

Revista Areté: ISSN: 1657-2513  
2014, vol. 14 N° 1. 195-212

## SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EN RELACIÓN AL QUEHACER FONOAUDIOLÓGICO CON ESCOLARES SORDOS

Alexandra Flórez Londoño<sup>1</sup> y Martha Lucía Rincón Bustos<sup>2</sup>

Fecha de recepción: 25 de Junio de 2014

Fecha de aprobación: 24 de Octubre de 2014

Citar como: Flórez, A. y Rincón, M.(2014). Sistematización de experiencias en relación al quehacer fonoaudiológico con escolares sordos.  
*Revista Areté*, 14 (1), 195-212

### Resumen

El presente estudio tuvo como objeto analizar, teorizar, organizar y consolidar las experiencias vivenciadas durante el período 2008-2012 en una institución de educación formal, bilingüe-bicultural para las personas sordas; además pretendió reivindicar las experiencias significativas desarrolladas a partir del rol que la fonoaudióloga y el fonoaudiólogo ha tomado en la educación para las y los estudiantes sordos, específicamente bajo un modelo bilingüe-bicultural.

Atendiendo al objetivo, se realizó una investigación cualitativa por medio de una sistematización de experiencias, comprendiendo que la experiencia toma un rol trascendental en la colectividad del ser humano, siempre y cuando se certifique la transición entre el conocimiento individual al conocimiento colectivo.

Finalmente se realizó una reflexión crítica y constructiva del quehacer fonoaudiológico en el campo educativo bilingüe-bicultural, apoyando la construcción de aprendizajes y vivencias propias de la comunidad sorda, inmersa en el ámbito educativo, donde la niña y el niño sordo encuentran su identidad y se empoderan de su lengua natural (la Lengua de Señas Colombiana).

**Palabras claves:** Fonoaudiología, Visión socio-antropológica de la sordera, lengua de señas Colombiana y Castellano lecto-escrito

<sup>1</sup> Fonoaudióloga, Universidad Nacional de Colombia. Contacto: Alflorezlo@unal.edu.co

<sup>2</sup> Fonoaudióloga con Maestría en educación. Contacto: Mlrinconb@unal.edu.co

## SYSTEMATIZING IN EXPERIENCES RELATED TO PHONOAUDIOLOGICAL'S OCCUPATION IN DEAF STUDENTS

### Abstract

The present work aims to analyze, theorize, organize and consolidate the experiences lived during the period 2008-2012 in a formal education institution, bilingual-bicultural for deaf people; besides intends to assert the mean experiences developed from the role that the language therapist has taken in education for deaf students and, specifically through a bilingual-bicultural model.

According to the objective, a qualitative researching was realized by way of a systematized experience, understanding that the experience takes a transcendental role in the collectivity of the human being, as long as the transition is certified between the individual a collective knowledge.

Finally a critical and constructive reflection of language therapy task in bilingual-bicultural education field was made by supporting the construction of learning and life experiences of the deaf community, immersed in education, where deaf children find their identity and are empowered to natural language (Colombian Sign Language).

**Key words:** Language Therapy, Socio-anthropological view of deafness, Colombian sign language and reading-writing Spanish.

## INTRODUCCIÓN

Durante años la Fonoaudiología ha sido una profesión que se preocupa por el bienestar comunicativo de los seres humanos, contribuyendo significativamente con su calidad de vida, (Cuervo, 1998: p. 33-44); dicha profesión dentro de los escenarios educativos para la persona sorda ha realizado significativos aportes, sin embargo la profesión no ha inmortalizado todas sus experiencias a través de la socialización de las mismas, lo que ha conllevado a que algunas expiren y no logren consolidarse, desdibujando el rol Fonoaudiológico dentro de los escenarios educativos de la comunidad académica sorda, dejando la práctica sin memoria y sin medio de afianzamiento.

El desarrollo integral reflejado en la dinámica bilingüe, pretendido a partir del rol fonoaudiológico, se sustenta en la premisa de proveer bienestar comunicativo y con éste, posicionamiento

social, equidad de oportunidades y defensa de los derechos, amparado en la declaración de la UNESCO que infiere:

*“Es un axioma afirmar que la lengua materna –lengua natural- constituye la forma ideal para enseñar a un niño. Obligar a un grupo a utilizar una lengua diferente de la suya, más que asegurar la unidad nacional, contribuye para que ese grupo, víctima de una prohibición, se segregue cada vez más de la vida nacional”*(Citado en Skliar, 1998: p. 15).

De acuerdo con el planteamiento anterior, es crucial reconocer la importancia de la lengua de señas como lengua natural de la persona sorda y, sin lugar a duda, la prevalencia de ésta dentro de la educación bilingüe teniendo en cuenta que:

*“La educación bilingüe para los sordos es un punto de partida-y tal vez también un punto de llegada- que busca a veces desesperadamente*

*una ideología y una arquitectura educativa a su servicio, en otras palabras, la educación bilingüe es un reflejo coherente -tal vez el primero en la historia de la educación de los sordos- de una situación y una condición socio-lingüística de los propio sordos” (Skliar, 1998: p. 15)*

De acuerdo a esto, reconocer el rol fonoaudiológico dentro de la dinámica bilingüe-bicultural, sensibilizado hacia el aspecto social, cultural y político del escenario educativo de la persona sorda, pero además reconociendo al sordo como un sujeto que se desarrolla cognitiva, comunicativa y lingüísticamente, permite a la profesión contribuir en el desarrollo integral de la persona sorda y acompañar los procesos educativos que formarán los seres comunicativos del mañana.

En este sentido, se pretendió sistematizar las experiencias vivenciadas en la práctica desarrollada en el Colegio Filadelfia para Sordos, a partir del programa fonoaudiológico desarrollado allí desde hace aproximadamente 15 años, pero que para asuntos del presente estudio se recogerá información desde el año 2008, correspondiente el último lustro; se pretende hacer una reflexión crítica y constructiva del rol fonoaudiológico y proponer un modelo de acción profesional que desde sus aportes, reivindique los procesos comunicativos dentro del escenario académico y social de la persona sorda.

Comprendido lo anterior, el lector del presente estudio podrá encontrar una valiosa herramienta de análisis no solo del escenario educativo actual del sujeto sordo, sino también de la participación de la fonoaudiología en dicho escenario.

Para iniciar, se deben tener en cuenta *5 principios claves* que estructuran la práctica fonoaudiológica realizada con las niñas y los niños sordos, desarrollados a partir de los consolidados teóricos que en la actualidad proponen, afirman, teorizan y discuten sobre el sujeto sordo, es un propósito principal de este apartado, postularlos:

## **1. Eliminando Contrastes Binarios: No a la Dualidad Sordo-Oyente**

Cualquier planteamiento teórico-práctico desarrollado en la presente investigación sugiere la necesidad de eliminar los contrastes binarios generados en el recorrido histórico de la persona sorda, entendiendo cualquier relación dual oyente-sordo, normalidad-anormalidad, oralidad-gestualidad etc., como una organización jerárquica que compone dependencias al término secundario, “estableciendo un ejercicio de poder y una división del mundo que organiza y puntualiza lo ideal, dejando en otro mundo todo aquello que sea incontrolable y/o ambivalente”. (Skliar, 1998: p. 6).

La población sorda, ha tenido que enfrentar a distintas comunidades académicas que han estigmatizado la naturaleza de la persona sorda y han problematizado su condición, durante años los clínicos han utilizado métodos orales como herramienta interaccional de la persona sorda, aún reconociendo los constantes fracasos de este método en el ámbito social, académico y hasta familiar, cayendo en la innecesaria dualidad: oralidad-gestualidad (Skliar, 1998).

No obstante, ante los constantes fracasos de las disciplinas que han intentado teorizar sobre la persona sorda, nace el interés de estudios antropológicos y sociológicos que han introducido un cambio de paradigma.

El campo de la antropología ha inspirado y legitimado un giro cultural en los estudios sobre sordos, motivado por el deseo de las personas sordas a vivir una vida de igualdad y a la altura de su potencial, sin discriminaciones, ni rechazos, los conceptos de cultura e identidad sorda se han utilizado como herramientas políticas, contribuyendo al proceso de emancipación de las personas sordas (De Clerck, 2010).

