

Formación de profesores de español como segunda lengua para estudiantes sordos señantes: diagnóstico preliminar de necesidades

Training program for teacher of Spanish as a second language to deaf signer students: a needs analysis

Sandra Milena Díaz*, Gloria Viviana Nieto y Diana Alejandra Hincapié*****

*Magister en Lingüística española (Instituto Caro y Cuervo), Máster en Filología hispánica (Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) -Madrid, España, E- mail: diaz@caroycuervo.gov.co.

** Coordinadora Maestría en Enseñanza de español como lengua extranjera y segunda lengua Instituto Caro y Cuervo. Bogotá, Colombia, E-mail: viviana.nieto@caroycuervo.gov.co

***Magister Enseñanza de Español como Lengua Extranjera de la Universidad Pontificia de Salamanca, Docente- investigadora de la Maestría en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera y Segunda Lengua del Instituto Caro y Cuervo, E- mail: diana.hincapie@caroycuervo.gov.co.

Citar Díaz, S.; Nieto, G y Hincapié. D. (2017). Formación de profesores de español como segunda lengua para estudiantes sordos señantes: Diagnóstico preliminar de necesidades. Hechos y Proyecciones del Lenguaje. 23(1), Págs: (91–103).

Recibido: octubre 15, 2017

Aceptado: noviembre 15, 2017

Resumen

Este artículo muestra los resultados de una investigación en curso, desarrollada entre el Instituto Caro y Cuervo (ICC) y el Instituto Nacional para Sordos (INSOR), con el objetivo de ofrecer un plan para la formación de profesores de español como segunda lengua para estudiantes sordos señantes, en el marco de las demandas actuales de la Educación Bilingüe y Bicultural (EBBC), establecida como política educativa en Colombia, desde el año 2006. Dentro de los métodos mixtos de investigación y como fase inicial, se realizó el diagnóstico de las necesidades de los docentes, mediante la aplicación de un instrumento con escalas de valoración y preguntas abiertas que surtió diferentes fases de validación y que permitió la recolección de percepciones asociadas a la importancia de enseñar español como segunda lengua (EL2), el nivel de Lengua de Señas Colombiana (LSC) de los docentes y su competencia en didáctica de EL2. Los resultados preliminares indican que los docentes requieren fortalecer su competencia en LSC y conocer estrategias didácticas para la enseñanza y evaluación de EL2. Además, señalan la necesidad de que los docentes identifiquen los aspectos

gramaticales propios del español en contraste con los de la LSC y diseñen currículos pertinentes para atender necesidades específicas.

Palabras clave: español como segunda lengua, formación de docentes, estudiantes sordos.

Abstract

This article presents the results of an ongoing research developed by Instituto Caro y Cuervo (ICC) and Instituto Nacional para Sordos (INSOR), with the objective of offering a training program for instructors who teach Spanish as a Second Language (SLL) to deaf signer students. This research is proposed within the framework of the current demands of Bilingual-Bicultural Education (BBE), established as an education policy in Colombia since 2006. As part of the mixed research methods a training needs analysis was conducted applying a survey with valuation scales and open questions. The survey provided different validation phases and allowed the compilation of perceptions related to the importance of teaching SSL, teachers' proficiency in Colombian Sign Language (CSL) along with their competence in didactics of SSL. The preliminary results show that teachers require to strengthen their competence in CSL and to know didactic strategies for SSL teaching and evaluation. Furthermore, these results point out the need for teachers both to identify typical grammar topics in Spanish contrasted to those in CSL and to design appropriate curricula according to specific learning needs.

Keywords: Spanish as a second language, teacher training, deaf students.

Introducción

En el marco de la Educación Bilingüe y Bicultural (EBBS) para sordos impulsada por el Ministerio de Educación Nacional, se hace evidente que a pesar del reconocimiento que tienen la comunidad sorda y su lengua, aún no se cuenta con escenarios de educación formal que contribuyan a la cualificación permanente de los docentes para responder con calidad a las necesidades educativas de esta población.

