



La educación
es de todos

Mineducación

Orientaciones generales para la **formulación del PIAR en la** Educación Bilingüe Bicultural para Sordos



República de Colombia
Ministerio de Educación Nacional

INSOR
Instituto Nacional para Sordos

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

María Victoria Angulo
Ministra de Educación

Constanza Liliana Alarcón Párraga
**Viceministra de Educación
Preescolar, Básica y Media**

Luis Fernando Pérez Pérez
Viceministro de Educación Superior

Clara Inés Páez Jaimes
Secretaria General

Danit María Torres Fuentes
**Directora de Calidad para la Educación
Preescolar, Básica y Media**

INSTITUTO NACIONAL PARA SORDOS - INSOR

Natalia Martínez Pardo
Directora General

Rafael Andrés Arias Albañil
Subdirector de Gestión Educativa

Helena Patricia Hernández Aguirre
Subdirectora de Promoción y Desarrollo

INSTITUTO NACIONAL PARA SORDOS - INSOR

Natalia Martínez Pardo
Directora General

Rafael Andrés Arias Albañil
Subdirector de Gestión Educativa

Helena Patricia Hernández Aguirre
Subdirectora de Promoción y Desarrollo

Geovani Andrés Meléndres Guerrero
Asesor de Dirección

Documento elaborado por:
Héctor Alejandro Márquez Ramírez
Luz Adriana Márquez Forero

Con la colaboración de:
Rafael Andrés Arias Albañil
Lili Portilla Aguirre

Corrección de estilo
Cielito Villamil Giraldo

Diseño y Diagramación
Jennifer Liliana Peña Bermúdez

Revisión de Diseño y Diagramación
Ruth Elizabeth Aldana Torres

ISBN: 978-958-58241-7-1
Instituto Nacional para Sordos
INSOR
Bogotá, D.C. 2020



Desde el gobierno nacional y el Ministerio de Educación Nacional, estamos comprometidos en avanzar hacia una educación inclusiva, pertinente y de calidad. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional ha definido la educación inclusiva como un proceso permanente que reconoce, valora y responde, de manera pertinente, a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos. Esta pertinencia se centra en el desarrollo integral y la participación de toda la población, en un ambiente de aprendizaje sin discriminación o exclusión alguna, garantizando, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos, con el propósito de reducir las brechas, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminen las barreras existentes en el contexto educativo.

Por lo tanto, se requiere seguir avanzando en la formulación de estrategias oportunas y pertinentes que reflejen un sistema educativo que garantiza diferentes formas de enseñar y aprender, en ambientes adecuados, con las condiciones necesarias para responder a las características particulares de cada persona.

Actualmente estamos trabajando para impactar los aprendizajes y asegurar el desarrollo integral de todos los niños, niñas y adolescentes, mediante el mejoramiento de la calidad educativa en la educación inicial, básica y media. En virtud del enfoque de trayectorias educativas completas, continuamos transformando el sistema educativo fortaleciendo ejes como el acceso, la acogida, el bienestar, y la calidad, con el fin de garantizar el derecho a la educación de todos los colombianos.

Reconociendo la educación como una herramienta para promover la movilidad social y la construcción de un país más equitativo, en el Plan



Nacional de Desarrollo 2018–2022 (PND) se proyectó trabajar de manera articulada con las secretarías de educación para la construcción de los planes de implementación progresiva del Decreto 1421 de 2017, con el fin de promover una educación inclusiva de calidad y disminuir la deserción estudiantil de la población con discapacidad.

En el caso concreto de la población sorda colombiana, el Instituto Nacional para Sordos (INSOR), como entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional, continúa trabajando para reducir las brechas en educación para la población con discapacidad auditiva.

De acuerdo con el Decreto 2106 de 2013, el Instituto Nacional para Sordos (INSOR), entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional, tiene la responsabilidad de definir lineamientos para la atención educativa pertinente de la población sorda. Como parte de este trabajo, el INSOR identifica la necesidad de actualizar los lineamientos y orientaciones para fortalecer la implementación de la Oferta Bilingüe Bicultural para personas sordas (OBBS), definida en el Decreto 1421 de 2017 con el propósito de responder a la particularidades lingüísticas, comunitarias, administrativas y académicas de los estudiantes sordos. Razón por la cual, el INSOR publica hoy cinco documentos con orientaciones para apoyar la puesta en marcha de la oferta educativa pertinente en todos los niveles educativos para las personas sordas, en los cuales se describen aspectos administrativos y técnicos que deben tener en cuenta las entidades territoriales certificadas para la implementación, desde la educación inicial hasta la media y de adultos sordos desde el contexto de la Oferta Bilingüe Bicultural Oferta Bilingüe Bicultural OBBS.



La educación
es de todos

Mineducación

Los ejes temáticos abordados en estas orientaciones son: Ruta para la garantía de trayectorias completas en educación para la población Sorda, El modelo bilingüe de atención integral para niños sordos menores de seis años, Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas, Orientaciones generales para la formulación del PIAR en Educación Bilingüe para Sordos y Orientaciones generales para la educación básica primaria y secundaria de jóvenes y adultos Sordos: Oferta bilingüe bicultural.

Esperamos que la lectura, socialización y debate alrededor de estos documentos nos permitan seguir avanzando en la construcción de una sociedad justa y equitativa, garantizando las trayectorias educativas completas y eliminando las barreras para la participación y el aprendizaje.

Atentamente,

MARÍA VICTORIA ÁNGULO GONZÁLEZ
Ministra de Educación Nacional

Presentación

Dada la necesidad de establecer una oferta de Educación Bilingüe Bicultural para la población sorda colombiana, que responda a sus particularidades lingüísticas, comunitarias, administrativas y académicas, en el marco del Decreto 1421 de 2017, que realiza las modificaciones al Decreto 1075 de 2015 ó Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, desde el Instituto Nacional Para Sordos, INSOR, nos propusimos complementar y actualizar los lineamientos y orientaciones para la atención educativa de dicha población. El resultado de esta iniciativa fue la elaboración de una serie de cinco documentos, que tienen como objetivo principal brindar las directrices de acuerdo con lo contemplado en dicho decreto.

De este modo, presentamos el documento titulado ***“Orientaciones generales para la formulación del PIAR en la Educación Bilingüe Bicultural para Sordos”***, dirigido a directivos docentes, docentes bilingües, modelos lingüísticos y demás profesionales que intervienen en la atención educativa de la población sorda. Su objetivo central es dar a conocer las pautas para la construcción del Plan Individual de Ajustes Razonables, entendiendo esta herramienta como el mecanismo que organiza el proceso de valoración pedagógica y que permite definir las acciones que conduzcan al logro de los objetivos educativos de los estudiantes sordos, de forma coherente con sus necesidades y potencialidades.

Se espera que este documento contribuya en la cualificación de los actores que intervienen en la formación académica de la población Sorda, para que cuenten con elementos que les permitan establecer sus condiciones, necesidades y fortalezas reales, como base para el planteamiento de una organización curricular coherente, pertinente y significativa.



Natalia Martínez Pardo
Directora General INSOR

Tabla de contenido

Introducción	1
1. La realidad institucional y las características de la población Sorda	4
2. Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR	8
2.1 Descripción del contexto general del estudiante	13
2.2 Evaluación pedagógica de entrada	15
2.2.1 Contenidos de la evaluación	16
2.2.2 Estrategias de evaluación	20
2.2.3 Responsabilidad del equipo de evaluación	21
2.2.4 Procesos de sistematización	22
2.3 Formulación de propósitos	24
2.3.1 A nivel lingüístico	25
2.3.2 A nivel académico	30
2.3.3 A nivel socio cultural	32
2.3.4 Propósitos especiales	33
2.3.5 Propósitos de la familia	34
2.4 Formulación de ajustes	35
2.4.1 Entornos de familia	36
2.4.2 Ambientes de aprendizaje	37
2.4.3 Establecimiento Educativo	40
2.4.4 Secretarías de educación	41
2.5 Seguimiento al plan	43
2.5.1 Seguimiento al progreso de los estudiantes	43
2.5.2 Seguimiento del equipo	45
2.5.3 PIAR como insumo de planeación	46
2.6 Formato guía para la elaboración del PIAR	47
Referencias	53

Siglas

IE	Institución Educativa
SE	Secretaría de Educación
LSC	Lengua de Señas Colombiana
L1	Primera lengua
L2	Segunda lengua
PIAR	Plan Individual de Ajustes Razonables
INSOR	Instituto Nacional para Sordos
MEN	Ministerio de Educación Nacional

Introducción

Introducción

El Instituto Nacional para Sordos - INSOR, como indica su misión, está comprometido en promover, desde el sector educativo, el desarrollo e implementación de la política pública para la inclusión social de la población Sorda. En este marco de acción, y respondiendo a las necesidades y condiciones identificadas hace varios años a través del seguimiento al territorio, ha sido partícipe del ejercicio de reglamentación del Decreto 1421 de 2017, que incide en la oferta educativa para esta población.