Desde este punto de vista los estudios sobre sordos han tenido que afrontar un cambio en sus investigaciones, haciendo frente a la di-

versidad cultural y lingüística de los seres humanos, reflexionando sobre las nociones de cultura, emancipación y educación desde una perspectiva de derecho no exclusivo, no colonial (De Clerck, 2010).

## **2. Transición Epistemológica; Legitimación de un giro cultural**

El segundo principio se relaciona directamente con la perspectiva que fundamenta el presente estudio, se trata de la perspectiva socio-antropológica; considerando la transición epistemológica, superando la visión colonialista y legitimando un giro cultural en la comunidad sorda. (De Clerck, 2010).

Como afirma Linares (2003) “La comunidad sorda existe como minoría sociolingüística, pero al mismo tiempo responde a un proceso histórico de construcción ideológica” (p. 56) que ha sentado las bases de la cultura, la identidad y la educación; construcción que responde a procesos comunicativos significativos que han generado reflexiones dentro de dicha comunidad y empoderamiento social y político, generando decisiones con valor generacional.

Es preciso mencionar la importancia de la lengua de señas en la comunidad sorda, por la cual se consolida como minoría lingüística, mucho después de ser considerada como un grupo social minoritario (Massone, 2000, citado en Burad, 2008 p. 1) desde la concepción lingüística o cultural. Los sordos como grupo han sido minoría y han enfrentado un sin número de transformaciones culturales, mediadas por los procesos comunicativos, pero también a partir de las interacciones biculturales con la comunidad mayoritaria.

De acuerdo con lo anterior, la lengua de señas responde a las transformaciones culturales que han enfrentado los sordos y se posiciona con tal fuerza que se convierte en instrumento vehicular de conocimientos, decisiones políticas y legado generacional desde donde se crean rutas lingüísticas y se da paso al bilingüismo. Esto ha

permitido que la comunidad oyente como usuarios de una lengua mayoritaria, entienda y respete la lengua de señas como lengua natural de la comunidad sorda, pues es bien sabido que políticas nacionales y decisiones gubernamentales podrían afectar los procesos lingüísticos y culturales de las comunidades minoritarias.

Es preciso comprender que “los procesos educativos, la cognición y el aprendizaje son fenómenos socio-culturales específicos” (De Clerck, 2010), constituidos en el marco legal del derecho a la educación desde una perspectiva no exclusiva. A partir del giro cultural que ha dado lugar al empoderamiento de la comunidad sorda en los ámbitos social, político y educativo se ha generado una importante corriente conformada por docentes y estudiantes sordos, diadas que interactúan dentro de los escenarios escolares recreando espacios culturales, donde se fortalecen procesos lingüísticos y cognitivos que generan una representación del mundo, permitiendo aprendizajes significativos y la formación identidades sordas.

## **3. Realidades Bilingües, Contactos Biculturales**

Como tercer principio clave, es de gran importancia para el presente estudio reconocer la gran relevancia e importancia del castellano escrito en la comunidad sorda, dentro de una dinámica bilingüe-bicultural, reivindicando y defendiendo la Lengua de Señas Colombiana (primera lengua de las personas sordas en Colombia) como “promotora del desarrollo emocional, social y mental del niño sordo” (Rey, 2008: p.4). Además de encumbrar el castellano lecto-escrito como un medio importante de adquisición de conocimientos, que garantiza el aprendizaje a través de lo escrito en todas las esferas sociales, es decir el éxito académico del niño sordo y sus futuros logros profesionales dependerán en gran medida de un buen manejo de la lecto-escritura (Grosjean, (s.f.).

Este contacto entre la lengua natural de la persona sorda y el castellano lecto-escrito permi-

te visibilizar una dinámica bilingüe que cobra especial valor en el escenario educativo de las personas sordas, siendo la lengua natural de la niña y el niño sordo la que lo identifica con una realidad específica:

*“La lengua que define al sujeto sordo como miembro de una comunidad lingüística particular es la lengua de señas. Esta lengua, como señala Fuentes (2004), es lengua de identidad, lengua para representar el mundo y para la comunicación; lengua que nos revela la competencia comunicativa y lingüística de los sordos. (citado en Báez, 2010: p.19)*

En el mundo postcolonial la comunidad sorda es una minoría que se agrupa gracias al desarrollo lingüístico que ha re-significado la lengua de señas como primera lengua en la persona sorda y ha reivindicado los procesos comunicativos a través de una modalidad propia viso-gestual que abre las puertas del conocimiento y los aprendizajes significativos sobre el mundo que se percibe a través de ésta.

La caracterización de la lengua de señas durante las últimas décadas es amplia, las transformaciones paradigmáticas acerca de la naturaleza lingüística de la lengua de señas han impulsado el interés de muchos académicos por estudiar su estructura interna. Los resultados y aportes de las últimas décadas sin lugar a duda han reivindicado la importancia de esta lengua dentro de la comunidad sorda y han concluido que su naturaleza está inmersa dentro de los sistemas lingüísticos reales.

Por consiguiente, es preciso exponer cuáles son los principales postulados que en la actualidad encumbran la lengua de señas como lengua natural de la persona sorda. Para iniciar se deben establecer aspectos elementales del procesamiento de cualquier lengua y sus particularidades dentro de la lengua de señas, los input y output son aspectos fundamentales, como también lo es el medio de transmisión. En este sentido se retoman conceptos básicos como lo

son modo de comunicación, canal de recepción y modalidad; el modo de comunicación se refiere a una forma específica de producción, el canal se utiliza para seleccionar como se recibe el mensaje y la modalidad se refiere a la interacción entre la utilización de una forma de producción y la organización interna; en el caso de la lengua de señas la construcción de signos, el uso del canal visual y la modalidad visual-gestual respectivamente son los aspectos fundamentales a tener en cuenta (Loncke, 1998).

Por su parte, el castellano lecto-escrito dentro de la dinámica bilingüe cobra gran importancia; siendo este el objetivo principal de la fonoaudióloga y el fonoaudiólogo dentro del aula; apoyando así el alfabetismo emergente; teniendo en cuenta la afirmación de Ferreiro (2000: p.7): “Las distintas lenguas y los distintos sistemas de escritura son parte de nuestro patrimonio cultural. La diversidad cultural es tan importante como la bio-diversidad: si la destruimos, no seremos capaces de recrearla”; validando el castellano lecto-escrito como aspecto cultural.

*“Además, el lenguaje escrito nos permite expandir la memoria humana, convierte la información escrita (conocimiento) en una fuente de poder” (Goodman, 1995: 16), “por lo tanto, las limitaciones en el dominio de la lecto-escritura o en otros usos del lenguaje se convierten en limitaciones de poder social y personal de los individuos, y corresponde al sistema educativo la tarea de poner en marcha dichas competencias en los estudiantes” (citado en: Medina et al., 2009: p. 32).*

Es desde el sistema educativo donde se eliminan las barreras de acceso, allí se sumerge al niño en el mundo de las letras, de los significados, de las interpretaciones; un mundo donde todo es posible, incluso viajar al pasado y revivirlo en el presente; es por medio de la lecto-escritura donde el legado generacional se manifiesta, donde las ideas no mueren, donde se inmortaliza la cultura, y se recrea la sociedad. En otras palabras la lecto-escritura legitima la realidad humana, una realidad libre, sin opresión;

donde se enmarcan la toma de decisiones, los poderes memorísticos y las reflexiones críticas; es decir, la lecto-escritura conduce los fines de la vida, siendo un derecho; porque todas y todos los niños merecen ser seres pensantes, significativamente activos en la sociedad. “la lecto-escritura no es un lujo ni una obligación; la lecto-escritura es un derecho de niños y niñas que serán hombres y mujeres libres (al menos eso es lo que deseamos), ciudadanos y ciudadanas de un mundo donde las diferencias lingüísticas y culturales sean consideradas como una riqueza y no como un defecto”. (Ferreiro, 2000: p.7)

#### 4. Fonoaudiología, Experiencias Sensibles

Un cuarto principio es reconocer la Fonoaudiología como fuente de conocimiento, como una profesión que se preocupa por el bienestar comunicativo. Particularmente, y para efectos de este estudio, se le quiere vincular con los escenarios bilingües-biculturales, para mejorar la calidad de vida de las personas sordas, en todos los escenarios: el familiar, el social, el educativo y el laboral. Se comprende que su principal es el lenguaje, entendido aquí como:

*“Un sistema complejo y dinámico de símbolos convencionales que se utiliza en varias modalidades, al servicio del pensamiento y de la comunicación, comprendiendo que evoluciona dentro de contextos históricos, sociales y culturales específicos y que su aprendizaje está determinado por la interacción de factores biológico, cognoscitivos, psicosociales y ambientales” (Cuervo, 1998: p. 23).*

Con esto se pretende afirmar que; si bien la Fonoaudiología no es la fuente de todo conocimiento lingüístico dentro del escenario educativo de la persona sorda, resulta imprescindible para toda acción cognoscitiva válida en una dinámica bilingüe exitosa.

