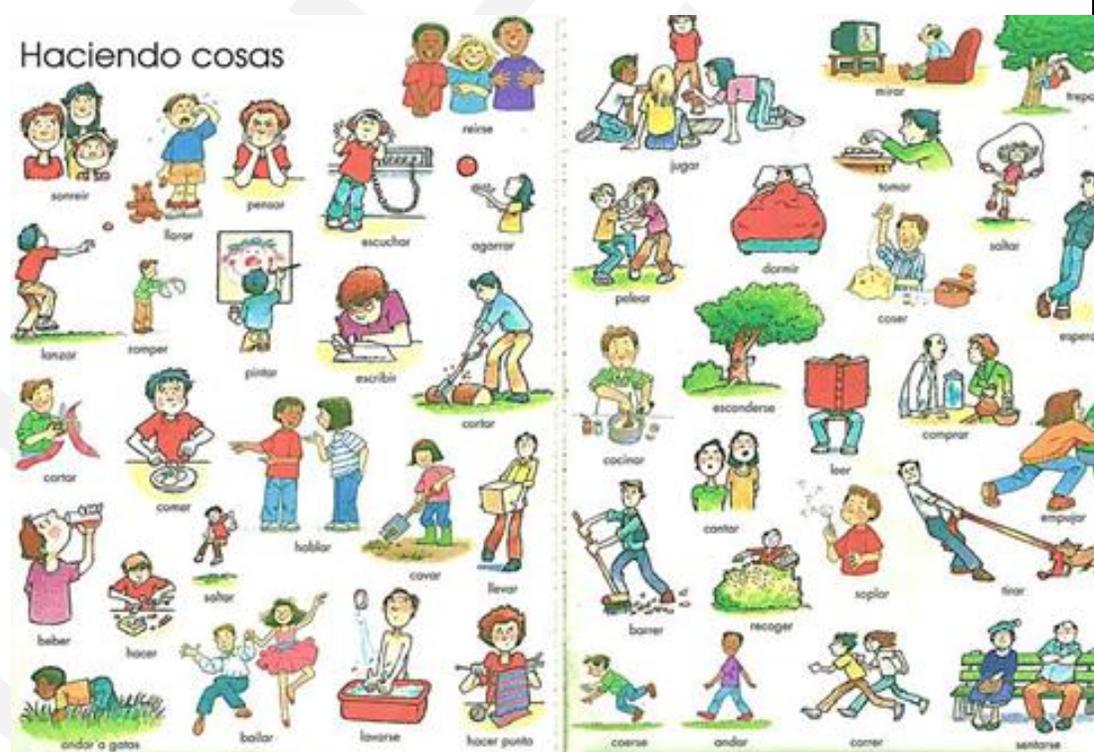
**Reír**

Sujeto Nombre	Complemento
	
<b>Nadar</b>	<b>Aplaudir</b>

Esta actividad la realiza el docente preguntándoles a los niños para completar el cuadro.

### EJECUCIÓN:

- Se les entrega la siguiente lámina a los estudiantes



- El estudiante debe realizar 15 oraciones describiendo las acciones que observa en la lámina. Sujeto + **verbo** + complemento

En el siguiente cuadro se pone en práctica la elaboración de oraciones.

Sujeto Nombre Común o propio	Verbo (acción)	Complemento

**EVALUACIÓN CONTINUA E INTEGRAL:**

El estudiante presentara la producción textual realizada. De ser necesario se debe realizar las correcciones necesarias.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
 Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>	<b>ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>	<b>GRADO: 7°</b>
<b>DOCENTE: MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>TIEMPO: 4 HORAS</b>
<b>TALLER # 6</b> <b>LOS ADVERBIOS</b>		
<b>OBJETIVO:</b> Identificar los adverbios y el uso de estos en la elaboración de oraciones.		
<b>MOTIVACIÓN:</b> <b>DINAMICA: ¿LA VERDAD O RETO?</b>		
<b>DESCRCIÓN:</b>		

En una bolsa hay varias preguntas, los estudiantes deben sacar una ficha y responder la pregunta que

¿Verdad  
o  
Reto?

sacar una ficha y

¿cuándo comiste helado? tiempo

¿cuántas estrellas hay en el cielo? negación

¿cómo te sientes hoy? modo

¿dónde está ubicado el televisor? lugar

¿te gusta el coliflor? afirmación

¿te gusta ir a piscina? afirmación

¿hoy comerás pizza? Duda

**Sede El turno**

se encuentra en esta o realizar el reto que esta de igual forma traiga.