La participación del INSOR contribuyó a ubicar, dentro de este Decreto, el concepto de Educación Bilingüe para la población Sorda, lo cual permite y promueve una atención diferencial, dadas sus particularidades. Así mismo, realizó aportes en la definición del Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR, como herramienta que fomenta prácticas pedagógicas pertinentes y diferenciadas dentro de la oferta educativa en general (INSOR, 2018).

Esta herramienta no es una nueva tarea sobre los procesos de formación, sino que es un modo alternativo de sistematizar los ejercicios de caracterización y evaluación a los estudiantes que las Instituciones Educativas - IE han venido desarrollando para producir, dentro de su autonomía escolar, las modificaciones o los diseños curriculares necesarios para que los procesos de enseñanza-aprendizaje se ajusten a las particularidades de las poblaciones.

En este sentido, se debe aprovechar este plan para realizar las reestructuraciones curriculares que se precisen para garantizar el derecho a una educación de calidad para la población Sorda.

Desde el Ministerio de Educación Nacional – MEN, se promueve la implementación del PIAR para cualificar las prácticas pedagógicas en las que participa la población Sorda. Aunado a este propósito, el INSOR presenta el siguiente documento que busca orientar a docentes, directivos docentes, personal de apoyo pedagógico y funcionarios de las Secretarías de Educación – SE, para que puedan poner en marcha esta herramienta y mejorar su quehacer, de modo tal que impacte en los procesos de formación de las personas Sordas.



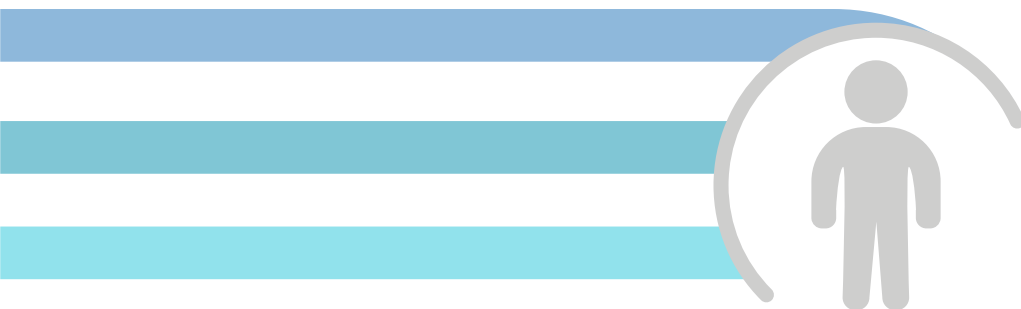
Este documento está integrado por cinco componentes que buscan ubicar al lector en los asuntos relevantes en el momento de formular el PIAR. En primer lugar, se tiene una descripción del contexto del estudiante Sordo donde se identifican algunas particularidades, de manera que aquel que desconozca a la población pueda tener una idea más precisa de sus características generales.

El segundo apartado presenta la explicación y sustentación del por qué se realiza una evaluación pedagógica de entrada para conocer las capacidades, intereses y necesidades de los estudiantes, y que ello sea insumo fundamental para el desarrollo del PIAR.

En el tercer apartado se plantea una reflexión sobre los propósitos de aprendizaje que se deben formular, de modo que respondan a las capacidades de los estudiantes Sordos, sin que ello conlleve una menor calidad de su proceso educativo.

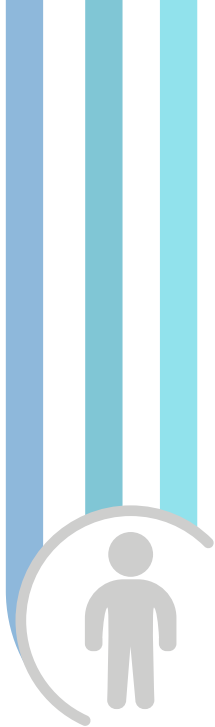
En el cuarto apartado se realiza una explicación de lo que significa un ajuste y de sus implicaciones dentro del proceso de formación de los niños. Por último, en el quinto apartado se señalan las recomendaciones sobre el seguimiento al plan para que no se convierta en un registro más, sin la utilidad esperada.

Al final del documento se presenta un instrumento cuyo objetivo es orientar el proceso de sistematización del PIAR, entendiendo que cada institución educativa es autónoma para desarrollar sus propios formatos.



1

La realidad institucional y las características de la población Sorda



En el contexto actual, la gran mayoría de niños Sordos inician su escolarización sin el dominio de una primera lengua. Este fenómeno es frecuente en aquellos que provienen de entornos familiares en los que no se comparte una lengua que se adecue a sus particularidades, como es la Lengua de Señas Colombiana - LSC y, por tanto, los procesos de exploración, interacción y socialización serán restringidos o incluso nulos.

Esta privación de lengua conlleva una serie de transgresiones a sus desarrollos lingüísticos, cognitivos, sociales, afectivos y culturales. Es importante destacar que no adquirir una lengua en la primera infancia deriva en desarrollos precarios del lenguaje, lo que implica alteraciones en las formas en las que las personas perciben, significan, simbolizan y expresan el mundo y sus fenómenos. De manera simultánea, la construcción o adquisición de conceptos se verá afectada, pues no será posible interactuar, comprender, expresar y representar los saberes culturales y científicos sin lengua.

Esto, a su vez, incide en la socialización primaria en la que se configuran las actuaciones e interacciones en los contextos sociales – ciudadanos. Incluso, existe afectación de orden socio-emocional ocasionada por la tensión entre las expectativas de los padres y la condición auditiva de sus hijos, lo que genera sensaciones y sentimientos que podrían influir de manera negativa en los procesos formativos de estos niños (INSOR, 2012a).

Este panorama puede ser incluso más complejo si las restricciones comunicativas son mucho más severas, en escenarios en los que, por ejemplo, se prohíbe el uso de la lengua de señas en cualquier interacción; en este caso, todos los desarrollos de los niños Sordos tendrán una afectación superior, mientras que aquellos que tienen interacciones plenas con esta lengua desde sus primeros años de vida tendrán logros más sofisticados y coherentes con sus procesos de crecimiento.

Lo anterior supone una condición de diversidad lingüística, cognitiva, social y cultural, que depende del contacto con una primera lengua y los contextos socioculturales y afectivos en los que interactúa el niño Sordo. Por tanto, es posible que cada niño tenga desempeños diversos y diferenciados del resto, en coherencia con las experiencias que ha tenido.

En consecuencia, es muy factible que exista una brecha entre los desempeños de los estudiantes Sordos y los que espera la escuela, ya que esta última regularmente parte de unos supuestos en los desarrollos que acontecen en la educación inicial y el preescolar. Esta distancia se puede incrementar si la organización curricular de la IE no está atenta ni dispuesta a responder de manera pertinente a las necesidades particulares de esta población.

A propósito de lo anterior, es frecuente encontrar propuestas educativas cuya estructura curricular es rígida y, de manera predeterminada, establece los objetos de aprendizaje, las estrategias metodológicas, así como los procesos y criterios de evaluación y promoción (INSOR, 2016). Esta rigidez puede ocasionar que no se abran los espacios académicos, lingüísticos y comunicativos necesarios y suficientes para la adquisición y desarrollo de una primera lengua, así como para el aprendizaje de una segunda; o no involucrar ambientes socio culturales de presencia y participación de la comunidad Sorda que promuevan la construcción de identidad positiva en los estudiantes.