#### 5. Seres Pensantes, Mundos Posibles

Finalmente, un quinto principio clave, se enfoca en la relación Fonoaudiología-sujeto sordo,

la cual es una co-construcción de realidades y sujetos bilingües, convirtiéndose en una ruta garante de reconocimiento, identidad, participación, desarrollo en medio de sociedades interactivas, emancipadoras, competitivas, legitimando la comunicación como resultado de una interrelación de sujetos, estructuras, procesos, contextos, culturas, realidades; los cuales dentro de una organizada, intencionada y mediada interacción, logran imponer formas de representación complejas, las cuales movilizan a seres pensantes para acceder a mundos posibles.

#### MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó un estudio cualitativo, de tipo Sistematización de Experiencias. Se entendió la experiencia, dentro de lo cotidiano, como una construcción crítica con la que observamos nuestra propia vida desde una perspectiva reflexiva (Sánchez, 2011), lograda a partir de la revisión de material documental.

La revisión realizada fue consolidada en una matriz para su análisis, estableciendo claramente unidades de análisis y macro-indicadores tal como lo expone la Tabla 1.

Además, con el estudio se pretendió sustentar y reivindicar el rol fonoaudiológico, a partir de la interpretación, análisis y reflexión crítica de las experiencias, generando efectos no solo en la comunidad académica, sino además en la colectividad social; comprendiendo que las experiencias toman un rol trascendental en la colectividad del ser humano siempre y cuando se certifique la transición entre el conocimiento individual al conocimiento colectivo, de esta manera a través de medios útiles de inmortalización se pueden crear memorias sociales saberes humanos.

#### Población

Experiencias vividas en una Institución Educativa Privada, durante 5 años (2008 al 2012), a través del desarrollo de la práctica fonoaudioló-

**Tabla 1.** Unidades de análisis y macro-indicadores de investigación

Unidad de análisis	Macro-indicadores	
Visión socioantropológica de la persona sorda	La persona sorda como motora lingüística	
	La persona sorda como usuario de una lengua de sordos	
	La comunidad sorda: cultura sorda	
	La persona sorda como individuo que se desarrolla cognitivo, lingüística y socialmente	
Dinámica Biligüe; lengua de sordos colombiana y español lecto.escritura	Primera lengua (lengua de señas colombiana)	Estructura y naturaleza de pensamiento de la lengua de señas colombiana
		Análisis de la señal; procesamiento viso-espacial
		Estado actual y evolución de la lengua de señas en el ámbito educativo
		Adquisiciones tardías
	Segunda lengua (Español lectoescritura)	Acceso al mundo escrito del niño sordo
		Comprensión de lectura, rutas y mecanismos
Sistemas de procesamiento; sujeto bilingüe-centro bilingüe		
Propuesta metodológica desde la fonología en la dinámica bilingüe de las y los niños sordos	Realidades bilingües y sujetos bilingüe	
	Sistemas de procesamiento interno del lenguaje a partir del uso de una lengua de carácter visuo-espacial-motora	
	Reconocimiento de las dimensiones y contacto de una lengua no oral	
	Exploración y construcción de nuevas rutas de acceso con el sujeto sordo	
	Conciencia reflexiva	
	Considerando momentos de construir en el sujeto sordo	
	Búsqueda de la asertividad a partir de la toma de decisiones	
	Cantidad Fonoaudiológica	

gica en Lenguaje en la Educación, con sujetos sordos con edades comprendidas entre los 6 y 10 años.

### Materiales e instrumentos

De las sesiones de práctica se recogieron: planes de intervención, informes, cartillas, video-grabaciones e imágenes de la práctica fonología desarrollada de 2008 a 2012 dentro del colegio Filadelfia por el programa de Fonoaudiología.

### Fases Metodológicas

Se ejecutaron cuatro fases; a) Desarrollo de supuestos teóricos, como elemento que soporta e induce a la elaboración de la matriz de análisis; b) Elaboración de la matriz de análisis y consideración de sus macro-indicadores como elementos que enrutan el análisis posterior; c) Se-

lección y clasificación del material documental y d) Revisión documental y análisis de resultados.

### RESULTADOS

A continuación se presentan los hallazgos relacionados con los últimos 5 años a partir de la sistematización de experiencias fonología construidas en la Institución Educativa para sordos, dentro de la práctica estudiantil llevada a cabo en los primeros grados.

La población a la cual se dirigió el plan de intervención desarrollado por las estudiantes de Fonoaudiología fue específicamente el grado pre-escolar, siendo este el ciclo donde la niña y el niño sordo inician procesos de inmersión en su primera lengua o lengua materna, y comienzan su contacto con la segunda o aprendizaje del castellano escrito, soportado sobre la perspectiva de bilingüismo subordinado-simultáneo.

Así mismo las y los estudiantes que participaron en la práctica académica fueron 23, distribuidos en grupos por semestre académico, el cual tiene una duración de 4 meses; dentro de las dinámicas de grupo implícitas en la distribución de equipos de trabajo se pretende desarrollar habilidades de liderazgo, toma de decisiones, respeto de distintos puntos de vista, desarrollo de actividades en grupo, diálogos internos dentro de la práctica, entre otras; siendo una de las razones por la cual el desarrollo del plan de intervención en el aula con gran frecuencia ejecutado por grupos, constituidos aproximadamente por 3 o 4 estudiantes.

Dentro del período de tiempo comprendido entre 2008-2012 se pudieron inventariar 10 documentos (ver Tabla 2) que correspondieron a planes de intervención de la práctica fonoaudiológica. Éstos proveen información relevante y significativa para determinar objetivos de acción fonoaudiológica en el aula para las niñas y los niños sordos, la metodología fonoaudiológica utilizada y los materiales que se requieren para cada sesión (ver Tabla 3). Por lo tanto, dichos planes de intervención, recrean sesión por sesión, la ruta de acción que las y los es-

tudiantes de Fonoaudiología implementaron dentro del aula escolar.

En resumen, el proceso de inventario de las experiencias permitió visibilizar detalles metodológicos de la práctica fonoaudiológica en el colegio Filadelfia para Sordos, además de abstraer información acerca del número de documentos y participantes en las experiencias.

Posterior a la organización del inventario de experiencias se procedió a realizar el análisis crítico y reflexivo de la información; se utilizaron dos instrumentos de recopilación, organización y análisis, los cuales consistían en matrices de recopilación de datos, donde se relacionaban variables como las unidades de análisis y la extracción de la información de los planes de intervención. Surgió un esquema dinámico, recurriendo al rol simbólico y significativo del juego dentro de la intervención en el aula, el cual propone un juego interactivo de roles dentro del ambiente escolar de la niña y el niño sordo, que explica detalladamente las interacciones de los participantes y las estrategias, instrucciones y reglas del juego, todo con el fin de caracterizar el rol fonoaudiológico y esquematizar los principales hallazgos del presente estudio.