Para atender a esta problemática, el Instituto Caro y Cuervo (ICC) y el Instituto Nacional para Sordos (INSOR) han establecido una alianza que busca fortalecer las iniciativas de docencia e investigación sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje del español en personas sordas señantes. En este sentido, surge una investigación que tiene por objetivos diseñar, implementar y evaluar una propuesta de formación en español escrito como L2 para estudiantes sordos; de la cual se exponen en el presente artículo los resultados preliminares obtenidos en la fase de diagnóstico, en la que se aplicaron diferentes instrumentos para conocer las necesidades de los docentes y las características de las instituciones que atienden a esta población.

El punto de partida del presente texto es el reconocimiento de la situación actual de la educación para estudiantes sordos en Colombia, por lo que muestra, grosso modo, el marco normativo que fundamenta la política educativa y las implicaciones que de ello se derivan para garantizar la concreción de las disposiciones legales. Posteriormente, se recogen algunos de los estudios que se han desarrollado sobre el tema en cuestión, y que evidencian la necesidad de fortalecer la formación docente, y enseguida se esbozan algunos

de los conceptos que integran el marco teórico de la investigación, como por ejemplo bilingüismo, segunda lengua, educación bilingüe y bicultural, entre otros.

Para terminar el artículo, se hace referencia a la apuesta metodológica asumida y, en este marco, el procedimiento seguido para el diseño, validación y aplicación de los instrumentos de recolección de datos. La última parte se destina a la presentación de los resultados preliminares de esta fase de diagnóstico que corresponde a la identificación de necesidades de los docentes. Como colofón ofrecemos algunas conclusiones que se enlazan con la reflexión sobre la posible estructura de un plan de formación para docentes de EL2 para estudiantes sordos.

Educación de sordos en Colombia: normativa e implicaciones

El panorama de la educación para sordos en Colombia es amplio y heterogéneo y, conforme a las tendencias mundiales, ha pasado desde la propuesta de una educación especial hasta su inclusión en el sistema formal, informal y no formal. En efecto, en coherencia con el reconocimiento de la lengua de señas y la comunidad sorda, establecido en el marco normativo nacional (Ley 324 de 1996, Ley 982 de 2005), se determina que el servicio educativo debe garantizar la formación para estas comunidades y, por tanto, la atención educativa para personas con limitaciones o capacidades o talentos excepcionales implica una reestructuración curricular y una conformación de ambientes de aprendizaje que promuevan su desarrollo integral (Decreto 2082 de 1996, Resolución 1515 de 2000, Decreto 366 de 2009).

Con base en este presupuesto, la Educación Bilingüe y Bicultural para Sordos (EBBS) es una apuesta educativa que surge desde el Ministerio de Educación, con el ánimo de responder al derecho básico que tienen las personas sordas de participar en un proceso de formación escolar y de recibir esta instrucción en LSC en el marco de una situación de bilingüismo. En este sentido, dicha propuesta busca:

promover el uso continuo y enriquecimiento permanente de la lengua de señas y de la cultura sorda, como también dar oportunidad para el aprendizaje de la lengua que usa la mayoría de la sociedad oyente, en este caso el castellano en su forma escrita como una segunda lengua y a los elementos culturales de sus hablantes. (INSOR y MEN, 2006, p. 12).

El cumplimiento de tal objetivo plantea grandes desafíos para los docentes que, además de ser competentes en el manejo de la Lengua de Señas de Colombiana (LSC), deben estar en capacidad de generar los ambientes de aprendizaje adecuados para que el estudiante logre acceder al español escrito como segunda lengua (EL2), teniendo en cuenta que se trata de dos lenguas con características dispares y que, en consecuencia, requieren un tratamiento pedagógico diferenciado. De hecho, algunas investigaciones evidencian que la educación de sordos no ha sido muy exitosa en la enseñanza de la lectura y la escritura y

que los estudiantes, por las dificultades que presenta el aprendizaje de otra lengua, muestran un atraso significativo en las habilidades asociadas al español, en comparación con los niños oyentes (Lissi, Svarthlom & González, 2012).

En el marco de este desafío, se hace evidente la necesidad de fortalecer la formación de los docentes de manera que puedan responder a lo dispuesto en las políticas públicas. Dichas disposiciones son claras en señalar que para satisfacer las necesidades educativas y de integración académica, social y laboral de esta población, se hará uso de estrategias pedagógicas, de medios y lenguajes comunicativos apropiados, de experiencias y apoyos didácticos, además de otros recursos que respondan a sus particularidades (Decreto 2082 de 1996).