Además, es común encontrar IE que no cuentan con los profesionales ni el equipo de apoyo pedagógico suficiente y cualificado para el desarrollo de procesos académicos y lingüísticos con la población Sorda. Asunto que incide sustancialmente en la formación de los estudiantes, pues no podrán alcanzar plenos desarrollos, ni reducir la brecha, si los agentes responsables no están durante algún periodo en el año o si no tienen las competencias profesionales ni lingüísticas para la gestión de actividades con esta población.

Otra característica que tienen varias propuestas educativas para sordos en el país es que no poseen los recursos suficientes para el desarrollo óptimo de procesos de formación. Evidencia de esta afirmación, además de la falta de recurso humano, son los espacios físicos que resultan reducidos¹ o con condiciones poco pertinentes para el trabajo escolar². Sumado a esto, se encuentra la falta de materiales didácticos y tecnológicos en la cantidad necesaria para el trabajo especializado; un ejemplo es el acceso limitado o nulo a equipos tecnológicos o internet, en los que se pueden hallar y reproducir materiales audiovisuales que resultan apropiados para trabajar con esta población³.

Por ende, la infraestructura curricular, humana y física de las propuestas educativas incide en los desarrollos conceptuales, lingüísticos, sociales, culturales e incluso emocionales, de los estudiantes Sordos. Esto pone de manifiesto la necesidad de hacer transformaciones elementales y estructurales a estas propuestas para que puedan producir respuestas educativas pertinentes a sus demandas y necesidades, es decir, que las transformaciones de la escuela dependan directamente de las particularidades de los estudiantes.

¹ El trabajo con población Sorda requiere que el espacio esté distribuido de tal modo que los estudiantes puedan estar mirándose unos a otros. La mejor distribución para realizar las actividades es en forma de herradura o círculo, lo que implica un espacio amplio.

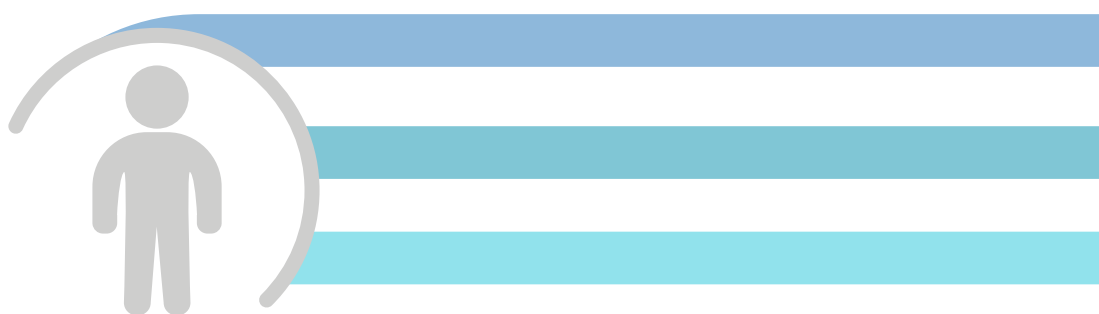
² Asuntos como la ventilación e iluminación son determinantes en los procesos de formación, pues las condiciones ambientales inciden en los comportamientos y disposiciones que asumen los estudiantes en el desarrollo de las actividades.

³ Estas afirmaciones surgen del trabajo desarrollado por el INSOR denominado "línea base", que ofrece un panorama sobre el estado del funcionamiento general de las IE públicas de 10 ciudades del país que atienden población Sorda.

Decantar las particularidades cognitivas, lingüísticas, sociales, culturales y emocionales de los estudiantes Sordos requiere procesos de evaluación que permitan reconocer los estados de desarrollo que ellos tienen. La evaluación ofrece los insumos para realizar una proyección de las metas, propósitos y progresos que ellos podrán alcanzar en el año escolar.

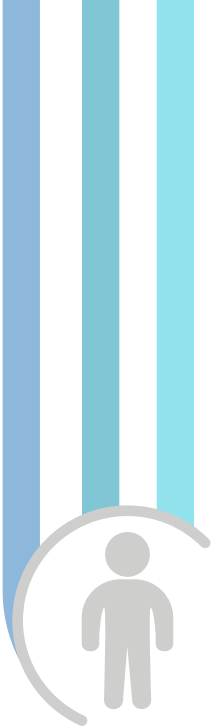
También será insumo para determinar los ajustes, modificaciones o construcciones necesarias para la formación pertinente a la población Sorda, como, por ejemplo, la selección o perfeccionamiento de la estrategia metodológica que se privilegiará en la realización de las actividades; la modificación o innovación de criterios de evaluación y promoción; los objetos de aprendizaje que se priorizarán en el proceso, entre otros asuntos fundamentales en la arquitectura escolar.

Esto último es la intención con la que se concibe el PIAR, una herramienta que busca brindar soporte y orientación para la formulación de transformaciones o modificaciones a nivel estructural, curricular, lingüístico, comunitario y didáctico de los procesos de formación. A continuación, se presentará con mayor detalle esta herramienta y las consideraciones que se deben atender en el trabajo con población Sorda.



2

Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR



Según el Ministerio de Educación Nacional - MEN, por medio del Decreto 1421 de 2017, el Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR, es:

Una herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las personas con discapacidad, basados en la caracterización pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos para el estudiante, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción. Son insumo para la planeación de aula del respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional - PMI, como complemento a las transformaciones realizadas con base en el DUA. (Artículo 2.3.3.5.1.4, Numeral 11).

Un aspecto para resaltar, mencionado en este Decreto, hace referencia a que el PIAR es una herramienta que nace como respuesta a las necesidades que surgen en la formación y que no llegan a resolverse con las transformaciones naturales que se realicen desde el enfoque de Diseño Universal para el Aprendizaje - DUA. Esto significa que existen situaciones en los procesos educativos que, luego de realizar ajustes en sus **formas de presentación, de acción y expresión y de motivación**, tal cual lo sugieren autores como Sánchez & Díez (2013), las situaciones de enseñanza-aprendizaje son complejas y poco pertinentes para un grupo poblacional en particular, por lo que se requieren transformaciones adicionales a las que el docente puede desarrollar en su práctica.

De lo anterior se debe entender que las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarios y adecuados que desde el PIAR se proponen, deben involucrar tanto las decisiones como las gestiones de las SE, las organizaciones institucionales y las prácticas pedagógicas, de tal modo que se puedan garantizar procesos de formación pertinentes y de calidad.

Al respecto, el Decreto señala que los ajustes razonables actúan tanto en la gestión escolar⁴ como en el mismo sistema educativo⁵, materializándose en las transformaciones que desde los planes de mejoramiento solicitan las IE y que deben ser atendidas por la secretaría de educación. En este caso, el PIAR es la herramienta que describe y sustenta los apoyos que requiere la institución, como la asignación de recursos físicos, humanos o financieros y la asesoría pedagógica y técnica. Esto implica que los ajustes razonables que demandan los procesos de formación de los estudiantes Sordos también inciden en las acciones y decisiones de las SE.

⁴ La gestión escolar es un proceso para el fortalecimiento de las IE y de sus proyectos educativos, con el fin de enriquecer los demás procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos, para responder a las necesidades educativas locales, regionales y nacionales.

⁵ Se entiende el sistema educativo como la estructura integrada por las instituciones o establecimientos educativos y otras entidades, como las secretarías de educación, que regulan, financian y prestan sus servicios para garantizar el derecho a la educación, en coherencia con las políticas, organizaciones y reglamentaciones dictadas por un determinado Estado. En el caso colombiano, este sistema está conformado por la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica, la educación media y la educación superior.

Así mismo, al interior de la IE, el PIAR se debe articular con los planes de aula y con los planes de mejoramiento, como ya se indicó. Esto significa que las transformaciones formuladas deben tener alcance desde el Proyecto Educativo Institucional - PEI, hasta los demás documentos e instrumentos que desarrollen el enfoque de la institución; es decir, incidir en la reestructuración curricular y sus componentes.

Además, la institución debe garantizar las condiciones para que en la construcción del PIAR se cuente con la participación de los docentes de aula, de apoyo, directivos y demás profesionales que sean indispensables. Esta consideración ratifica que dicha herramienta es de orden institucional e interdisciplinar, pues recae en todos los entornos en los que participa la población con discapacidad auditiva.