**Tabla 2.** Inventario.

Fecha	Autores	Tipo de Documento	Población a la cual va dirigida la intervención	Grado en el que se realizó intervención	Duración/rotación
2008-1	Luz Angela Sanchez	Plan de Intervención	Estudiantes	Pre-Escolar	4 meses/Rotación I
2008-2	Martha Isabel Acevedo, Sonia Viviana Guerrero Bedoya, Lorena Natalia Heredia Cardozo, Liany Amalia Ortega Orozco, Sandra Yolima Quiroga Ballén.	Plan de Intervención	Estudiantes	Pre-escolar	4 meses/Rotación II
2008-2	Bonilla, Grajales, lemus, medina y rueda	Plan de Intervención	Estudiantes	pre-escolar	4 meses/ Rotación I
2009-1	Bonilla y Ortega	Plan de Intervención	Estudiantes	pre-escolar	4 meses/Rotación I
2009-2	Karen Quintero y Sonia Rivero	Plan de Intervención	Estudiantes	pre-escolar	4 meses/Rotación II
2010-1	Lina Rueda	Plan de Intervención	Estudiantes	pre-escolar	4 meses/Rotación I
2010-2	Laura Mora	Plan de Intervención	Estudiantes	pre-escolar	4 meses/Rotación II
2011-1	Andriana Riaño, Dayan Heredia, Tatiana Riveros y Alexandra Florez	Plan de Intervención	Estudiantes	pre-escolar	4 meses/Rotación I
2011-2	Brighth Albarracin	Plan de Intervención	Estudiantes	Pre-escolar	4 meses/Rotación II
2012-1	Lorena Pachon y Andrea Cobos	Plan de Intervención	Estudiantes	Pre-escolar	4 meses/Rotación II
2012-2	Ana y Yhetzable	Plan de Intervención	Estudiantes	Pre-escolar	4 meses/Rotación II

Tabla 3. Plan de intervención 2009-1.

<b>EL REINO ANIMAL</b>	<p><b>OBJETIVOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Establecer relaciones entre los diferentes aspectos que intervienen en la caracterización de los animales.</li> <li>▪ Incrementar habilidades de retención de información y atención.</li> <li>▪ Generar destrezas para identificar y seleccionar cualidades dentro de un grupo con muchos y pocos elementos.</li> </ul>	<b>1</b>	
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;"> <p><b>METODOLOGÍA</b></p> <p><b>COGNICIÓN</b> Se fijan relaciones y procesos mentales, la atención en la comprensión de las estructuras involucradas en la conformación del español lecto escrito, la percepción visual, la memoria y la propiocepción frente al manejo de la lengua de señas y su uso, la interiorización de procedimientos los cuales se adquieren por medio del seguimiento de instrucciones y del conocimiento implícito propia de las experiencias del sujeto.</p> <p><b>LENGUAJE</b> Se crean e incrementaran las habilidades lingüísticas entre la relación eventos y sujetos, imagen y las características de un objeto, las cuales permitirán el desarrollo de las habilidades meta cognitivas y de metalenguaje, permitiendo la utilización de estructuras nuevas en contextos diversos.</p> <p><b>COMUNICACIÓN</b> Iniciar socialización de español lecto escrito para la consolidación de conocimientos mediante los intercambios comunicativos, transmitiendo de forma clara lo interiorizado en la unidad temática estableciendo relaciones entre pensamiento y lenguaje.</p> </td> <td style="width: 50%;"> <p><b>PROCEDIMIENTO</b></p> <p>1. Para iniciar se debe dividir el salón en 6 ambientes (pecera – lago /jaula – aire (selva)/ granja – selva) de tal forma que cada uno de los niños se ubique en el espacio que mas le guste, en el centro del salón se disponen diferentes imágenes o figuras de alimentos, así como otros objetos que se relacionan con el que se escogió y la forma en la que vive. (papás, alimentos, ambiente, cantidad). A continuación se deben hacer preguntas como: ¿Por qué escogiste ese lugar? ¿Qué características tiene? ¿Qué comen en ese lugar? ¿Quién les da la comida? ¿Esos animales son grandes o pequeños? ¿Esos animales tienen huesos o no? El niño al que se pregunta debe responder realizando una oración por cada uno de los cuestionamientos en lengua de señas, los demás deben estar atentos para poder responder mas adelante acerca de estos animales.</p> </td> </tr> </table>	<p><b>METODOLOGÍA</b></p> <p><b>COGNICIÓN</b> Se fijan relaciones y procesos mentales, la atención en la comprensión de las estructuras involucradas en la conformación del español lecto escrito, la percepción visual, la memoria y la propiocepción frente al manejo de la lengua de señas y su uso, la interiorización de procedimientos los cuales se adquieren por medio del seguimiento de instrucciones y del conocimiento implícito propia de las experiencias del sujeto.</p> <p><b>LENGUAJE</b> Se crean e incrementaran las habilidades lingüísticas entre la relación eventos y sujetos, imagen y las características de un objeto, las cuales permitirán el desarrollo de las habilidades meta cognitivas y de metalenguaje, permitiendo la utilización de estructuras nuevas en contextos diversos.</p> <p><b>COMUNICACIÓN</b> Iniciar socialización de español lecto escrito para la consolidación de conocimientos mediante los intercambios comunicativos, transmitiendo de forma clara lo interiorizado en la unidad temática estableciendo relaciones entre pensamiento y lenguaje.</p>	<p><b>PROCEDIMIENTO</b></p> <p>1. Para iniciar se debe dividir el salón en 6 ambientes (pecera – lago /jaula – aire (selva)/ granja – selva) de tal forma que cada uno de los niños se ubique en el espacio que mas le guste, en el centro del salón se disponen diferentes imágenes o figuras de alimentos, así como otros objetos que se relacionan con el que se escogió y la forma en la que vive. (papás, alimentos, ambiente, cantidad). A continuación se deben hacer preguntas como: ¿Por qué escogiste ese lugar? ¿Qué características tiene? ¿Qué comen en ese lugar? ¿Quién les da la comida? ¿Esos animales son grandes o pequeños? ¿Esos animales tienen huesos o no? El niño al que se pregunta debe responder realizando una oración por cada uno de los cuestionamientos en lengua de señas, los demás deben estar atentos para poder responder mas adelante acerca de estos animales.</p>
<p><b>METODOLOGÍA</b></p> <p><b>COGNICIÓN</b> Se fijan relaciones y procesos mentales, la atención en la comprensión de las estructuras involucradas en la conformación del español lecto escrito, la percepción visual, la memoria y la propiocepción frente al manejo de la lengua de señas y su uso, la interiorización de procedimientos los cuales se adquieren por medio del seguimiento de instrucciones y del conocimiento implícito propia de las experiencias del sujeto.</p> <p><b>LENGUAJE</b> Se crean e incrementaran las habilidades lingüísticas entre la relación eventos y sujetos, imagen y las características de un objeto, las cuales permitirán el desarrollo de las habilidades meta cognitivas y de metalenguaje, permitiendo la utilización de estructuras nuevas en contextos diversos.</p> <p><b>COMUNICACIÓN</b> Iniciar socialización de español lecto escrito para la consolidación de conocimientos mediante los intercambios comunicativos, transmitiendo de forma clara lo interiorizado en la unidad temática estableciendo relaciones entre pensamiento y lenguaje.</p>	<p><b>PROCEDIMIENTO</b></p> <p>1. Para iniciar se debe dividir el salón en 6 ambientes (pecera – lago /jaula – aire (selva)/ granja – selva) de tal forma que cada uno de los niños se ubique en el espacio que mas le guste, en el centro del salón se disponen diferentes imágenes o figuras de alimentos, así como otros objetos que se relacionan con el que se escogió y la forma en la que vive. (papás, alimentos, ambiente, cantidad). A continuación se deben hacer preguntas como: ¿Por qué escogiste ese lugar? ¿Qué características tiene? ¿Qué comen en ese lugar? ¿Quién les da la comida? ¿Esos animales son grandes o pequeños? ¿Esos animales tienen huesos o no? El niño al que se pregunta debe responder realizando una oración por cada uno de los cuestionamientos en lengua de señas, los demás deben estar atentos para poder responder mas adelante acerca de estos animales.</p>		

## RESULTADOS

El escenario educativo de la persona sorda, es un ambiente con riqueza social, lingüística, cultural y educativa, proporcionada principalmente por las diadas comunicativas implicadas allí, es decir las interacciones comunicativas desarrolladas en el escenario educativo se fortalecen desde los participantes inmersos, que construyen una infinidad de representaciones simbólicas y aprendizajes significativos. El propósito de presentar los resultados con la elaboración de un esquema, es visibilizar de manera clara las relaciones de causa-efecto, de complementariedad, de dependencia, de co-construcción y todas las posibles relaciones dadas en las interacciones comunicativas; en las que el fonoaudiólogo es un mediador de las dinámicas bilingües, participe de las realidades socio-lingüísticas.