Antecedentes sobre la formación de profesores de EL2

Teniendo en cuenta el valor social que tiene para los sordos el aprendizaje de una segunda lengua y las dificultades que ello implica, una de las principales preocupaciones de la educación es asumir pedagógicamente esta situación de bilingüismo que viven los estudiantes en condición de sordera. A pesar de ello, y como lo sostiene Bejarano (2006), muchas de las investigaciones en Colombia asociadas a la enseñanza de la lengua castellana escrita han sido asumidas desde el marco disciplinar de la fonoaudiología y no de la lingüística o la pedagogía. Aunque más recientemente se han desarrollado otras propuestas como la logogenia, tendencia fundamentada en la Gramática Generativa Transformacional, muy reconocida en varios países de América Latina.

Una de las iniciativas para la enseñanza de español a estudiantes sordos ha sido adelantada por el INSOR y la Universidad del Valle mediante el diseño, la implementación y la evaluación de una propuesta, enmarcada en un enfoque discursivo-comunicativo, para la enseñanza de la lengua escrita a niños sordos en la básica primaria (Cárdenas, 2002). En esta misma línea se encuentran otras propuestas en el ámbito nacional, pero son pocos los referentes en torno a procesos de formación docente, por cuanto la mayoría de estas apuestas formativas se dirigen en especial a los estudiantes.

Específicamente en la formación de docentes, la más reciente investigación liderada por el INSOR desde el año 2008, permitió concluir, entre otras cosas, que lo institucional, las condiciones pedagógicas y administrativas no siempre responden a las necesidades y particularidades de la población sorda; en relación con las percepciones de los docentes se encontró que algunos aún comprenden la condición de sordera de sus estudiantes como un problema de aprendizaje, lo que evidencia una marcada falta de formación sobre lo que es la sordera y sus implicaciones; y, por último, en una mirada que recoge el ambiente de aprendizaje y los actores que en él participan, no se evidencia una integración real del intérprete a la básica secundaria y media, y por tanto se sugiere una mayor reflexión sobre las implicaciones de una verdadera inclusión (INSOR, 2011).

En el panorama internacional, se destacan algunas investigaciones en países como Argentina y España, en donde se ha buscado identificar los métodos de enseñanza de la lectura o escritura y las estrategias aplicadas por los docentes en las escuelas de sordos (Alonso, 2007), además, generar propuestas para la enseñanza virtual y la autoevaluación de la escritura en personas sordas.

A pesar de estos avances, como lo corrobora Bejarano (2006), es importante desarrollar un trabajo que aborde dicho tema de manera contextualizada y específica, lo que implica evitar comparaciones con la adquisición de la lengua por parte de los oyentes, y promover la implementación de estrategias particulares en el desarrollo de las prácticas pedagógicas.

Enseñanza de EL2 para la comunidad sorda: presupuestos teóricos

La formación de los estudiantes sordos ha estado sujeta a diferentes propósitos y presupuestos, de acuerdo con las diferentes perspectivas desde las que se asume la sordera; de manera que desde una concepción de ella como una deficiencia cognitiva, ha pasado a ser entendida como una diferencia lingüística (Bejarano, 2006). En coherencia con esta última postura, y desde un enfoque antropológico, los sordos son caracterizados como personas con plenas capacidades para desarrollarse de manera integral, que adquieren y usan la lengua de señas como primera lengua y que conforman una comunidad lingüística minoritaria (INSOR y MEN, 2006).

La LSC se constituye en el instrumento de socialización y aprendizaje de diferentes contenidos curriculares y, por tanto, permite establecer las bases para la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua, es decir, del español escrito, de modo que se reconoce legalmente la situación de bilingüismo en que se deben formar los estudiantes sordos (Ley 982 de 2005). En efecto, como lo sostiene Robles (2012, p. 4) “el bilingüismo para las personas sordas se refiere al uso y/o competencia lingüística en dos lenguas sintáctica y gramaticalmente diferentes: una visogestual (LS) y otra auditivo-oral (LO)”.

Desde esta perspectiva, la misma autora apunta que una Educación Bilingüe y Bicultural implica proporcionar igualdad de posibilidades lingüísticas y comunicativas, desarrollar identidad bicultural, incluir dos lenguas y dos culturas en la escuela en contextos diferentes, crear un ambiente de aprendizaje apropiado para el aprendizaje, posibilitar un desarrollo socioemocional basado en la identificación y, por último, proporcionar un acceso completo a la información curricular y cultural.