Otro entorno en el que trasciende el PIAR es en el hogar de aquellos que requieren implementación de ajustes razonables en su formación, pues desde esta herramienta se deben formular acciones, estrategias o recursos que deberán ser asumidos por los miembros de su núcleo familiar, con acciones de corresponsabilidad en los procesos de formación. Para tal fin, estas deben tener información sobre el estado de ingreso del estudiante, sus avances y la proyección de su trayectoria educativa planteada por la institución.

Por esta razón, se realiza con los padres o acudientes un acta de acuerdo en la que se manifiestan los compromisos que se adquieren frente a las necesidades del estudiante y, al finalizar el año, se elabora el informe de su proceso pedagógico y/o de competencias. Por otro lado, en el caso de la población Sorda es indispensable considerar sus particularidades lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales, razón por la cual cobra gran importancia desarrollar una valoración de los desempeños de los estudiantes en la que se reconozcan y comprendan dichas particularidades y, con ello, responder de manera pertinente a las necesidades de formación al realizar los ajustes razonables a que den lugar sobre la estructura de la escuela regular.

Puntualmente, los ajustes razonables sobre los procesos y recursos para la formación de la población Sorda deben considerar la diversidad lingüística derivada de la pérdida auditiva. Esto no solamente se refiere al uso de la lengua de señas en los contextos educativos, cuya estructura dista del español, sino que también se deben considerar los momentos en los que el niño, joven o adulto sordo la adquiere o aprende, pues su ausencia en periodos sensibles provoca distancias importantes frente a un desarrollo regular. En otras palabras, la privación de lengua en la infancia generará efectos de orden cognitivo, social y cultural (INSOR, 2012a).

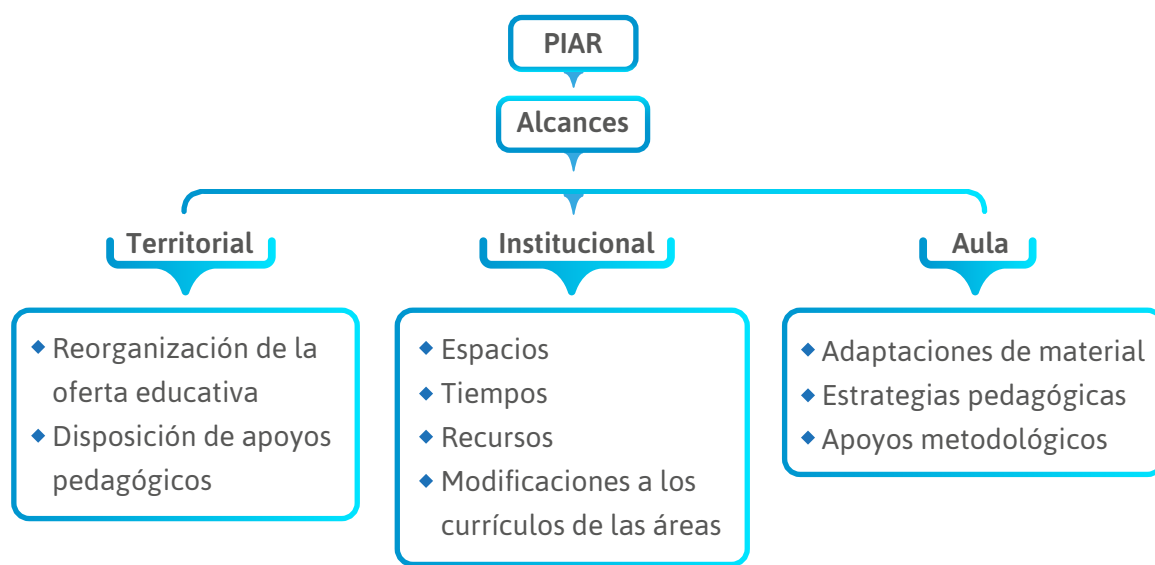


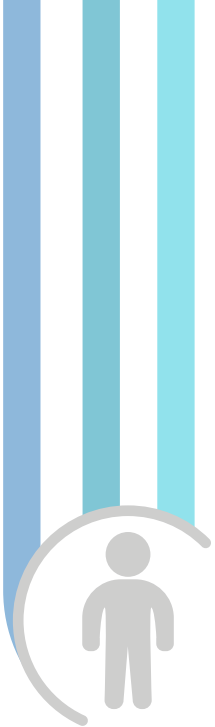


Sumado a lo anterior, el aprendizaje y dominio del español como segunda lengua, en su modalidad escrita, deben ser contemplados en la formulación de los propósitos y ajustes razonables, pues existe una evidente tensión entre la complejidad que tiene su enseñanza a los estudiantes Sordos y su uso contundente en la escuela para el desarrollo de todos los procesos de formación.

Del mismo modo, cuando se piensa el PIAR para la población Sorda, se deben considerar los profesionales y apoyos pedagógicos puntuales que se requieren en el desarrollo de los procesos de formación. Dadas las particularidades lingüísticas, los apoyos son específicos y distintos a los de cualquier otra población, pues prevalece el dominio de la lengua de instrucción, la LSC. Por ejemplo, la participación de un intérprete en un espacio académico con estudiantes Sordos maduros lingüísticamente, puede ser considerada como un ajuste razonable para garantizar el acceso a la información, siempre y cuando dicha participación está articulada a una serie de acciones que favorecen el progreso del estudiante Sordo en su trayectoria educativa.

En síntesis, el PIAR se concibe como una herramienta que favorece los procesos de formación de los estudiantes Sordos, a partir del reconocimiento de sus particularidades, para ofrecer respuestas educativas pertinentes. Además, debe relacionar acciones puntuales que se consideren dentro del aula, de orden metodológico y ajustes de tipo lingüístico o didáctico; realizar las gestiones institucionales referentes a la organización de espacios, tiempos y recursos o modificaciones a los currículos de las áreas; y, finalmente, asumir las actuaciones territoriales como la asignación de recursos y asesoría o la reorganización de la oferta educativa que garantice la concentración de la población Sorda.





Por otro lado, el Decreto 1421 de 2017, en el Artículo 2.3.3.5.2.3.5, señala los siguientes aspectos mínimos que se deben contemplar a la hora de hacer un PIAR:

- i) Descripción del contexto general del estudiante dentro y fuera del establecimiento educativo (hogar, aula, espacios escolares y otros entornos sociales).
- ii) Valoración pedagógica.
- iii) Informes de profesionales de la salud que aportan a la definición de los ajustes.
- iv) Objetivos y metas de aprendizaje que se pretenden reforzar.
- v) Ajustes curriculares, didácticos, evaluativos y metodológicos para el año electivo, si se requieren.
- vi) Recursos físicos, tecnológicos y didácticos, necesarios para el proceso de aprendizaje y la participación del estudiante.
- vii) Proyectos específicos que se requieran realizar en la institución educativa, diferentes a los que ya están programados en el aula, y que incluyan a todos los estudiantes.
- viii) Información sobre alguna otra situación del estudiante que sea relevante en su proceso de aprendizaje y participación.
- ix) Actividades en casa que darán continuidad a diferentes procesos en los tiempos de receso escolar.

Del mismo modo, en el Artículo 2.3.3.5.2.3.5. se manifiesta que, durante el primer trimestre de cada año, las IE deberán elaborar los PIAR a cada uno de sus estudiantes que lo ameriten, o en el mes siguiente al ingreso del estudiante, si este lo hace en un momento distinto del año. Además, indica que se debe hacer seguimiento al plan y a la formulación de los propósitos durante todo el año, a fin de determinar sus progresos o las modificaciones necesarias dentro de cada plan.

Teniendo este contexto, a continuación, se realiza una descripción detallada del proceso de construcción que debe seguir una IE para la elaboración del PIAR de los estudiantes Sordos.

2.1 Descripción del contexto general del estudiante

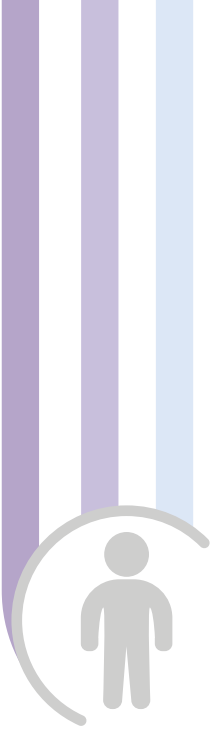
Conocer a los niños Sordos, sus capacidades, necesidades, trayectoria y experiencias de vida, es la piedra angular en la construcción de los PIAR que respondan pertinentemente a sus particularidades. Por esta razón, desde el momento de la matrícula del niño o joven sordo en la IE, se realiza la captura de los datos que posibiliten la **identificación de los estudiantes** en el plano lingüístico, educativo, social e incluso médico. En este momento se solicita a las familias información útil y necesaria para su reconocimiento, la cual reposa en la carpeta del estudiante⁶. Además, esta caracterización conlleva tareas y actividades de indagación más profundas que involucran a la familia.