Para tal propósito se dividió el esquema simbólico en 4 estadios, donde se pretende demostrar

un proceso dinámico, mediante el cual se sigue una ruta de acción en el quehacer del profesional en el aula, estos son; la planeación, la ejecución, la evaluación y finalmente la consolidación (ver Figura 1)

No obstante antes de iniciar el juego simbólico propuesto desde las interacciones dadas en el aula, los participantes debían considerar las instrucciones del juego (ver Figura 2).

Establecidas las instrucciones y caracterización de cada uno de los participantes (ver Figura 3) es importante precisar las etapas del juego simbólico de experiencias.

### Planeación

Un primer momento de acción fonoaudiológica, se vivencia con la elaboración del plan de intervención, en el cual se reflexiona alrededor de las estrategias más efectivas a utilizar con las

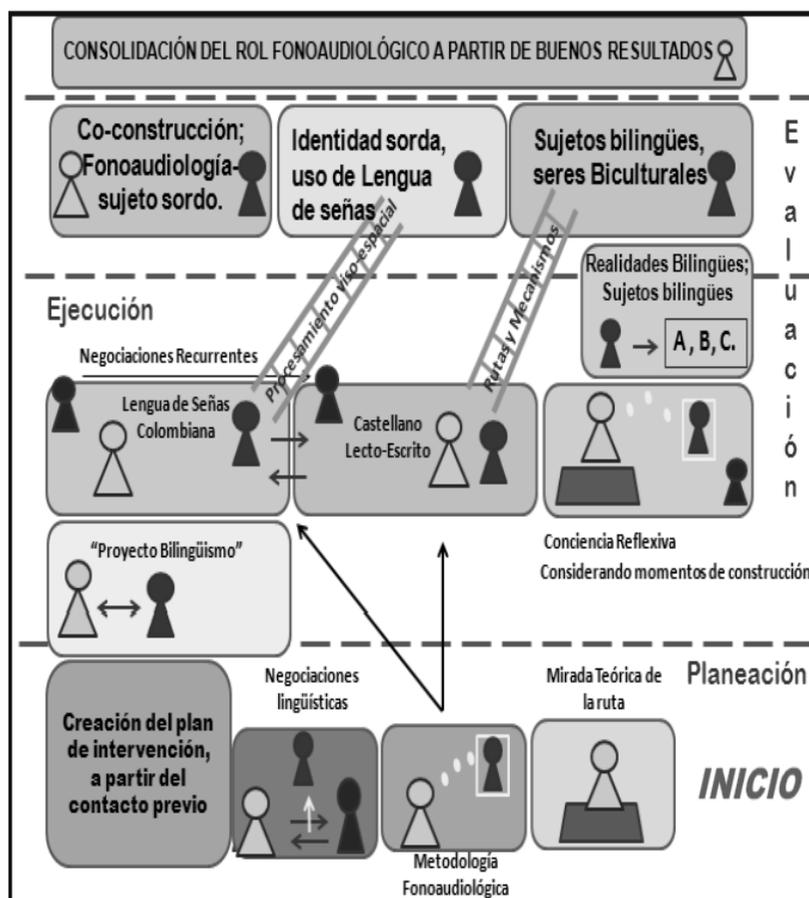


Figura 1. Esquema de fases

**INSTRUCCIONES DEL JUEGO**

El desarrollo de este juego simbólico de experiencias nace a partir del interés de los participantes por proveer bienestar comunicativo, equidad de oportunidades y defensa de los derechos a la comunidad sorda, por medio de los procesos comunicativos y las interacciones humanas, mediadas por las dinámicas bilingües implicadas en un mundo bicultural.

En consecuencia, si usted cree que no participa activa, ni pasivamente en este propósito, entonces no comprenderá las reglas del juego y no avanzará por las distintas etapas por las cuales hay que pasar, para llegar a la meta; si por el contrario se siente participe del escenario educativo del niños sordos y ha contribuido con su desarrollo integral, entonces bienvenido. Tenga usted, una buena experiencia simbólica.

Figura 2. Instrucciones de juego.

Participantes de la experiencia:

Fonoaudiológ@

Sujeto Sordo

Docente

Perfil del Participante:

Durante años la Fonoaudiología ha sido una profesión que se preocupa por el bienestar comunicativo de los seres humanos, contribuyendo significativamente con su calidad de vida, (Cuervo, 1998).

“La comunidad sorda existe como minoría sociolingüística, pero al mismo tiempo responde a un proceso histórico de construcción ideológica” (Liñares, 2003) que ha sentado las bases de la cultura, la identidad y la educación.

El docente es un coprotagonista del proceso cultural de la persona sorda, el docente “sordo” representa para el estudiante un modelo lingüístico, en donde recrea procesos de empoderamiento de su lengua y se incluye en su cultura fortaleciendo la identidad sorda.

Figura 3. Caracterización de los participantes.

niñas y los niños sordos en el proyecto bilingüe. Las interacciones comunicativas dentro del aula de niñas y niños sordos se desarrollan a partir de consideraciones previas, con valor cultural y social en las cuales las acciones fonoaudiológicas se hacen necesarias. Contemplar a la persona sorda como perteneciente a una comunidad y una minoría lingüística que se siente convocada, identificada en el uso de la Lengua de Señas, es comprender la realidad del sujeto sordo, la inminente biculturalidad a la que pertenece, comprendiéndolo como un ser que se desarrolla cognitiva, lingüística y comunicativamente dentro de una sociedad, donde revalora los procesos y escenarios comunicativos a partir del valor lingüístico de su lengua materna; y reivindica procesos comunicativos e igualmente interacciones humanas. Así mismo, su lengua controla los procesos de aprendizaje, adquisición de conocimientos y regula su comportamiento humano y social; permitiéndole participar en todo los escenarios posibles; educativos, políticos, laborales etc. Esto confirmaría que el sujeto sordo es un sujeto cognoscente y competente comunicativa y lingüísticamente (Fernández, Viader y Pertusa, 1996; Massone, 1996; Lepot-Froment y Clerebaut, 1996; Massone, Simón y Gutiérrez, 1999; Báez, Massone, Biglione y Dotto, 2006; citados en: Báez, 2010: p. 20).

Consideraciones como éstas son las que incitan al fonoaudiólogo en el aula a fortalecer procesos cognitivos tales como la memoria, la atención, la motivación, pretendiendo que estas estimulen las dinámicas bilingües, tanto la adquisición de la primera lengua y el aprendizaje de la segunda; comprendiendo además el gran papel que juega la cognición en el desarrollo del lenguaje y la importante consideración de la motivación dentro de las prácticas desarrolladas en el ambiente educativo de la niña y el niño sordo.

Además, la adopción de una perspectiva clara; la perspectiva socioantropológica, permite que el fonoaudiólogo participe activamente dentro de la educación del estudiante sordo; de no ser así, el

fonoaudiólogo estaría parado sobre tierras movedizas que no le proveen sustento para realizar la práctica dentro del aula; al respecto, la actual revisión permite reconocer cómo en los últimos cinco años no solo se utiliza en el discurso fonoaudiológico la postura socio-antropológica; sino que cobra vida en cada uno de los espacios de interacción tanto con docentes como con estudiantes, visibilizando tanto elementos específicos del procesamiento viso-espacial hasta la incidencia de la identidad cultural propia de la Comunidad Sorda.

Todas estas interacciones y transformaciones dadas en los últimos años en el ambiente educativo han sido generadas a partir de la reivindicación de la lengua de señas como lengua natural de la persona sorda y como lengua con estructura lingüística, que los ha catalogado como minoría lingüística y desde allí se han podido defender derechos constitucionales como lo es el derecho a la educación, en el caso del sujeto sordo la educación bilingüe; lengua de señas como primera lengua y castellano escrito como segunda.