**OBJETIVO DE LA DINÁMICA:**

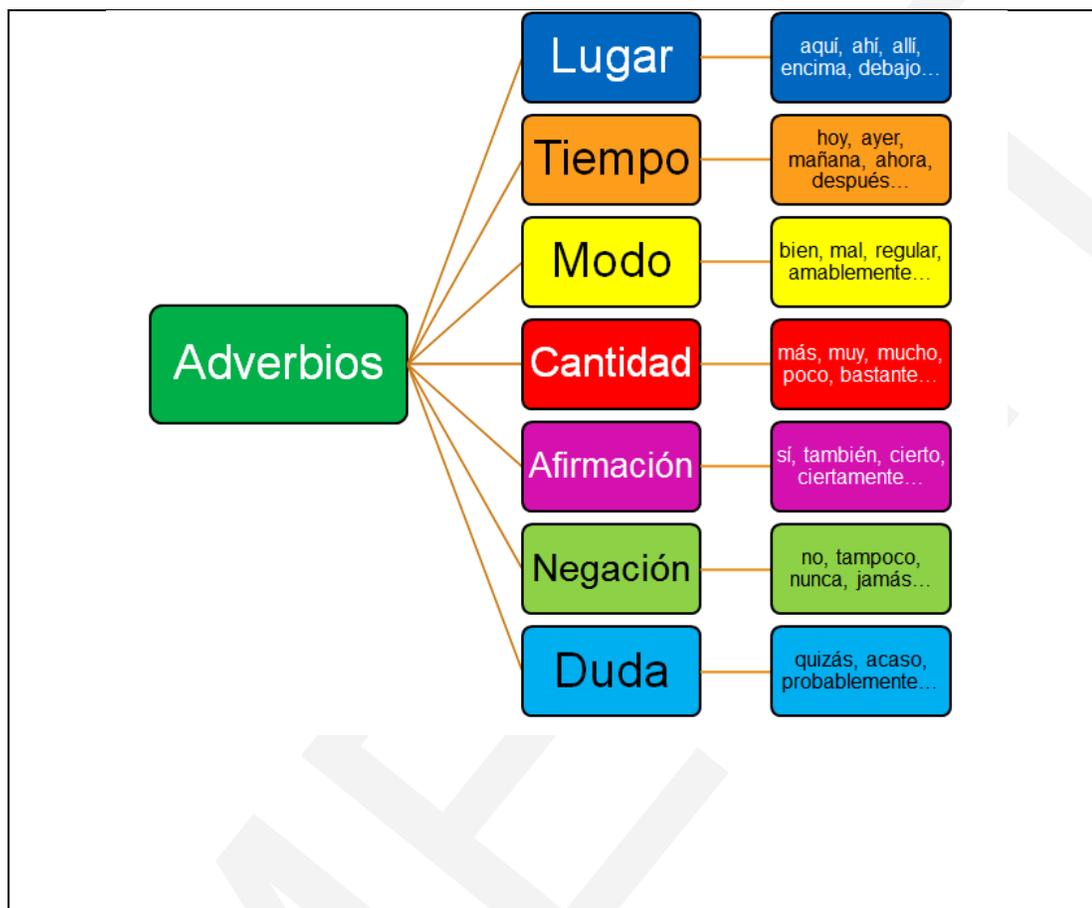
Cada pregunta está redactada utilizando los adverbios de esta manera los estudiantes van conceptualizando. También hay fichas en blanco para que ellos realicen la pregunta que quieran.

**ESTRUCTURACIÓN:**

## ¿Qué son los Adverbios?

- Los adverbios son palabras que acompañan a un verbo y lo modifican.

- 1.- El niño juega mucho.
- 2.- El niño juega aquí.
- 3.- El niño jugó ayer.





## Clasifica los Adverbios.

Cerca / Hoy / Aquí / Muchos  
Mañana / ayer / pocos / acá

Adv. De Lugar.	Adv. De Tiempo.	Adv. De Cantidad.

### Agrega un adverbio de Lugar.

- Los alumnos estudiaron \_\_\_\_\_.
- Los niños leyeron \_\_\_\_\_.
- Mi mama compró \_\_\_\_\_.
- El parque está \_\_\_\_\_.

### Agrega un adverbio de Tiempo.

- Mis amigos llegarán \_\_\_\_\_.
- Nuestros primos cantarán \_\_\_\_\_.
- El paseo será \_\_\_\_\_.
- Yo llegué \_\_\_\_\_.