Inmediatamente después, el equipo responsable de la construcción de PIAR (docentes de aula, de apoyo, directivos y apoyos pedagógicos) examina más a fondo para conocer los entornos de familia, salud, educación, lenguaje y comunicación del estudiante. Para ello, se realizan actividades como entrevistas, charlas o conversatorios, con padres, acudientes o personas a cargo. Se recolecta la información necesaria sobre las experiencias académicas, lingüísticas y sociales de los mismos estudiantes, para reconstruir su historia de vida (INSOR, 2012b), así como las percepciones, sensaciones y comprensiones que su núcleo familiar posee frente a la persona Sorda y su educación.

Uno de los primeros aspectos a indagar es la información de la familia. Aquí es importante recoger datos generales del estudiante, sus cuidadores y todo aquello relevante en su entorno inmediato. Se debe documentar con quién convive, en qué condiciones (físicas y afectivas), cómo son las relaciones actuales con sus familiares, quién se encarga de su cuidado, entre otros. Así mismo, averiguar sobre las posibles situaciones traumáticas o difíciles que hayan enfrentado los padres y que puedan tener un efecto en la vida del estudiante y en su desarrollo.

También, es esencial explorar la historia escolar, la edad en la que tuvo su primera experiencia educativa, el último año cursado y las dificultades presentadas; así como los progresos en su proceso de escolarización, su educación inicial y el acceso a una primera lengua. Es importante dentro de esta indagación conocer las condiciones en las que ha sido escolarizado (tipo de oferta) y si contó con docentes bilingües y profesionales de apoyo como modelos lingüísticos.

⁶ Elemento usado en las IE como estrategia de documentación, en la cual es posible anexar informes, diagnósticos, procesos y diferente información útil del estudiante.



Frente al lenguaje y comunicación, se explora la historia lingüística del estudiante Sordo en los diferentes contextos de participación. Aquí se pregunta sobre si tiene, o no, dominio de una lengua; su edad de apropiación; las experiencias comunicativas que ha tenido (familia, social, educativo); y, finalmente, cómo interactúa en la actualidad. Se debe identificar si existe una lengua compartida o cuál es la forma en la que se comunican en su hogar.

En el aspecto de salud es fundamental saber el diagnóstico que tiene el estudiante, si hay un informe que lo respalde, si asiste a servicios terapéuticos externos (neuropsicología, terapia ocupacional, fonoaudiología, psicología, psiquiatría, etc.) y conocer si tiene algún tipo de ayuda tecnológica para su audición.

Algunas de las estrategias para reunir la información solicitada son:

- Entrevista estructurada con la familia donde se aborden preguntas fundamentales para la descripción del contexto.
- Revisión de la historia médica y escolar. Es importante conocer el diagnóstico del estudiante, así como el proceso académico adelantado.
- Visitas domiciliarias con el objetivo de conocer las dinámicas del hogar, al igual que la forma de comunicarse con su familia y demás entornos sociales.

Con esta recolección de información se busca tener insumos para realizar una proyección de la atención que requiere el estudiante a nivel académico, lingüístico y socio emocional. Tal como lo menciona el INSOR (2012b), reconocer el entorno en el que ha crecido y se ha desarrollado el niño sordo, como base para identificar el tipo y calidad de las experiencias de vida, de lenguaje y de socialización con las que ha contado en su infancia y/o juventud, según sea la edad de ingreso a la propuesta escolar, es algo de vital importancia para su formación; al igual que conocer las oportunidades de interacciones que ha tenido con miembros de la comunidad Sorda y su reflexión sobre lo que significa ser sordo (identidad). Estos dos últimos aspectos marcarán, sin duda alguna, la posibilidad de reconocimiento como persona sorda, la construcción de conocimiento y el desarrollo bilingüe bicultural.

Por último, los espacios de interacción con la familia del estudiante Sordo, además de servir para la recolección de información, son aprovechados para explicar el funcionamiento de la propuesta educativa, sus objetivos y la necesidad de participación de la familia en el cumplimiento de las metas educativas.

Resumiendo

La descripción del contexto general del estudiante consiste en:

- **Generar ambientes de confianza para obtener la información requerida.**
- **Indagar sobre los aspectos de familia, salud, educación, lenguaje y comunicación.**
- **Sistematizar la historia de vida del estudiante Sordo a nivel lingüístico, educativo y familiar.**

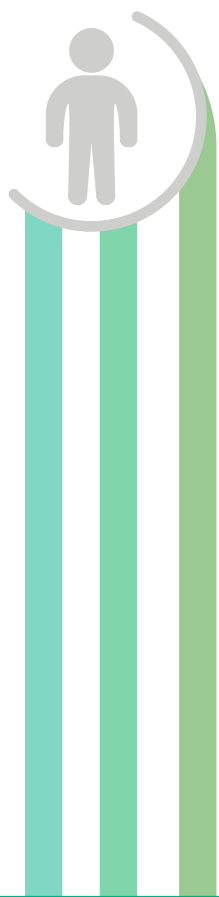
2.2 Evaluación pedagógica de entrada

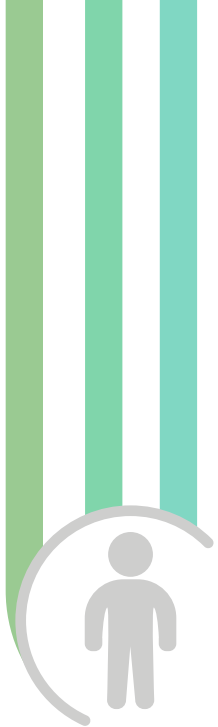
A partir de la valoración pedagógica de entrada se determina el estado de ingreso del estudiante Sordo en cuanto a su nivel lingüístico, educativo, social, familiar y personal; a la vez que permite la formulación de metas a corto, mediano y largo plazo, acordes a sus posibilidades. Tener presente el punto de partida, y los procesos desarrollados durante la trayectoria educativa, hace posible proponer los ajustes pedagógicos, didácticos y administrativos necesarios que deben quedar plasmados en la herramienta del PIAR; es por ello por lo que la valoración de entrada es de suma importancia.

Para comprender mejor el proceso de valoración se señala que los estudiantes Sordos poseen particularidades de orden lingüístico, cognitivo, social y cultural que los hacen diversos en sus procesos de aprendizaje. Estas particularidades derivan, entre otras causas, de condiciones, contextos, interlocutores y momentos de adquisición de una primera lengua.

Esto, a su vez, podría ocasionar experiencias restringidas de su entorno, construcciones conceptuales limitadas y desarrollos socio afectivos no plenos debido a la falta de interacción y socialización. Además, en la mayoría de los casos, los niños Sordos, luego de varios años, llegan a la escuela sin una lengua y esto complejiza aún más los procesos de formación (INSOR, 2012a).

Es por lo anterior que se hace indispensable realizar la evaluación de entrada a todos los estudiantes Sordos con el objetivo de conocer sus saberes, capacidades, habilidades y actitudes, así como el estado de sus desarrollos cognitivos, lingüísticos sociales y culturales; es decir, conocer su punto de partida (INSOR, 2012b), para luego planear procesos de formación que se ajusten a sus necesidades y que respondan eficazmente a los propósitos formulados por la escuela (INSOR, 2006).





En este proceso de evaluación de entrada se considera la caracterización del estudiante Sordo, lo que significa la descripción de su contexto general, pues esta ofrece información sobre la historia educativa, lingüística, socioafectiva, e incluso médica. Esto es un insumo importante para el diseño de actividades de evaluación y para su posterior análisis y sistematización.