## Ejecución

En la ejecución se pone en marcha el proceso de intervención sesión a sesión teniendo como bases conceptuales lo concerniente a la primera y segunda lengua; Lengua de Señas Colombiana y castellano escrito respetivamente.

Entendiendo que la primera lengua de la persona sorda es una lengua visual gestual, donde toma especial importancia cada uno de los movimientos expresados durante una construcción comunicativa, es preponderante comprender aún más la importancia de aspectos más complejos, que conforman las características particulares de la Lengua de Señas, como lo son la configuración de las manos, el movimiento en el espacio, el lugar de articulación, la longitud de los movimientos etc. particularidades que suman un grado mayor de complejidad a la descripción de la naturaleza de esta lengua.

El procesamiento espacial en la niña y el niño sordo tiene un valor significativo en su lengua, y representa un sustrato valioso para la adquisición de la lengua de señas, generando una gran activación en el lóbulo occipital de la corteza visual primaria (Campbell et. al., 2008), esto quiere decir que la lengua de señas requiere para su comprensión y expresión un especializado sistema de conexiones mentales (conexiones occipito-parietales) (Ungerleider y Mishkin, 1982; citado en Palacios, 2001: p.14) que estructuren el análisis de la señal visual y las relacionen con el espacio, dando a estas las configuraciones deseadas; es decir el input de esta lengua es específicamente visual y el procesamiento es viso-espacial.

De manera que las relaciones entre el procesamiento viso-espacial (habilidad cognitiva) y la lengua de señas (sistema del lenguaje), están bien establecidas desde las exigencias lingüísticas que implican las particularidades de una lengua y desde allí los requerimientos cognoscitivos que se deben desarrollar para dar respuesta a estas.

De acuerdo con lo anterior, la Lengua de Señas sugiere una importante demanda cognitiva (en aspectos de construcciones espaciales) mayores a las demás lenguas, lo que implica un grado alto de dificultad en las tareas de procesamiento viso espacial, lo que a su vez refiere la complejidad en el uso del espacio como un elemento gramatical, visibilizando importantes retos para las y los niños pequeños cuya capacidad de utilizar representaciones espaciales podrían estar menos desarrolladas.

La importancia de reconocer la naturaleza de la lengua de señas, radica en las actividades propuestas dentro del aula; donde se da mayor prioridad a estímulos visuales y táctiles pretendiendo que la niña y el niño sordo encuentren un universo por aprehender.

Por su parte el aprendizaje del Castellano escrito dentro de la dinámica bilingüe, es uno de los

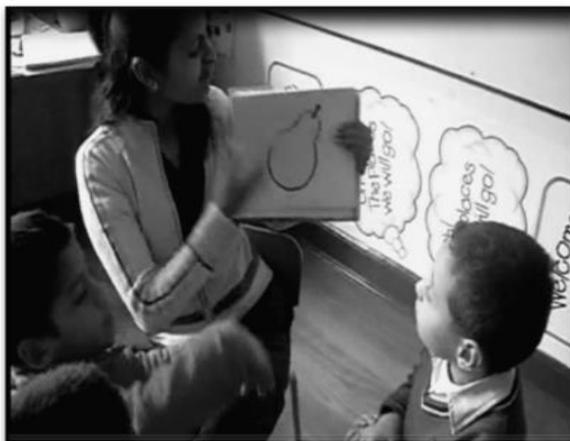


Imagen 1. Estudiante de Fonoaudiología en sesión de intervención con pre-escolares sordos.

mayores retos del profesional dentro del aula, ya que recrea un sistema complejo de procesamiento, aunado a la existencia de otras variables relacionadas con la frecuencia de uso, el dominio de la lengua de señas (L1) y el reconocimiento de un bilingüismo subordinado.

En relación con lo anterior, es importante comprender que la lectura es un proceso complejo, que a la vez contempla dos subprocesos: la decodificación y la comprensión, (Medina, et. al., 2009: p. 33), por su parte la escritura contempla cuatro subprocesos: la planeación, la transcripción, revisión y edición, (Flórez y Moreno, s.f.; Medina, et. al., 2009). Algunos autores resumen estos subprocesos en planear, escribir y revisar (Rohman, 1981; citado en Flórez, et. al., s.f.).

*“La decodificación de la lectura se refiere a la transformación de lo impreso en palabras”* (Flórez, Restrepo y Schwanenflugel, 2007; citado en Medina et. al., 2009: p.33), los aspectos que conciernen a la decodificación van desde *“recorrer visualmente el texto para captar la señal visual a partir de los movimientos oculares, identificar las letras y asociarlas a los fonemas que representan, hasta reconocer de manera rápida y automática la palabra”* (Flórez, et. al., 2007: p. 20)

En la misma línea “*la comprensión de lectura es un proceso interactivo entre texto, lector y contexto, de acuerdo con varios autores*” (Condemarín, 2000; Solé, 2007; citados en Medina, et al., 2009: p. 34). Es decir se deben recrear procesos de análisis, interpretación e interiorización; como propone Benedet (2006) la comprensión de lectura “*comienza por la percepción de las letras. De acuerdo con el modelo estándar, cada letra de la palabra se convertiría en su correspondiente grafema. La secuencia de grafemas resultante (o representación de contacto), activaría la representación de la palabra correspondiente en un léxico grafémico. Esto permitiría reconocer esa secuencia de grafemas como una palabra y comprenderla*”.

Por otra parte, la escritura se comprende como un “*procedimiento que permite a los niños que se involucren en la elaboración de sus textos, donde ellos planean, crean, releen, revisan y cuando tienen su primera versión, hacen correcciones, depuran, pulen, para finalmente tener una versión final legible y convencionalmente correcta*” (Tolchinsky, citado en Medina, et al., 2009: p.35).

En general la construcción de textos implica realizar un esquema mental de lo que se desea plasmar, aquí el escritor se remite a conocimientos pasados e inferencias propias y durante la redacción con frecuencia monitorea su proceso y al finalizarlo lo revisa, como un todo; donde cree realizado su objetivo inicial o ve necesaria la re-escritura para corregir y transformar su producción. Todo esto hace parte del procesamiento del lenguaje escrito que surge del sistema semántico.

*El procesamiento de la escritura se trata de:*

*“a) la activación de un concepto, b) la transformación de ese concepto en un concepto léxico, c) el acceso al almacén léxico a fin de seleccionar en él un elemento capaz de expresar ese concepto, d) el acceso a la forma grafémica del elemento léxico seleccionado, e) la planificación de*

*la secuencia de grafemas, f) el almacenamiento transitorio de dicha secuencia en un retén grafémico, mientras el aparato motor, guiado por los planes motores correspondientes la materializa”* (Benedet, 2006).

Comprendiendo lo anterior, es crucial como aspecto relevante, exponer las estrategias transversales del procesamiento lecto-escrito, se trata de las habilidades metacognitivas y metalingüísticas, relacionadas directamente con los lectores eficientes. La meta-cognición es comúnmente descrita como el pensamiento sobre el pensamiento (Medina, et al., 2009) y el metalenguaje se relaciona con “*la capacidad de analizar, pensar y reflexionar sobre la forma, el contenido o el uso del lenguaje en contextos comunicativos*”, (Flórez, Torrado, Arévalo, Mesa y Mondragón, 2005).

Los constructos teóricos antes descritos, permiten a la fonoaudióloga y al fonoaudiólogo entender el proceso, rutas y mecanismos de lectura, con lo cual se puede contribuir significativamente con el proceso de aprendizaje del estudiante sordo en el aula. No obstante se debe comprender que el castellano lecto-escrito cobra real importancia en el contacto bicultural dentro de la dinámica bilingüe, como segunda lengua.

Considerando las particularidades del presente estudio es de vital importancia describir todas las manifestaciones bilingües generadas en el aula de las niñas y los niños sordos, es decir el proceso bilingüe en la edad temprana (aprox. de los 3 a los 8 años).

En este sentido una caracterización clásica del bilingüismo en la edad temprana se refiere al momento del contacto de la lengua de señas (L1) y el código escrito (L2); es decir si desde el nacimiento están presentes las dos lenguas, entonces se habla de bilingüismo precoz y simultáneo, pero si la L2 se introduce después de los 3 años entonces será precoz y consecutivo, así mismo si esto sucede después de los 6 años,

entonces será bilingüismo tardío. (Abdelilah, 2006, citado en Solis, 2008 p. 307).