### Agrega un adverbio de Cantidad.

- Los alumnos jugaron \_\_\_\_\_.
- La profesora enseña \_\_\_\_\_.
- El hombre escribió \_\_\_\_\_.
- El regalo era \_\_\_\_\_.

**EJECUCIÓN:** desarrollar las siguientes actividades



**Gramática: El adverbio**

Duda

Cantidad

Lugar

Modo

Tiempo

Negación

Afirmación

nunca no arriba ?

mal después nada

también temprano ahora

mucho tal vez aquí

menos así pronto

si bien despacio

dentro ya suavemente

fuera poco anteayer

probablemente

1 En cada grupo de palabras hay un adverbio. Subráyalo.

comer  
palomitas  
ayer

Pedro  
cansado  
muy

alto  
escribir  
rápidamente

después  
aquellos  
amarillo

2 Clasifica los siguientes adverbios:

- hoy
- mucho
- lejos
- menos
- despacio
- allí
- dentro
- bien
- después
- poco
- ayer
- rápidamente

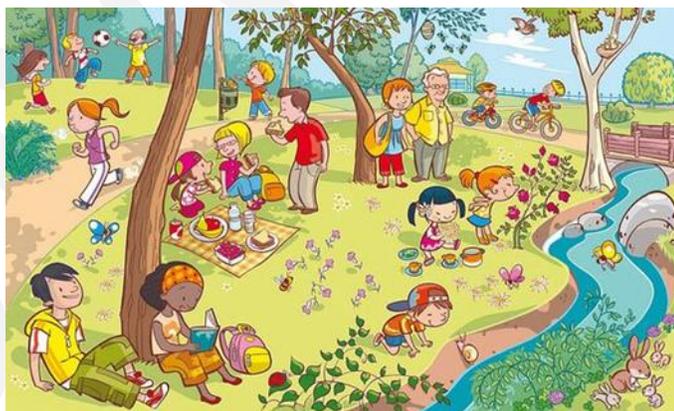
De lugar	De tiempo	De modo	De cantidad

Une cada adverbio con su correspondiente tipo:

delante	→	lugar
después		lugar
bien		modo
espontáneamente		afirmación
sí		tiempo
jamás		modo
menos		duda
cerca		tiempo
acaso		cantidad
aún		negación

Completa la secuencia como la presentamos a continuación: adjetivo + sustantivo + adverbio acabado en -mente

Adjetivo	Sustantivo	Adverbio
Rápido	Rapidez	
Lento	Lenfitud	
Amable	Amabilidad	
Blando	Blandura	
Possible	Posibilidad	
Padre	Paterno	
Ligero	Ligereza	
Satisfactorio	Satisfacción	
Feroz	Ferocidad	
Próximo	Proximidad	
Hábil	Habilidad	
Inteligente	Inteligencia	
Independiente	Independencia	
Paciente	Paciencia	
Prudente	Prudencia	



Observa la siguiente imagen y escribe 20 oraciones que tengan un adverbio.

<b>sujeto</b>	<b>verbo</b>	<b>adverbio</b>	<b>complemento</b>

**EVALUACIÓN:**

Continua e integral, donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis, comprensión y producción textual.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>	<b>ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>	<b>GRADO: 7°</b>
<b>DOCENTE: MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>TIEMPO: 4 HORAS</b>
<b>TALLER # 7</b>		