Esto conlleva, desde el punto de vista pedagógico, la necesidad de encontrar las concepciones de lectura y escritura adecuadas a las particularidades de este proceso formativo y, en consecuencia, las mejores estrategias para orientar el quehacer en el aula desde el reconocimiento de ambas culturas. Algunas de estas aproximaciones están amparadas en el andamiaje teórico de la psicolingüística y la sociolingüística que entienden la lectura y la escritura como procesos o actividades simbólicas en la medida en que están determinadas esencialmente por el lenguaje y el pensamiento y no por funciones perceptivo-motrices como tradicionalmente se ha considerado. En este ámbito, la lengua escrita en la formación de sordos es asumida como un proceso comunicativo de reflexión y construcción de significados (Prado y Torres, 2005) y, por tanto, las estrategias

metodológicas implementadas para desarrollar este proceso deben promover los procesos de significación en el marco del bilingüismo y la biculturalidad.

Marco metodológico: Elaboración del instrumento de diagnóstico para la identificación de las necesidades de los docentes

En el marco de los métodos mixtos de investigación entendidos como el “tercer paradigma”, en el que el investigador tiene la posibilidad de combinar diferentes técnicas y métodos cualitativos y cuantitativos en un estudio (Onwegbuzie & Johnson, 2004), optamos por un diseño de triangulación que nos permitiera, en un mismo momento, recolectar datos tanto cuantitativos como cualitativos de tal forma que la complementariedad pudiera contribuir a la comprensión de las necesidades de formación de los profesores de EL2 para estudiantes sordos

De acuerdo con la taxonomía de diseños propuesta por Creswell y Plano (2007), el diseño de triangulación nos permitió tener en un mismo nivel de importancia los métodos cualitativos y cuantitativos, por lo cual el instrumento diseñado para el levantamiento de la información integra escalas para la evaluación de la percepción de los docentes y preguntas abiertas que posibilitan la ampliación de la información y la socialización de narrativas sobre las prácticas de los profesores en su quehacer.

En efecto, se diseñaron dos instrumentos, el primero de ellos corresponde a una caracterización institucional, para conocer los rasgos de las instituciones y las particularidades de la atención educativa ofrecida a los estudiantes sordos; y, por otro lado, un instrumento para los docentes, en el que además de las preguntas de caracterización, se propuso una escala de percepción y algunos ítems para la caracterización del trabajo en aula. La última parte de este instrumento pretendía indagar de manera explícita por los intereses de formación de los docentes en relación con temas curriculares, lingüísticos, pedagógicos y didácticos.

Una vez elaborado el instrumento, se verificó su validez mediante la técnica de juicio de expertos, es decir, una valoración que se hace del instrumento por parte de un grupo de personas informadas y altamente calificadas. En el caso que nos ocupa, contamos con 7 expertos que se desempeñan como funcionarios del INSOR. Para garantizar la sistematicidad del proceso, se diseñó una plantilla de evaluación¹ que incluyó en principio una caracterización de los expertos, y luego, mediante una escala de valoración, la opinión sobre cada uno de los ítems. Esta escala se estructuró en función de cuatro criterios fundamentales para el análisis de los ítems: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, con una escala de valoración 1 a 4, lo que nos permitió identificar el grado de consenso de los jueces. La evaluación, además, se realizó de manera individual

con especial cuidado de que no hubiera un momento de encuentro para la búsqueda de consenso.

El análisis de la consistencia se realizó mediante un cálculo de acuerdos a partir del índice de Kendall asumido como el más apropiado cuando se trata de una escala ordinal como corresponde a la escala de Likert. Los resultados permitieron evidenciar un buen grado de concordancia entre los expertos, en todos los criterios tomados como referencia para la evaluación de los ítems, tal como lo indica el Cuadro 1, que además evidencia significancia ($p < .05$) en todos los criterios.

Cuadro 1. Índice de Kendall para cada uno de los criterios evaluados.