Sea cual fuere el tipo de bilingüismo desarrollado en la niña y el niño sordo, es importante reconocer el rol trascendental del escenario educativo en la dinámica bilingüe, pues como es bien sabido es allí donde el niño enriquece proceso culturales, sociales, familiares, políticos y obviamente educativos; es el ámbito educativo el que sumerge a la niña y el niño en su comunidad sorda, lo hace empoderarse de su identidad y primera lengua y le permite fortalecer la segunda; de allí la importancia del escenario educativo y aun más de la participación de la fonoaudióloga y el fonoaudiólogo dentro de éste.



Imagen 2. Conociendo los animales, sesión de intervención

## Evaluación

La evaluación permanente y el seguimiento fonoaudiológico son transversales en todo el juego simbólico de experiencias es uno de los estadios para analizar las estrategias y revalorar los resultados obtenidos sesión a sesión; al analizar el panorama actual y los contextos a los que se enfrentan la fonoaudióloga y el fonoaudiólogo dentro del aula.

En Colombia, el panorama del bilingüismo en la persona sorda es desalentador, existen situaciones extrínsecas e intrínsecas que condicionan la adquisición y aprendizaje de L1 y L2 respectivamente. Las primeras, hacen referencia

a circunstancias socio-económicas relacionadas directamente con la limitación de los recursos para acceder a una educación de calidad; y a aspectos culturales, relacionadas con la inmersión temprana a la comunidad sorda. En la misma línea las situaciones intrínsecas se relacionan con los pre-recurrentes propios del desarrollo lingüístico, y comunicativo tanto en L1 como en L2 y en los propios procesos cognitivos del menor; aquí cobran importancia los accesos tardíos, el desarrollo de habilidades viso-espaciales e incluso la utilización de habilidades metalingüísticas y metacognitivas.

En coherencia con lo anterior es de vital importancia contemplar el panorama real y cambiante de la niña y el niño sordo, viéndolo como un ser integral que se desenvuelve en varios contextos que definen su rol comunicativo en la cotidianidad; desde este punto de vista la Fonoaudiología se sensibiliza con las situaciones extrínsecas, conociendo una base social que permea los escenarios educativos y dificulta en mayor o menor medida los constructos del niño dentro del aula; no obstante es claro que dentro de los límites de las prácticas pedagógicas, circunstancias culturales y socio-económicas quedan fuera del alcance del profesional.

En este sentido, el escenario educativo está colmado de interacciones significativas y diadas que construyen ambientes ricos lingüística y culturalmente. Así, el 95% de la población sorda lo constituyen los hijos de padres oyentes (Veinberg, 2002) y la mayoría de ellos conocieron su cultura y formaron su identidad, solo hasta el comienzo de la vida escolar, pues es allí donde el niño sordo encuentra diadas interactivas eficientes, procesos comunicativos exitosos y herramientas para su desarrollo lingüístico. Y cuando se habla de diadas una de las más representativas en el ambiente educativo es la de docente sordo-alumno sordo; el docente sordo, representa para el estudiante un modelo lingüístico, en donde recrea procesos de empoderamiento de su lengua y se incluye en su cultura fortaleciendo la identidad sorda; este actor se

hace partícipe de la maduración social y lingüística del estudiante, fortaleciendo procesos educativos y el estudiante sordo se convierte en un eje vertebrador del ambiente educativo.

### Consolidación

El compromiso social de la Fonoaudiología con la comunidad sorda subyace a los escenarios educativos, los cuales son usados como espacios de interacciones no jerárquicas, más bien se trata de relaciones horizontales (relaciones bidireccionales) que nacen de los ambientes comunicativos propios de las aulas escolares, Como menciona Gutiérrez (s.f.) *“la comunicación en el aula de las niñas y los niños, antes de ser un proceso técnico es un proceso eminentemente humano que se construye a partir de la interrelación con el otro”* (citado en Concha, 2012: p.4).

Y dentro de los escenarios eminentemente comunicativos y humanos, se construyen relaciones binarias entre fonoaudiólogo-sujeto sordo, donde surgen narrativas que enriquecen el proceso bilingüe de la niña o el niño sordo pero a su vez fortalecen el quehacer profesional dentro de dicho contexto. En palabras de Freire (2005) esta relación se sustenta en la tesis que postula que *“quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender”* Entendiendo la enseñanza no como transmisión de los conocimientos, sino como la creación de ambientes cognitivos de aprendizaje, de espacios posibles, de ambientes con riqueza comunicativa y lingüística, de donde surge indudablemente el diálogo, (que es la palabra misma), cuando éste genera pensamiento (Freire, 2005; citado en Concha, 2012: p.4), como el espacio de articulación entre la teoría y la acción. Donde se generan negociaciones y reflexiones; teorías e incertidumbres, de donde nace la construcción diaria de la ruta de acción, de donde surgen interacciones comunicativas individuales, binarias y colectivas, *“es ver al diálogo como punto de encuentro con el otro, pero también el diálogo consigo mismo, mi dialogo interior que me*

*muestra mi pensar”*. (Zemelman, 2002 citado en; Concha, 2012: p.3).

Solo convocando al diálogo en el aula, reflexionando internamente acerca de los saberes y de los que se puede lograr con ellos, reconociendo la riqueza que representa el que quiere aprender y el que quiere enseñar se rompen las relaciones de poder, la hegemonía clásica del que cree saberlo todo y no necesita cambios, es decir, se *“rompen las barreras del autoritarismo vertical y se instaura en esa intersubjetividad que encuentra, junto con el otro, ese lugar común de significaciones que construye el sentido de sí mismo y del otro como sí mismo”*. El diálogo, que para Freire (2005) le da lugar a la palabra y cuya evocación convoca a la reflexión, es el que libera y concientiza al sujeto (citado en; Concha, 2012: p. 4).

Retomando la relaciones binarias, no solo el sujeto sordo construye su identidad a partir de los diálogos y concienciación de los mismos, sino que también el ejercicio profesional se enriquece y transforma siempre dentro de una evolución, que a partir de la conciencia reflexiva pone atención a lo que hace o piensa, como tema de reflexión para indagar en los resultados que logro y como podría continuar, es la conciencia reflexiva la que sustenta el objetivo final de este estudio, pues respondiendo las preguntas anteriores, pretende establecer claramente el rol fonoaudiológico dentro del aula, pero además desea sugerir una *“posible”* ruta de acción fonoaudiológica.

### CONCLUSIONES

Las principales conclusiones apuntan a reevaluar, consolidar y representar el rol de la Fonoaudiología en el escenario educativo del estudiante sordo.

La Fonoaudiología dentro del escenario académico, realiza hace más de 20 años, significativos aportes dentro de la dinámica bilingüe propuesta en el aula de la niña y el niño sordo; esto

sugiere una participación activa y dinámica de la profesión en el campo educativo bilingüe-bicultural, apoyando la construcción de aprendizajes y vivencias propias de la comunidad sorda, inmersa en el ámbito educativo donde la niña y el niño sordo encuentran su identidad y se empoderan de su lengua natural (lengua de señas). En este sentido el profesional en la comunicación humana busca el bienestar comunicativo de esta población sustentada en el lenguaje y sus funciones, pues es claro que es a través de éste que el sujeto sordo, atrapa y genera los conocimientos que su ámbito escolar y social le proporciona, sumergiéndose en la cultura sorda, pero además participando activamente en la oyente; convirtiéndose en un trasmisor de conocimientos, contribuyendo con el desarrollo cognitivo a partir del lenguaje.

Reconocer el rol fonoaudiológico dentro de la dinámica bilingüe-bicultural, sensibilizado hacia el aspecto social, cultural y político del escenario educativo de la persona sorda, pero además reconociendo al sordo como un sujeto que se desarrolla cognitiva, comunicativa y lingüísticamente, permite a la profesión contribuir en el desarrollo integral de la persona sorda y acompañar los procesos educativos que formarán los seres comunicativos del mañana.