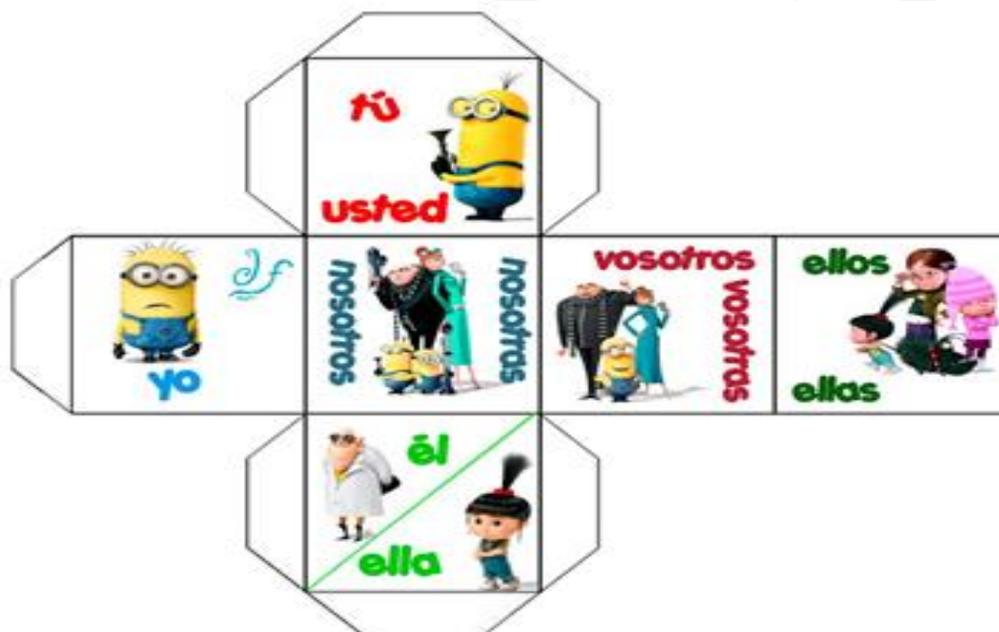
## LOS PRONOMBRES

### OBJETIVO:

Identificar y usar los pronombres personales en la elaboración de oraciones.

### MOTIVACIÓN:

### LE DADO DE LOS PRONOMBRES



**DESCRIPCIÓN:**

Se lanza el dado y de acuerdo a la cara que salga, se les muestra en el tablero una oración utilizando este pronombre, para que ellos den un ejemplo con ese mismo pronombre.

**OBJETIVO DE LA DINÁMICA:**

Conceptualizar el tema, establecer la relación que tiene cada figura con el pronombre.

<p><b>ESTRUCTURACIÓN:</b></p> <p>Desarrolla las siguientes actividades</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Dibuja según corresponda:</li></ol>

<b>yo</b>	<b>él</b>	<b>nosotros</b>	<b>ustedes</b>
<b>tu</b>	<b>ella</b>	<b>nosotras</b>	<b>LOS PRONOMBRES PERSONALES</b>
2. Utiliza el pronombre correspondiente			

**PRONOMBRES PERSONALES DE SUJETO**

				
1. _____ trabajo mucho.	2. _____ es cocinera.	3. _____ hablas inglés con fluidez.	4. _____ eres mi mayor amiga.	5. _____ es muy caro.
				
6. _____ son nuevas.	7. _____ está deliciosa.	8. _____ dibujas muy bien.	9. _____ estamos bien.	10. _____ estáis trabajando.
				
11. _____ somos hermanos.	12. _____ tienes cinco años.	13. _____ sois compañeros.	14. _____ está atrasada.	15. _____ tocas la flauta.
				
16. _____ compré este pez.	17. _____ es bonita.	18. _____ tienes una fresa.	19. _____ son estadounidenses.	20. _____ estamos felices.

3. Reescribe las siguientes oraciones utilizando los pronombres personales.

-Ramón y Eloísa subiréis las escaleras a pie.

-Claudia y Diego irán de vacaciones con Marisa.

-El conductor descansó un buen rato antes del viaje.

-Andrés, venga mañana un poco más pronto.

-La vendedora me ofreció la posibilidad de cambiar el jersey.

-Si no os importa, mi hermano y yo iremos con Héctor y Raúl.

•

•

•

•

•

•

EJECUCIÓN:

**1** Copia el pronombre personal de cada oración.

Puedes venir con ellos. ▶ \_\_\_\_\_

Llámanos tú cuando quieras. ▶ \_\_\_\_\_

Yo vivo en una preciosa ciudad. ▶ \_\_\_\_\_

Háblale de nosotros a tu amigo. ▶ \_\_\_\_\_

**2** Completa estas oraciones con pronombres personales:

• \_\_\_\_\_ fui con mi abuelo al cine.      • \_\_\_\_\_ llegaron las primeras.

• \_\_\_\_\_ somos buenos amigos.      • \_\_\_\_\_ tiene un gran corazón.

• \_\_\_\_\_ cocinas muy bien.      • \_\_\_\_\_ sois las más rápidas.

**3** Sustituye las palabras destacadas por el pronombre personal que corresponda.



• Sonia toca el trombón en el grupo.

\_\_\_\_\_

• Carlos y Andrea ensayan los martes.

\_\_\_\_\_

• Miguel y yo tocamos la trompeta.

\_\_\_\_\_

1. Subraya y copia los pronombres personales.

Hola, amigos:  
Nosotros queremos  
recordaros que mañana  
es el cumpleaños de Adrián.  
Él lo celebrará en casa  
de su abuela. Si vosotros  
queréis ir, ella os recibirá.

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

2. Une y escribe oraciones.

Yo	sois	enfrente del parque.
Vosotras	vivo	a multiplicar.
Ellos	aprenden	mis mejores amigas.