<i>Criterio</i>	<i>Índice de Kendall</i>	<i>P</i>
Suficiencia	.82	.030*
Claridad	.44	.000*
Coherencia	.70	.000*
Relevancia	.67	.000*

Nota: * $p < .05$

De acuerdo con estos resultados, el mayor grado de concordancia, considerado como fuerte de acuerdo con los valores de referencia, se encuentra en el primer criterio de valoración, es decir, en la suficiencia; por su parte, el valor más bajo corresponde a la claridad, lo que además se corrobora con las observaciones escritas por los jueces. Esto ameritó la revisión de algunos ítems y su respectiva modificación para lograr un mayor grado de claridad.

En cualquier caso, se demostró que este juicio de expertos garantiza la validez del instrumento diseñado para el levantamiento de las necesidades de formación de los docentes. De modo que, respaldados por esta prueba de validación y una vez efectuados pequeños ajustes para la cualificación del diagnóstico, procedimos a su aplicación.

El instrumento fue aplicado en instituciones educativas de nueve ciudades de Colombia: Barranquilla, Bucaramanga, Cartagena, Cali, Cúcuta, Ibagué, Medellín, Neiva y Villavicencio. Para la presentación de la investigación y del instrumento se llevó a cabo una reunión inicial con profesores de estas diferentes ciudades y luego el instrumento fue diligenciado en las instituciones gracias a la mediación del equipo de gestores del INSOR.

A la fecha, contamos con 31 instrumentos diligenciados por profesores de estas diferentes regiones y distribuidos como se muestra en el Cuadro 2.

Cuadro 2. Participantes en la investigación distribuidos por ciudad

Región	Número de profesores
Barranquilla	6
Bucaramanga	0
Cartagena	5
Cali	3
Cúcuta	1
Ibagué	7
Medellín	4
Neiva	1
Villavicencio	4

Resultados preliminares y discusión

Dado que la escala corresponde a una construcción propia y que, como parte de un primer ejercicio de validación, pasó por una fase de evaluación de expertos, consideramos conveniente, exponer los resultados asociados a la validez de la escala después de su fase de aplicación.

En este sentido, encontramos que la escala presenta una consistencia interna de $\alpha = .74$, que corresponde a un nivel catalogado como razonable (Pestana & Gageiro, 2003); no obstante, teniendo en cuenta que se trata de una escala con solo 16 ítems, se podría pensar que es un indicador de un buen nivel de validez.

En lo que corresponde a la caracterización de los profesores, se encontró que el 38% de los docentes son monolingües (en español) y el 51% son bilingües (en español y LSC), el 10% no responde. En cuanto al nivel de formación, el 25 % de profesores cuenta con formación de pregrado, el 42% tiene especialización, el 29% ha cursado y aprobado una maestría y el 3% tiene doctorado; en esta misma línea, la mayoría de los docentes han sido

formados en las áreas de lengua castellana, idiomas, humanidades y otras asociadas. Sin embargo, llama a la atención que se encuentran un profesor formado en arte dramático y otro en artes plásticas. Solo se encuentran 3 profesionales de educación especial y un técnico profesional en educación de sordos.

Finalmente, la revisión de las asignaturas que estos profesores imparten nos indica que el 42% imparte todas las asignaturas, mientras que el 39% afirma que orienta la asignatura de lengua escrita, lengua castellana, entre otros; y el 16% se asocia a la enseñanza de lenguas (español-inglés).

En relación con la escala para valorar la percepción de los docentes, una revisión detallada de los ítems y sus respectivas medias y desviaciones típicas (ver Cuadro 3), nos permite constatar que en términos generales los profesores tienen una buena valoración de su nivel de lengua y su competencia en la didáctica de L2.

Cuadro 3. Medias (M), desviación típica (DT) de los ítems de la escala de percepción de los docentes

N	Contenido	M	DT
1	El nivel de lengua de señas que tengo me permite desempeñarme en conversaciones cotidianas con personas sordas señantes.	3.81	1.27
2	El nivel de lengua de señas que tengo me permite desempeñarme en un ambiente académico.	3.65	1.25
3	Tengo los conocimientos didácticos (estrategias didácticas y evaluativas) para enseñar español como segunda lengua a estudiantes sordos.	3.47	1.07
4	Considero que es importante dominar la lengua de señas para garantizar la enseñanza a estudiantes sordos.	4.52	0.89
5	La adquisición/aprendizaje del español escrito, como segunda lengua, es importante para los estudiantes sordos.	4.90	0.30
6	El aprendizaje del español como segunda lengua implica un proceso similar al de adquisición/aprendizaje de la lengua de señas.	3.67	1.26
7	Empleo estrategias específicas para enseñar español a los estudiantes sordos.	4.07	0.83
8	Las capacitaciones recibidas sobre la enseñanza de español escrito a sordos han incidido en el mejoramiento de las estrategias didácticas que empleo con mis estudiantes.	3.17	1.28