De manera simultánea, se planean, diseñan y gestionan las actividades para la evaluación de entrada, dirigidas a los estudiantes Sordos, para conocer los niveles de adquisición y dominio de una lengua; sus habilidades lingüísticas para interpretar, formular o argumentar; sus capacidades de pensar y comunicar tanto ideas como sensaciones; sus desempeños académicos en las distintas áreas de conocimiento que privilegia la escuela; las habilidades para realizar tareas de tipo físico o intelectual; sus comportamientos en el desarrollo de las mismas actividades o actitudes con las que enfrenta las situaciones, entre otros aspectos (INSOR, 2012b).

2.2.1 Contenidos de la evaluación

Una de las primeras observaciones al proceso de evaluación es que este depende, en gran medida, de los desempeños comunicativos de los estudiantes Sordos. Esto significa que para desarrollarlo es necesario que él interprete la situación, problema o pregunta; proponga, explique o formule alguna solución; plantee argumentos, razones o justificación de sus respuestas; esto es, que use una lengua para realizar cualquier actividad. Ahora, si la intención del docente es emplear pruebas escritas para valorar algún conocimiento, debe ser consciente de que esta es una segunda lengua para ellos y quizá sus desarrollos no permitirán visualizar plenamente sus habilidades.

Posiblemente, una de las principales dificultades a las que se enfrenta el docente para sordos, en este proceso de evaluación, es cuando el estudiante ingresa a la institución y no tiene lengua. En este caso, es fundamental diseñar actividades basadas en la actuación del estudiante en el entorno, con materiales físicos o audiovisuales y recursos didácticos adicionales a la interacción comunicativa con hablantes fluidos de lengua de señas (INSOR, 2012b). Este tipo de actividades tendrán una carga textual mínima y un uso masivo de otro tipo de lenguajes (gráfico: dibujo, pintura, fotografía, cine; o corporal: teatro, danza).

Uno de los contextos que se propone, y sobre el que se pueden desarrollar procesos de evaluación con este tipo de población, es el juego. Aquí, el estudiante inicialmente realiza acciones motoras más que lingüísticas, pero podrá cambiar, progresivamente, en la medida de los desarrollos que demuestre. Así mismo, es posible implementar esta estrategia para establecer interacciones comunicativas con los niños que recién llegan a las propuestas educativas, en las que se asumen conductas o comportamientos coherentes con el juego y que comuniquen a partir de representaciones casi teatrales.

Ejemplo de lo anterior es la participación en un juego de construcción de torres con cubos o fichas encajables, donde es posible apreciar si el estudiante entiende las instrucciones, comprende las reglas, diferencia e identifica colores, es capaz de reconocerlos, puede comparar y determinar cuál es más o menos alta; del mismo modo, identificar cómo reacciona al compartir material con otros niños, qué conductas tiene al terminar primero, o último, en su tarea.

En este caso, las instrucciones del juego están en la modelación-ejemplificación del ejercicio, donde el modelo lingüístico o docente dicen (actúan) lo que tienen que hacer. Además, mientras la actividad transcurre, los mismos actores usan un discurso pertinente en lengua de señas, no un discurso recortado ni solo señas para nominar objetos y sus características.

Otro ejemplo de estrategia de evaluación es mediante actividades cotidianas desarrolladas en contextos de la casa, tales como ordenar o cocinar. Traer experiencias que le resulten familiares, pero a la vez significativas, por la carga lingüística que se puede implementar en ellas.

De igual forma, otra clase de actividad con este grupo poblacional es aquella que involucre diferentes tipos de lenguajes. Puntualmente, es posible realizar un juego de roles en el que se pueden construir y dramatizar situaciones que permitan reconocer las habilidades para la creación de relatos fantásticos, apreciar su creatividad, así como el uso de funciones poéticas y estéticas del lenguaje, la coherencia y cohesión de los textos (INSOR, 2012b).

De acuerdo con lo planteado en la primera parte del documento, un insumo muy útil es la caracterización de los estudiantes Sordos, pues esta brindará información fundamental sobre su nivel de desarrollo lingüístico, tanto en primera como en segunda lengua, y así suponer un diseño de actividades pertinentes para evaluarlos. Entre mayores evidencias se tengan de desarrollos lingüísticos previos, mayor es el nivel de exigencia en cada una de las lenguas que se puede proponer en la realización de las actividades.



Por ejemplo, es distinto leer una instrucción para hacer una tarea, que leer todo un texto sobre el que se enuncian varias preguntas de interpretación, formulación o argumentación; o si se usa una prueba escrita para valorar los conocimientos se debe tener precaución, pues el dominio que tiene de su segunda lengua incide completamente en la solución de esta.

En este punto es importante reiterar que los dominios lingüísticos que posean los estudiantes influenciarán los procesos de evaluación. Es por ello que los docentes responsables deberán diseñar y gestionar actividades pertinentes a los desarrollos del lenguaje de los niños, de modo tal que los discursos o textos empleados no terminen siendo un obstáculo en su valoración.

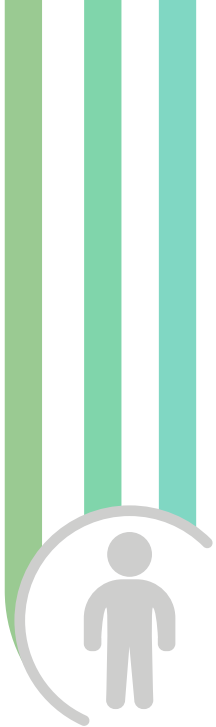
En cuanto a los desempeños académicos, se resalta que esta evaluación de entrada no puede restringirse al dominio de contenidos o temáticas, sino que va más allá al valorar los estados de desarrollo de competencias básicas; es decir, los saberes, capacidades, habilidades y actitudes que logran demostrar los estudiantes Sordos en una situación determinada. En este sentido, se reitera que:

Evaluar las competencias de los estudiantes Sordos requiere de contextos ricos, amplios y variados, en donde sea posible actuar y apreciar, en dichos escenarios, a los estudiantes frente a las construcciones simbólicas, estéticas, lingüísticas o académicas que logren a través de los conocimientos adquiridos. (INSOR, 2012b, p. 88).

Para la evaluación de competencias, se considera que los referentes importantes para el diseño de actividades están dispuestos en los documentos institucionales, como son: lineamientos curriculares, estándares de competencias, derechos básicos de aprendizaje, sistema institucional de evaluación de estudiantes y libros de texto; no obstante, la experiencia docente es uno de los insumos más relevantes al momento de planear este tipo de actividades.

Ahora bien, cabe reiterar que es muy probable que exista una brecha entre los desempeños de los estudiantes Sordos y los esperados por la escuela, debido a las restricciones comunicativas que han tenido durante su primera infancia. Incluso esta brecha se puede llegar a incrementar en el transcurso de la escolaridad si no se responde pertinentemente a sus necesidades de formación. Este fenómeno complejiza la evaluación pues, por un lado, es difícil valorar a niños que recién ingresan a las propuestas educativas sin el uso pleno de una lengua para formular situaciones, explicaciones o preguntas; y, por el otro lado, posiblemente los conocimientos que posee distan de manera sustancial de lo que se espera.





De acuerdo con lo anterior, los resultados de una evaluación de entrada indicarán una falencia en la construcción conceptual de muchos temas que se espera que el estudiante Sordo ya los haya adquirido. Por ello, es muy importante que los docentes responsables consideren los procesos en la construcción de conocimientos y del desarrollo de habilidades de pensamiento en cada una de las áreas, de modo tal que reconozcan los aprendizajes y progresos que los niños tienen y no lo que les hace falta para llegar a nivelarse a un determinado grado. Así mismo, se reitera que deben considerar la caracterización de los estudiantes, pues allí también hay insumos frente a los progresos lingüísticos, académicos y sociales que puedan tener.

Para ejemplificar la situación, se presenta el caso de un niño sordo de ocho años, que llega a grado primero y que no ha tenido ninguna experiencia escolar, ni contacto alguno con la lengua de señas. Si el interés es valorar sus comprensiones de número por medio de ejercicios en los que deba hallar la cantidad por conteo, es muy probable que el niño no tenga mayores conocimientos frente al manejo simbólico de los numerales o procesos como el del conteo, pero quizá determine las características de la magnitud de una colección de elementos (muchos o pocos).