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

3. Sustituye las palabras destacadas por pronombres personales y copia las oraciones.

- **Pepe y Asun** no quieren salir de la piscina.

\_\_\_\_\_

- **Paco, Mar y yo** hemos quedado para ir al cine.

\_\_\_\_\_

- **Susana** no quiere prestarme su bicicleta.

\_\_\_\_\_

**EVALUACIÓN:**

Continua e integral, donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis, comprensión y producción textual.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA:</b> LENGUA CASTELLANA	<b>ASIGNATURA:</b> CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS	<b>GRADO:</b> 7°
<b>DOCENTE:</b> MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO		<b>TIEMPO:</b> 4 HORAS
<b>TALLER # 8</b> <b>LA RUTINA DIARIA</b>		
<b>OBJETIVO:</b> Reconocer el vocabulario y relacionarlo con la rutina diaria. Crear oraciones mediante la descripción de la rutina diaria.		
<b>MOTIVACIÓN:</b>  <b>JUGUEMOS EN EL BOSQUE MIENTRAS EL LOBO NO EL LOBO ESTA</b>		
<a href="https://www.youtube.com/watch?v=AyBc_lqgmsM">https://www.youtube.com/watch?v=AyBc_lqgmsM</a>		
<b>DESCRIPCION:</b> Frente al televisor se les presenta		
<b>OBJETIVO DE LA DINÁMICA:</b>		

Es mediante el juego los estudiantes identificaran algunas actividades de la rutina diaria. El estudiante que hace de lobo dice una actividad que hace a diario, como levantarse, cepillarse los dientes, ducharse, etc. Todo el estudiante tiene que hacer de lobo.

### ESTRUCTURACIÓN:

1. Recorta y pega ordenadamente la rutina diaria de Luis.

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Me despierto a las 7:30.</li> <li>2. Me levanto a las 7:35.</li> <li>3. Me ducho.</li> <li>4. Me pongo la ropa.</li> <li>5. Desayuno pan y leche.</li> <li>6. Me cepillo los dientes.</li> <li>7. Me peino.</li> <li>8. Agarro mi mochila.</li> <li>9. Me pongo mi abrigo.</li> <li>10. Me voy al colegio.</li> <li>11. Por la tarde hago los deberes .</li> <li>12. Me voy en bicicleta hasta el parque.</li> <li>13. Me encuentro con mis amigos.</li> <li>14. Jugamos al escondite.</li> <li>15. Ceno a las 20:30.</li> </ol>				
				
				
				
				
				

islCollective.com

2. Relaciona la palabra según la acción:

**LAVAR LOS DIENTES**

**COMER**

**ESTUDIAR**

**DORMIR**

**BAÑARSE**

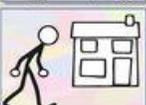


Escribe oraciones de las acciones que realiza Camilo

PRONOMBRE	VERBO	COMPLEMENTO

EJECUCIÓN: mira detenidamente la lámina y describe tu rutina.

**Cuéntame lo que haces en un día típico.**

				<p><b>Para decirlo:</b>                  despertarse (ie)                  levantarse                  ir al baño                  ducharse                  bajar                  desayunar                  tomar un jugo                  irse / salir de la casa                  tomar el autobús                  llegar al colegio                  sentarse (ie) / estudiar                  comer / almorzar (ue)                  ir al parque                  jugar (ue)                  regresar                  hacer las tareas                  cenar                  mirar la tele                  escuchar la radio                  leer el periódico                  acostarse (ue)                  dormirse (ue)</p>
				
				
				
				

www.me-encanta-escribir.blogspot.com (señor ADAMS)

		
		
		
		
		11:00 12:00

PRONOMBRE	VERBO	COMPLEMENTO

**EVALUACIÓN:**  
Continua e integral, donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis, comprensión y producción textual.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
 Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
 DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>	<b>ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>	<b>GRADO: 7°</b>
<b>DOCENTE: MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>TIEMPO: 4 HORAS</b>
<b>TALLER # 9</b>		
<b>DESCRIPCIÓN: DE ANIMALES</b>		
<b>OBJETIVO:</b> Relacionar el vocabulario, según las características de cada animal.		
<b>MOTIVACIÓN:</b>		
<b>CANCIÓN LA SELVA</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=6N22-7oInsU">https://www.youtube.com/watch?v=6N22-7oInsU</a>		
<b>DESCRIPCIÓN:</b> Se sigue la letra de la canción con ayuda del interprete para que los estudiantes la sigan realizando la seña del animal y alguna característica del animal.		
<b>OBJETIVO DE LA DINÁMICA:</b>		

Relacionar la palabra con cada una de las características de los animales del video, para que ellos puedan realizar una descripción. De igual manera se les pide que digan otros animales y la característica de ellos.