9	Conozco las necesidades y dificultades de los estudiantes sordos frente al proceso de aprendizaje/adquisición del español escrito.	4.06	0.92
10	He tenido algunas dificultades en la enseñanza del español a estudiantes sordos.	3.73	0.86
11	Fundamento mis prácticas en el marco legal y normativo que sustenta la enseñanza del español a estudiantes sordos.	3.74	1.09
12	Aplico en mi práctica docente los principios pedagógicos que orientan un proceso de enseñanza-aprendizaje de español escrito como segunda lengua.	3.93	0.82
13	Considero que el nivel de escritura en español de mis estudiantes les permite escribir diferentes tipos de textos.	2.59	1.01
14	Cuento con los recursos físicos para garantizar el proceso de aprendizaje de español a estudiantes sordos.	2.62	1.01
15	Cuento con los recursos tecnológicos para garantizar el proceso de aprendizaje de español a estudiantes sordos.	2.68	1.04
16	Cuento con los recursos bibliográficos necesarios para orientar la formación de español como segunda lengua a estudiantes sordos.	2.60	1.10

Estos resultados indican que los profesores reconocen la importancia de la adquisición del español escrito como segunda lengua para los estudiantes sordos, de hecho es el ítem que cuenta con la mayor valoración, $M= 4.90$, y además tiene la desviación más baja ($DT=0.30$) indicando así un alto nivel de consenso; también se encontró que, a juicio de los docentes, es igual de importante el dominio de la lengua de señas, lo que se refleja en una $M=4.52$. Estos dos factores demuestran que efectivamente es necesario generar una educación bilingüe y bicultural que propenda por el reconocimiento de las características lingüísticas y culturales de ambas lenguas. De ahí la relevancia de que uno de los elementos clave para la formación de docentes sea el contraste entre cultura oyente y cultura sorda desde una formación bilingüe y bicultural, tal como lo propone Robles (2012).

La valoración de la propia competencia en el dominio de la lengua de señas y en las habilidades para la enseñanza del EL2 es buena, una vez que la mayoría de los ítems asociados a este tema cuentan con medias iguales o superiores a 3.4, aunque se evidencia la necesidad de fortalecer la formación, dado que estas medias no superan un valor de 4.0. Asimismo, llama la atención que hay un buen nivel de concordancia entre los profesores al asumir que el aprendizaje de EL2 implica un proceso similar al de adquisición/aprendizaje de la lengua de señas ($M=3.67$), lo cual indica que es necesario precisar por qué el español

es una segunda lengua para los estudiantes sordos y cuáles son las implicaciones de este presupuesto para su tratamiento didáctico.

De otra parte, los profesores parecen reconocer las dificultades que tienen los estudiantes sordos frente al proceso de aprendizaje de una L2 y su calificación sobre la capacidad de los estudiantes para escribir diferentes tipos de textos ($M=2.59$) evidencia una clara dificultad que debe ser atendida de forma inmediata.

Finalmente, resulta importante señalar que los ítems con valoraciones más bajas son aquellos que indagan por el impacto de formaciones previas recibidas sobre el tema ($M=3.17$), lo que en concordancia con lo expuesto por Bejarano (2006) respalda la pertinencia de emprender un plan de formación para los docentes. También es importante atender a aspectos de orden tecnológico y bibliográfico para garantizar la calidad del proceso de formación a estudiantes sordos, por lo que resulta imperativo atender este factor en el marco de una educación integral.

De forma complementaria, el análisis de las necesidades explícitas que manifiestan los docentes en la parte cualitativa del instrumento sugiere la necesidad de fortalecer su formación en LSC y de acompañarlos en el diseño de estrategias didácticas para garantizar un aprendizaje que posibilite el dominio del EL2 y evaluar con criterios e indicadores claros desde un referente adecuado. En esta misma línea de la didáctica, se destaca el llamado a generar orientaciones para el diseño de material didáctico para la enseñanza de EL2 y para el uso eficiente de TIC.