La fonoaudióloga o el fonoaudiólogo inmerso en la aula de la niña y el niño sordo, reconoce como factor clave el discurso educativo en cualquier lucha contra la discriminación y la opresión, y por ende dicha afirmación actúa como sustento del quehacer profesional dentro del aula, apoyando procesos educativos, específicamente el aprendizaje del castellano lecto-escrito. Igualmente, cuando se reconoce que las limitaciones en el dominio de la lecto-escritura o en otros usos del lenguaje se convierten en limitaciones de poder social y personal de los individuos (Medina et al, 2009: p.32), se avala la responsabilidad y necesidad de la fonoaudiología en el contexto educativo de la persona sorda, considerando sus acciones, como elementos facilitadores y orientadores de

procesos comunicativos, sustentados en el uso de las lenguas.

La Fonoaudiología dentro del aula cumple un rol orientador y facilitador de ambientes cognitivos, con riqueza lingüística; que se preocupa por la creación de estrategias motivadoras, recurriendo a la magia del aprendizaje, donde transforma escenarios para la creación de mundos posibles, donde la imaginación y la constante construcción de significados son transversales en todos los procesos.

El panorama del bilingüismo en la persona sorda en Colombia es desalentador, existen situaciones extrínsecas e intrínsecas que condicionan la adquisición y aprendizaje de L1 y L2 respectivamente, sin embargo, la fonoaudióloga o el fonoaudiólogo tienen la capacidad para evaluar el estado inicial individual y grupal de la población, para construir su plan de intervención y estrategias en el aula que posibiliten la formación de un sujeto sordo bilingüe.

La Fonoaudiología dentro del escenario bilingüe de las niñas y los niños sordos, no es ajena a la realidad social, pues de allí obtiene suficientes excusas para recrear una nueva sociedad en el aula, una sociedad utópica, pero que pretende que los niños no sean seres conformes y luchan por la defensa de sus derechos, por la equidad de oportunidades y protagonicen un poder emancipador, recreando hoy el mundo, en el que quieren vivir mañana.

Dentro del quehacer fonoaudiológico son claros los objetivos de intervención con las niñas y los niños sordos, no se trata de tener objetivos meramente técnicos de enseñanza de la lecto-escritura, no se pretende que la niña y el niño sordo se conviertan en lectores expertos y dominen la primera y la segunda lengua, bajo el bilingüismo equilibrado; se lucha porque en el aula existan ambientes de contacto con lo escrito, ambientes de construcción cognitiva, de construcción de aprendizajes e identidad propia, generando reflexiones acerca de la ma-

gia de la lecto-escritura, donde se construyan diálogos internos e interacciones significativas.

## REFERENCIAS

- Báez, M. (2010). Reflexiones Acerca de la Alfabetización de Sujetos Sordos. *Avances de Investigación Psicolingüística. Lectura y Vida*. 19-27.
- Benedet, M. (2006). Acercamiento neurolingüístico a las alteraciones del lenguaje. Vol. II. EOS Editores.
- Burad, V. (2008). La Glosa: Un Sistema de notación para la lengua de señas. Publicado en: <http://www.cultura-sorda.eu/>.
- Campbell, R., Mac Sweeney, M. a., & Waters, D. (2008). Sign Language and the Brain: A Review. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13.
- Concha, D. (2012). El papel de la conciencia reflexiva del educador en la gestación de ambientes comunicativos en la educación inicial. *Las lenguas en la educación*. Universidad Pedagógica Nacional. Publicado en: [http://www.oei.es/congresolenguas/comunicacionesPDF/Ramirez\\_Diana.pdf](http://www.oei.es/congresolenguas/comunicacionesPDF/Ramirez_Diana.pdf).
- Cuervo, C. (1998). La Profesión de Fonoaudiología: Colombia en Perspectiva Internacional. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- De Clerck, G. (2010). Deaf Epistemologies as a critique and alternative to the practice of science: an anthropological perspective. *American Annals of the Deaf*. 154(5). P 435-446.
- Ferreiro, E. (2000). Leer y Escribir en un mundo cambiante. Publicado en: [http://www.oei.es/fomentolectura/leer\\_escribir\\_mundo\\_cambiante\\_ferreiro.pdf](http://www.oei.es/fomentolectura/leer_escribir_mundo_cambiante_ferreiro.pdf).
- Flórez, R., y Moreno, M. (s.f). Segunda Parte, experiencias en pre-escolar El lenguaje en la Educación.
- Flórez, R., Torrado, M., Arévalo, I., Mesa, C., Mondragón, S., y Pérez, C. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. *Forma y Función*, 18, 15-44.
- Flórez, R., Restrepo, M., & Schwanenflugel, P. (2007). El alfabetismo emergente Alfabetismo Emergente, investigación teórica y práctica; El Caso de la Lectura. (pp. 15-72). Colombia.
- Freire, P. (2005). Educación y Cambio. Los Editores Buenos Aires. Publicado en: [http://biblioteca.mygeocom.com/wp-content/uploads/filebase/M/MEGAFACE-%20subido%20por%20usuarios%20al%20sitio%20anterior/freire-paulo\\_educacion-y-cambio.pdf](http://biblioteca.mygeocom.com/wp-content/uploads/filebase/M/MEGAFACE-%20subido%20por%20usuarios%20al%20sitio%20anterior/freire-paulo_educacion-y-cambio.pdf)
- Grosjean, F. (s.f.). El derecho del niño sordo a crecer bilingüe. Universidad de Neuchâtel – Suiza. Publicado en: [http://www.francoisgrosjean.ch/Spnish\\_Espagnol.pdf](http://www.francoisgrosjean.ch/Spnish_Espagnol.pdf)
- Linares, X. L. (2003). Apuntes para una Sociología de la comunidad Sorda. *Educación y Biblioteca*. 138, 56-57. Publicado en: <https://www.yumpu.com/es/document/view/25978472/bibliotecas-publicas-y-comunidad-sorda-servicio-de-informacion-9>.
- Loncke, F. (1998). Multimodalidad: un concepto clave en la educación de los niños sordos. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. Vol. XVIII. pp. 95-107. Publicado en: [http://www.imecnicas.com/pfw\\_files/cma/ArticulosR/Logopedia/1998/02-1998/105029800950107-05.pdf](http://www.imecnicas.com/pfw_files/cma/ArticulosR/Logopedia/1998/02-1998/105029800950107-05.pdf)
- Medina, I., Leal, M., Flórez, R., y Rojas, P. (2009). Efectos de un programa basado en los postulados de la lectura y escritura como proceso sobre la calidad de comprensión y producción de textos expositivos en niños de tercero y cuarto de primaria. *La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela*. pp. 31-63 Publicado en: <http://www.idep.edu.co/pdf/lecturaescritura.pdf>
- Palacios, A. (2001). Neuropsicología del reconocimiento visual de objetos: factores relevantes en la especialización funcional hemisférica. Departamento de Psicología Educativa, Evolutiva y Psicobiología. Universidad de la Laguna. Publicado en: <ftp://tesis.bbt.ull.es/ccssyhum/cs105.pdf>
- Rey, M. (2008). El Cuerpo en la Construcción de la Identidad de los sordos. Universidad de la Plata. Argentina.
- Sánchez, A. (2011). Sistematización de experiencias educativas. *Manual de Redacción Académica e investigativa*. P.184-189. Publicado en: <http://www.ucn.edu.co/institucion/sala-prensa/Documents/manual-de-redaccion-mayo-05-2011.pdf>.
- Skliar, S. (1998). Bilingüismo y biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos. Publicado en: [www.cultura-sorda.eu](http://www.cultura-sorda.eu). Consultado; Agosto 19 de 2012.
- Solis, J. (2008). El Desafío del Bilingüismo. *Educación Siglo XXI*. No. 26. Pp. 305-308. Publicado en: <http://revistas.um.es/educatio/article/viewFile/46761/44791>.
- Veinberg, S. (2002). Perspectiva socioantropológica de la Sordera. Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, Argentina. Publicado en: [http://www.cultura-sorda.eu/resources/Veinberg\\_perspectiva\\_socioantropologica\\_Sordera.pdf](http://www.cultura-sorda.eu/resources/Veinberg_perspectiva_socioantropologica_Sordera.pdf)