**ESTRUCTURACIÓN:**

Se realiza la descripción de la vaca en el tablero con ayuda de los estudiantes:



Con las siguientes preguntas realizamos la descripción:

NOMBRE DEL ANIMAL:

VACA

¿CÓMO ES?

TAMAÑO:

GRANDE

COLOR:

NEGRO CON BLANCO

¿DE QUÉ SE ALIMENTA?

PASTO- HERBÍVORO

¿TIPO DE PIEL?

PELO

¿DÓNDE VIVE?

EN EL CAMPO

¿CÓMO SE DESPLAZA?

CAMINA- 4 PATAS

¿CÓMO SE REPRODUCE?

VIVÍPARO

¿A QUÉ GRUPO PERTENECE?

MAMIFERO

Se les entrega las siguientes malinas, para que ellos contesten:

**¿Cómo soy?**

Nombre: \_\_\_\_\_

Lo que come: \_\_\_\_\_

Tamaño: \_\_\_\_\_

Cantidad de patas: \_\_\_\_\_

color: \_\_\_\_\_

**¿Cómo soy?**

Nombre: \_\_\_\_\_

Lo que come: \_\_\_\_\_

Tamaño: \_\_\_\_\_

Cantidad de patas: \_\_\_\_\_

color: \_\_\_\_\_

**EJECUCIÓN:**

Se les entrega la siguiente lamina para que realicen las siguientes descripciones, relacionando la imagen con la palabra:

## DESCRIBIMOS ANIMALES



**1.- GRUPO AL QUE PERTENECE**

  
**MAMFEROS**

  
**ANFIBIOS**

  
**AVES**

  
**INSECTOS**

  
**PECES**

  
**REPTILES**

**2.- ¿DÓNDE VIVE?**

  
**GRANJA**

  
**BAJO TIERRA**

  
**ÁRBOLES**

  
**DOMÉSTICOS**

  
**CAMPO**

  
**AGUA**

  
**SELVA**

  
**DESIERTO**

**3.- SU PIEL:**

  
**ESCAMAS**

  
**PELO**

  
**DESNUDA**

  
**PLUMAS**

  
**CONCHAS**

  
**ESPINAS**

**4.- CARÁCTERÍSTICAS:** Grandes, largos, curvos, fuertes...

  
**ALAS**

  
**CUERNOS**

  
**FAUCES**

  
**TIPO DE PICO**

  
**GARRAS**

  
**PATAS**

  
**RABO**

**5.- ALIMENTACIÓN**

  
**CARNÍVORO**

  
**HERBÍVORO**

  
**OMNÍVORO**

También si comen fruta, insectos, semillas,...

**6.- DESTACA POR...**

  
**NOS PROPORCIONA COMIDA**

  
**SALTA**

  
**NOCTURNO**

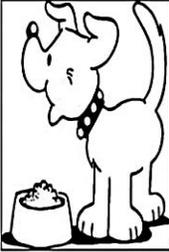
  
**MAMIFERO Y PONE HUEVOS**

  
**EXTINGUIDO**

  
**FÓSIL**

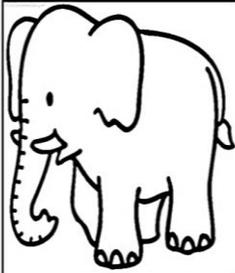
  
**FANTÁSTICO**

Describe al siguiente animal.



NOMBRE DEL ANIMAL

Describe al siguiente animal.



NOMBRE DEL ANIMAL

¿CÓMO ES? (TAMAÑO, COLOR)

¿CÓMO NACE?

¿DE QUÉ SE ALIMENTA?

¿TIPO DE PIEL?

¿DÓNDE VIVE?

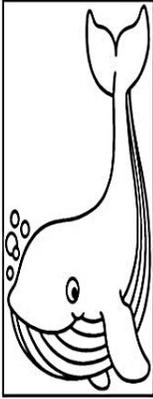
¿CÓMO ES? (TAMAÑO, COLOR)

¿CÓMO NACE?

¿DE QUÉ SE ALIMENTA?

¿TIPO DE PIEL?

¿DÓNDE VIVE?