Si se valora solamente desde lo que le hace falta al estudiante, sus resultados van a ser negativos; sin embargo, si se analiza desde su desempeño, es posible evidenciar que él está en una etapa del proceso en la que puede distinguir perceptualmente el tamaño de ciertas magnitudes. Esto da un punto de inicio en el que, posteriormente, se pueda trabajar con él asuntos de orden y clasificación, para luego hacerlo con cantidades y conteo con los dedos (colecciones hasta 10), antes de pasar al uso de símbolos numéricos convencionales, las señas numéricas (INSOR, 2011).

De esta forma, se puede concluir que los docentes responsables de los procesos de evaluación deben considerar los conocimientos y desarrollos en cada una de las áreas obligatorias desde el preescolar hasta la educación media, determinando un estado de avance, en un área específica, por parte del estudiante Sordo.

Por otra parte, las conductas, comportamientos, reacciones, disposiciones y actitudes de los estudiantes Sordos frente a una situación en particular deben ser igualmente valorados, pues las formas en las que puede enfrentarla brindan información sobre los intereses y los contextos que se deben abordar en el trabajo posterior. En este caso, es importante proponer actividades individuales o grupales en las que se generen acciones de colaboración o competencia.

En la valoración de comportamientos de los estudiantes Sordos es muy importante su caracterización, ya que muchas de sus reacciones pueden ser entendidas desde este insumo, así como las particularidades de su personalidad y formas de convivencia que ha consolidado en su hogar.

2.2.2 Estrategias de evaluación

Para alcanzar el propósito de valorar las competencias de los estudiantes Sordos (INSOR, 2012a), y con ello conocer sus actuaciones lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales, es necesario “contemplar un conjunto de acciones que van desde el diseño de escenarios, instrumentos y tareas que ofrezcan retos en su participación, pasando por la observación de los desempeños en distintos escenarios, intencionados o no” (INSOR, 2012b, p. 17). Por lo tanto, los responsables del proceso de evaluación no podrán restringirla a pruebas en las que el estudiante se enfrente a una hoja de papel, sino que hasta en los momentos de descanso o la hora de salida, donde él tiene interacción con otros, es posible apreciar sus actuaciones y valorarlas.



Específicamente, se distinguen dos tipos de actividades en el proceso de evaluación de entrada: las planeadas y las espontáneas. Las primeras son diseñadas y gestionadas por el docente, mientras que las segundas son situaciones cotidianas en las que las actuaciones de los estudiantes Sordos son apreciadas por él.

Las actividades planeadas deben ser situaciones problema en las que se observe si pueden: comprender el contexto y sus condiciones más relevantes y necesarias, interpretar la información presentada (en distintos lenguajes), proponer explicaciones o soluciones a las situaciones, justificar sus afirmaciones frente a la situación, usar sus conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes en los momentos de interpretar, proponer y justificar la situación problema y su resolución. En otras palabras, actividades que permitan la evaluación de las competencias básicas.

Un ejemplo de este tipo de actividades, para estudiantes Sordos que estén entre 3° a 5° de básica primaria, puede ser cocinar algo sencillo a partir de una receta que tiene textos de lectura fácil⁷ e imágenes, y el acompañamiento del docente y/o modelo lingüístico.

⁷ La lectura fácil es una estrategia para el tratamiento de los textos escritos que busca facilitar el acceso a la información, a cualquier persona, por medio de la simplificación de las estructuras (ortografía, gramática, léxico y estilo), sin ningún recorte del contenido y con ajustes en el diseño y maquetación de los textos (García, 2012).



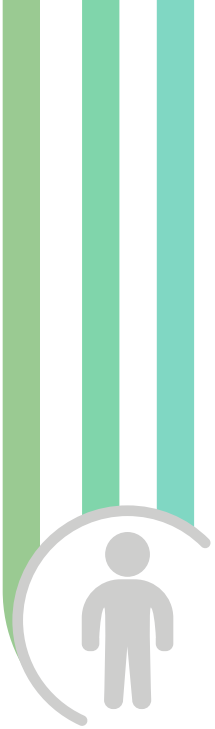
En este caso, se pueden valorar las experiencias que tienen en la cocina y su entendimiento de las reglas de seguridad que se deben cumplir, sus habilidades en la comprensión de este tipo de textos (de lectura fácil), su disposición para seguir instrucciones (las de la receta), su dominio numérico para contar o calcular las medidas o raciones que se indican, sus conocimientos sobre las procedencias geográficas y culturales de los productos usados o los orígenes, animal o vegetal, de los mismos; sus descripciones sobre las características de los productos y el procedimiento, sus explicaciones o cuestionamientos de algo desarrollado en la preparación, sus actitudes frente al trabajo colaborativo, entre otros asuntos.

Este tipo de actividades exige que el docente, desde el diseño hasta la implementación, esté muy atento a los posibles comportamientos o conductas que pueden llegar a tener los estudiantes Sordos, pues allí hay información fundamental sobre su proceso en el desarrollo de las competencias básicas.

En cuanto a las actividades espontáneas, se pueden mencionar los juegos en los que participa en el descanso; las conversaciones que sostiene con sus pares o demás miembros de la IE, en diversos momentos de la jornada; los acontecimientos institucionales, locales, regionales o nacionales que generan algún tipo de incidencia; por mencionar algunos. En estas actividades, los estudiantes Sordos muestran actuaciones que dan información valiosa sobre su proceso, por ello es muy importante que el docente dedique tiempo de observación a estos desempeños y pueda apreciar sus habilidades o conocimientos en contextos diferentes al de la clase.

2.2.3 Responsabilidad del equipo de evaluación

Aunque ya se mencionó, es prudente reiterar que en este proceso de evaluación participa el docente del grupo (en el caso de primaria) o de área (para secundaria), responsable del diseño, gestión, observación, análisis y sistematización de la evaluación de entrada. Precisamente, el docente debe, en primer lugar, consolidar y revisar la caracterización de los estudiantes Sordos, luego concluir cuáles son los conocimientos, las capacidades, las habilidades o destrezas, las disposiciones o actitudes que serán objeto para evaluar; esto significa decidir sobre sus propósitos de evaluación, qué es lo que quiere ver en ellos. De manera simultánea, debe diseñar las actividades en las que, a través de sus desempeños, podrá observar lo que desea valorar.



Posteriormente, cuando realice las actividades, deberá estar muy atento a los comportamientos de los estudiantes y apreciar sus actuaciones en cada momento del progreso en la actividad. En este punto, es necesario que lleve un registro de sus desempeños para que después pueda analizarlos y determinar en qué nivel de desarrollo se encuentran, cuáles son sus competencias y sus intereses o motivaciones. Hasta aquí se tiene un estado inicial, un perfil de ingreso del estudiante Sordo.

No obstante, esta labor no es exclusiva del docente de nivel o de área. En este proceso es de suma importancia la participación de: el docente de apoyo, quien está atento al desarrollo y ofrece soporte, sobre todo en la secundaria donde se deben articular los docentes de varias áreas; los directivos, quienes brindan todo el respaldo administrativo para la realización de la evaluación; los apoyos pedagógicos, modelos lingüísticos e intérpretes, quienes aportan desde su rol⁸ las apreciaciones que se tengan de los estudiantes.

Del mismo modo, se sugiere que este equipo de profesionales, además de centrar su mirada en los estudiantes Sordos, vigile con la misma rigurosidad las condiciones curriculares, físicas, administrativas y humanas de la IE, pues la gran mayoría de ajustes propuestos estarán en esas esferas. Por ejemplo, es importante revisar las condiciones y necesidades específicas que pueda tener el estudiante frente al tipo de oferta educativa, escenarios físicos, horarios, recursos humanos que apoyen el proceso, entre otros asuntos que deberán ser revisados y que se verán reflejados en el momento de hacer la propuesta de los ajustes razonables contemplados en el PIAR a la institución educativa.

2.2.4 Procesos de sistematización

Mientras transcurre el proceso de evaluación de entrada, es necesario que los docentes, y el resto del equipo responsable, realicen la sistematización de todas las acciones y decisiones llevadas a cabo en un instrumento, el cual es un recurso importante para registrar los objetivos de la evaluación propuestos por el docente, las actividades gestionadas y los desempeños que tienen los estudiantes.