Igualmente, los docentes reclaman la formación en el diseño de currículos pertinentes para responder a necesidades específicas, tal como lo propuso Bejarano (2006) y la capacitación en aspectos gramaticales que difieren sustancialmente entre ambas lenguas (EL2 y LSC).

Conclusiones

De los resultados hallados en esta primera fase de diagnóstico resulta evidente la necesidad de ofrecer un plan de formación a los docentes que parta del reconocimiento de las características de la cultura sorda y que más adelante oriente sobre las implicaciones de enseñar el español como segunda lengua a estudiantes sordos. Igualmente, será clave que este proceso de formación permita garantizar un seguimiento para analizar el impacto de la formación y la real transferencia que se haga de estos aprendizajes en el aula.

Asimismo, no olvidamos que se trata de un análisis preliminar que requiere ser contrastado con el análisis cualitativo, en especial en lo que corresponde a la narración que los profesores han compartido sobre el desarrollo típico de sus aulas; no obstante, los

profesores reconocen de forma directa que se requiere mayor formación en asuntos de orden curricular, como en el diseño de propuestas específicas para necesidades especiales; en el aspecto didáctico, en lo que corresponde al diseño de estrategias y material didáctico y uso de TIC, y por último, en cuestiones lingüísticas como la gramática de ambas lenguas.

Solo cuando logremos tener el panorama más completo, podremos diseñar una formación que responda realmente a sus necesidades y que posibilite la cualificación de los aprendizajes de los estudiantes para aprovechar la diferencia y trabajar desde los principios que fundamentan una educación bilingüe y bicultural.

Referencias Bibliográficas

- Alonso, M. (2007). *Métodos de enseñanza de lectura y escritura en personas sordas. Una mirada desde la práctica*. Instituto de Lectura y Escritura, Universidad Nacional de Cuyo.
- Bejarano, O. (2006). Investigaciones en el campo pedagógico con población sorda. *Revista Horizontes pedagógicos*, 8(1), 31-40.
- Cárdenas, M. (2002). *Un enfoque para el desarrollo de la habilidad lectora en castellano a niños sordos*. Bogotá: INSOR.
- Creswell, J., y Plano, V. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. California: Sage Publication.
- Decreto 2082 de 2006. *Diario oficial No. 42922 del 20 de noviembre de 1996*, (por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o capacidades o talentos excepcionales).
- Decreto 366 de 2009. *Diario oficial No. 47258 del 9 de febrero de 2009*, (por el cual se reglamenta organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación).
- Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36
- INSOR & MEN (2006). *Educación bilingüe para sordos- Etapa Escolar- Orientaciones pedagógicas*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- INSOR (2011). *Informe Final Proyecto de Investigación: Estudios sobre lengua escrita para estudiantes sordos. Formación a docentes del área de castellano rescrito sobre la enseñanza de la lengua escrita a estudiantes sordos escolarizados con intérprete en la educación básica secundaria y media*. Documento no publicado.
- Ley 982 de 2005. *Diario oficial No. 45995 del 9 de agosto de 2005*, (por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones).
- Ley 324 de 1996. *Diario oficial No. 42899 del 16 de octubre de 1996*, (por la cual se crean algunas normas a favor de la población sorda).
- Lissi, R., Svartholm, K. & González, M. (2012). El enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos: sus implicancias para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita. *Estudios Pedagógicos*, 38 (2), 299-320.

Onwuegbuzie, A., & Johnson, B. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. Disponible en <http://www.aera.net>

Pestana, M., & Gageiro, J. (2003). *Análise de dados e Ciências Sociais: A complementariedade do SPSS* (3ª. ed). Lisboa: Edições Sílabo.

Prado, B., & Torres, E. (2005). Orientaciones preliminares para el trabajo de lengua escrita con estudiantes de aulas para sordos. In INSOR & MEN, *Hacia una educación de calidad en las aulas para sordos, orientaciones preliminares* (pp. 33-45).

Robles, M. (2012). Tendencia educativa bilingüe y bicultural para la educación del sordo. Un nuevo camino hacia la inclusión. *Unirevista*. 1

ⁱ Esta planilla se construyó a partir de la propuesta presentada por Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36