Describe al siguiente animal	NOMBRE DEL ANIMAL	Describe al siguiente animal.	NOMBRE DEL ANIMAL
	<p>¿CÓMO ES? (TAMAÑO, COLOR)</p> <p>¿CÓMO NACE?</p> <p>¿DE QUÉ SE ALIMENTA?</p> <p>¿TIPO DE PIEL?</p> <p>¿DÓNDE VIVE?</p>		<p>¿CÓMO ES? (TAMAÑO, COLOR)</p> <p>¿CÓMO NACE?</p> <p>¿DE QUÉ SE ALIMENTA?</p> <p>¿TIPO DE PIEL?</p> <p>¿DÓNDE VIVE?</p>
Describe al siguiente animal.	NOMBRE DEL ANIMAL	Describe al siguiente animal.	NOMBRE DEL ANIMAL
	<p>¿CÓMO ES? (TAMAÑO, COLOR)</p> <p>¿CÓMO NACE?</p> <p>¿DE QUÉ SE ALIMENTA?</p> <p>¿TIPO DE PIEL?</p> <p>¿DÓNDE VIVE?</p>		<p>¿CÓMO ES? (TAMAÑO, COLOR)</p> <p>¿CÓMO NACE?</p> <p>¿DE QUÉ SE ALIMENTA?</p> <p>¿TIPO DE PIEL?</p> <p>¿DÓNDE VIVE?</p>
<p><b>EVALUACIÓN:</b></p> <p>Continua e integral, donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis, comprensión y producción textual.</p>			



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO SAN MARTÍN DE TOURS**  
Resolución de Funcionamiento No. 014 de 2003  
DANE N° 115759002131 NIT N° 826001101-7

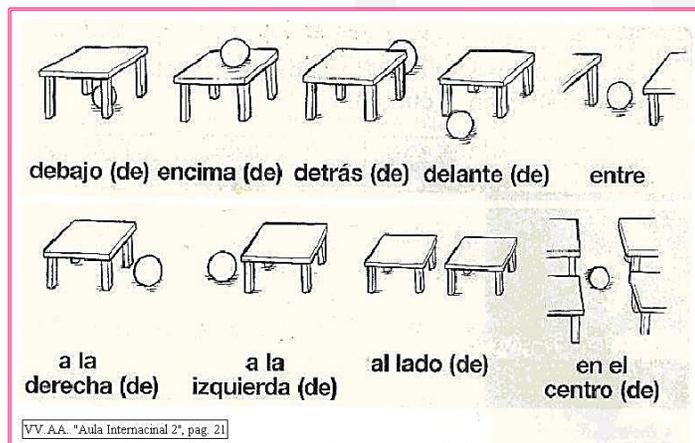
<b>AREA: LENGUA CASTELLANA</b>	<b>ASIGNATURA: CASTELLANO ESCRITO PARA SORDOS</b>	<b>GRADO: 7°</b>
<b>DOCENTE: MAYLIN NATALIA RODRIGUEZ MORENO</b>		<b>TIEMPO: 4 HORAS</b>
<b>TALLER # 10</b> <b>PREPOSICIONES DE LUGAR</b>		
<b>OBJETIVO:</b> Reconocer las preposiciones de lugar con su escritura para la elaboración de oraciones.		
<b>MOTIVACIÓN:</b>		
<b>JUEGO DE LA GOLOSA</b>		
<b>DESCRIPCIÓN:</b> Salimos a jugar en el patio del colegio y explicamos las reglas:		
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Cada uno tendrá una oportunidad para lanzar su ficha.</li> <li>✓ Si tu ficha cae <b>sobre</b> la línea, pierdes el turno.</li> <li>✓ Si tu ficha cae <b>en medio</b> de dos números, pierdes el turno.</li> <li>✓ Si tu ficha cae por <b>fuera</b> de la golosa, pierdes el turno.</li> <li>✓ Si tu ficha cae <b>dentro</b> del número 1, inicia a jugar consecutivamente hasta llegar al cielo.</li> <li>✓ Las anteriores reglas son para todo el juego.</li> </ul>		

**OBJETIVO DE LA DINÁMICA:**

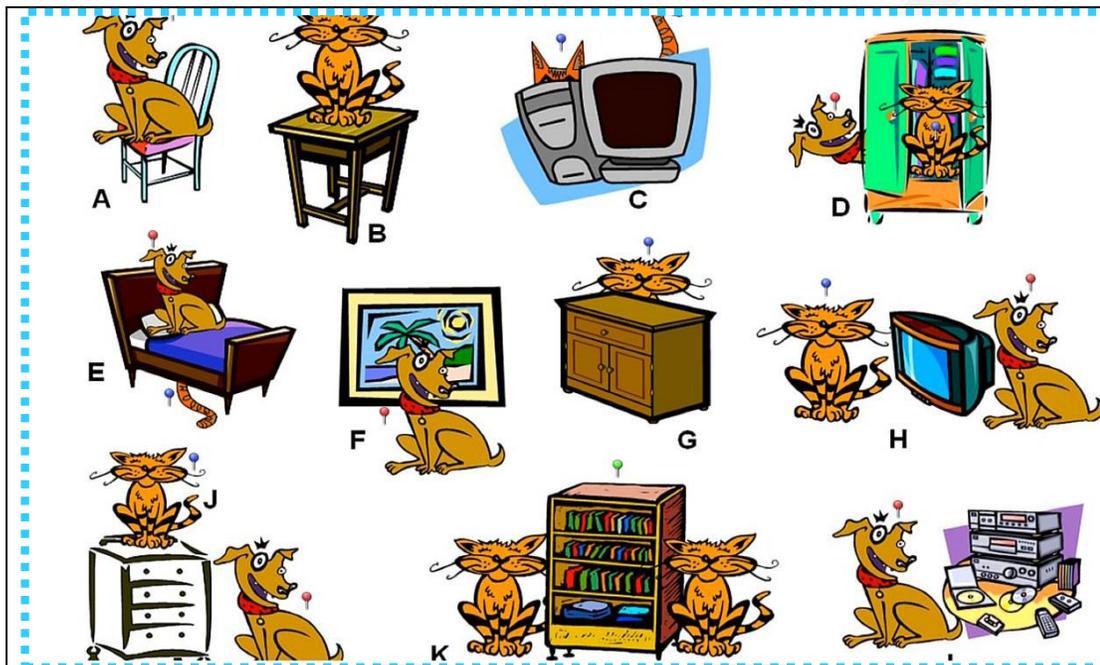
Mediante la interacción con el juego ellos identificarán las preposiciones del lugar que están implícitamente en las reglas del juego. Ellos serán los jueces de sus compañeros.

**ESTRUCTURACIÓN:**

Se les entrega la siguiente lamina para que ellos colorean y relacionen la preposición con su escritura



Deben describir la siguiente lamina según la preposición:



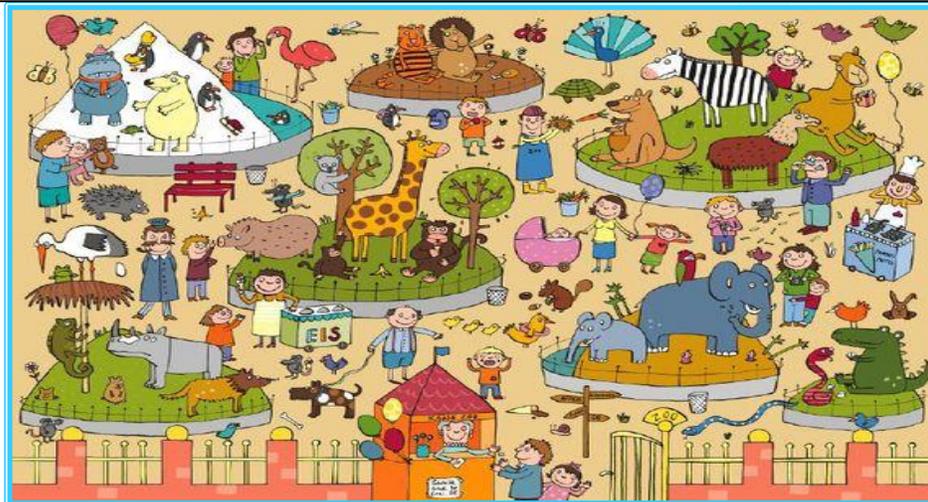
Letra	Sujeto	Verbo	Preposición	Complemento
A				
B				
C				

### EJECUCIÓN:

Se les entrega la siguiente lamina para que ellos realicen una descripción.

**¿Qué están haciendo los animales del zoológico?**

Los



estudiantes elaboran oraciones utilizando las preposiciones de lugar como mínimo deben realizar 30 oraciones, siguiendo el ejemplo.

Sujeto	Verbo	Preposición	Complemento
Los pollitos	caminan	detrás	de su mamá

**EVALUACIÓN:**

Continua e integral, donde el estudiante presenta actividades creativas, de asociación e interpretación, análisis, comprensión y producción textual.