Esta información se analiza para construir el perfil de entrada, donde se señalan sus desarrollos, así como las competencias, intereses y necesidades de formación de orden lingüístico, académico, social y cultural. Además, allí se indica si existen condiciones físicas, psicológicas, cognitivas o lingüísticas especiales.

⁸ Se debe ser muy precavidos con esto, pues en ningún momento se le está delegando responsabilidades de evaluar a estos apoyos, sino que se les piden aportes frente a sus percepciones. Estos aportes serán tratados por el docente como un insumo más que debe considerar en el proceso de evaluación.

Se sugiere el siguiente instrumento para ejemplificar el proceso de sistematización por cada estudiante, pero cada institución tiene autonomía de realizarlo como mejor se ajuste a sus necesidades, sin olvidar los puntos que se sugieren.

Propósitos de valoración	Situación / actividad	Desempeño	Añálisis
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo y uso de la L1 • Conteo, numeración y cálculo • Entorno y normas de convivencia • Entorno vivo 	Cocina	<ul style="list-style-type: none"> • • • • • • • • 	
	Salida al parque	<ul style="list-style-type: none"> • • • • • • • • 	
	Juego de rol (policías y ladrones)	<ul style="list-style-type: none"> • • • • • • • • 	
	Acontecimiento (no planeados)	<ul style="list-style-type: none"> • • • • • • • • 	

Adicionalmente, para realizar esta evaluación de entrada es necesario tomar un tiempo prudencial de entre cuatro y seis semanas para diseñar y elaborar las actividades; así como para apreciar, interpretar y valorar las actuaciones de los estudiantes en las diversas situaciones o contextos (INSOR, 2012b). La meta es que al finalizar este lapso se cuente con un proceso ya sistematizado, en el que se debe el punto de partida en su trayectoria educativa.

Resumiendo

La valoración pedagógica consiste en:

- Revisar y consolidar la caracterización del estudiante Sordo.
- Diseñar las actividades que permitan valorar las competencias básicas y su estado de desarrollo lingüístico y socioafectivo.
- Gestionar y desarrollar las actividades, atendiendo a los desempeños de los estudiantes.
- Observar, apreciar, analizar y valorar las actuaciones de los niños, de los niños, niñas, jóvenes y adultos sordos pues allí están los desempeños que revelan sus desarrollos, tanto en actividades de los niños, niñas, jóvenes y adultos sordos planeadas como en las no planeadas.
- Sistematizar el proceso de evaluación en el que se pueda apreciar el estado inicial de los estudiantes.

2.3 Formulación de propósitos

La sistematización de la evaluación de entrada no es una simple recolección de datos, sino una experiencia de organización y análisis que permite decantar un punto de partida o perfil de ingreso de los estudiantes. Esta invaluable información será la materia prima para la formulación de los propósitos y ajustes razonables que se deban implementar, los cuales minimizarán las condiciones desfavorables, incidiendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A partir de la evaluación pedagógica de entrada se identifican las particularidades de los estudiantes Sordos, así como las potencialidades, conocimientos y vivencias que traen consigo. Resultado de este proceso es la identificación de los desempeños académicos, lingüísticos y sociales, que podrían ser diferentes a los esperados por las IE, debido a la ausencia plena de una primera lengua y de las experiencias de vida que la acompañan, como fue mencionado en el apartado inicial.

Si existe una brecha entre los desempeños de los estudiantes y los esperados por la escuela, entonces no es posible formular los mismos propósitos de aprendizaje que tendría cualquier estudiante regular en un grado, sino que las metas serán acordes a los procesos de desarrollo humano y responderán a la diversidad de la población Sorda.

En este caso, los propósitos deberán tener un nivel de complejidad tal que generen retos cognitivos, lingüísticos, sociales y culturales superiores, pero que sean posibles y pertinentes dadas sus capacidades y desempeños, e igualmente alcanzables en un determinado periodo; es decir, que exista un equilibrio entre el nivel y el tipo de exigencia, que sea coherente con su desarrollo.

Además, los propósitos de aprendizaje deben estar dirigidos al desarrollo de competencias por parte de los estudiantes; esto significa que lo que se espera de los procesos de formación es que ellos desarrollen un conjunto de disposiciones, capacidades, habilidades, conocimientos, aptitudes y actitudes necesarios para la participación en diversas situaciones (INSOR, 2012b). Las metas no pueden estar centradas exclusivamente en los contenidos disciplinares, pues las necesidades educativas de la población Sorda son amplias.

A priori, es posible identificar tres ámbitos sobre los que es necesario plantearse propósitos para los procesos de formación de los estudiantes Sordos. En este sentido, se deben formular metas posibles en los periodos determinados por la institución, en los ámbitos lingüísticos, académicos y socioculturales.



2.3.1 A nivel lingüístico

El desarrollo del lenguaje implica la capacidad, la habilidad y el desempeño que se tienen para capturar la información concreta y simbólica del mundo; procesarla, organizarla, significarla y simbolizarla, para luego expresarla y representarla de maneras y modos diversos. Para que este desarrollo se materialice es indispensable una lengua para la comprensión, el procesamiento y la producción de la información a través de actos de habla. Promover esto es prioritario para la formación de la población Sorda y por ello es necesario establecer las metas que progresivamente alcanzarán los estudiantes en el transcurso de su escolaridad.

Al respecto, se parte de la evaluación de entrada porque permite apreciar y valorar los desempeños lingüísticos de cada estudiante, a partir del dominio que evidencia de su primera lengua y con ello identificar su desarrollo del lenguaje. Esta información resulta indispensable para la formulación de propósitos que apuesten por metas de mayor profundidad y complejidad en sus producciones lingüísticas. Esto significa que los propósitos deban apuntar a que, transcurrido un determinado periodo, puedan participar en actos de habla más elaborados, que comprendan mensajes de mayor complejidad y puedan expresar discursos más extensos y sofisticados, dentro de sus capacidades.

De acuerdo con esto, se espera que, por ejemplo, un estudiante que ingresa a la escuela sin su primera lengua logre, al final de dicho periodo⁹, nominar el mundo social y físico circundante, participar en actos de habla en los que se satisfagan necesidades de comunicación mínimas e inmediatas, describir su entorno y los objetos y personas que allí se encuentran, comprender y seguir instrucciones, incrementar su producción de frases en extensión y complejidad, entre otros. Promover la adquisición y desarrollo de una lengua se convierte en una prioridad en la formación de la población Sorda que llegue a la escuela sin esta, puesto que es la lengua el vehículo por el cual se potenciará el aprendizaje.



⁹ El tiempo para alcanzar los propósitos de formación puede variar de acuerdo con los ambientes de aprendizaje y actividades de enseñanza propuestos, y con el desarrollo de capacidades de los mismos estudiantes.

Para el caso de estudiantes que ingresan a la escolaridad, o a un grado en particular, con cierto nivel de dominio de la lengua, los propósitos de formación estarán encaminados a la participación más eficiente en los actos de habla, con una comprensión más extensa de ciertos tópicos de conversación y una mayor producción discursiva en cuanto a descripciones, relatos, argumentaciones, explicaciones, exposiciones o descripciones. Además, esta formulación depende de los ritmos y trayectorias de aprendizaje que cada uno posea, así como de los ambientes o entornos que se dispongan para tal fin, tanto en la escuela como en sus contextos de hogar.

Del mismo modo, es de suma importancia considerar los avances esperados en el aprendizaje del español como segunda lengua, pues permite configurar los escenarios y actividades para que los desempeños en la comprensión y producción de textos escritos sean progresivos y coherentes con sus propios desarrollos.

Esto implica que los propósitos, por ejemplo, no pueden estar vinculados exclusivamente a la memorización de vocabulario o de reglas gramaticales, ni que estos sean muy similares a los exigidos a estudiantes oyentes en los mismos grados. Además, en la formulación de los propósitos se debe atender la relación entre las lenguas, ya que no es pertinente, ni posible, formular metas de alta complejidad en la segunda lengua, cuando aún hay precarios desempeños en la primera.

De igual modo, se resalta la importancia de plantear propósitos orientados a darle un valor social al desarrollo del lenguaje, donde se dé la posibilidad de construir relaciones diversas con otros, así como espacios sociales de interacción con pares y adultos. Estas manifestaciones pueden ser en el plano de lo verbal, referido a todas las lenguas existentes, y lo no verbal, relacionado con los diversos sistemas simbólicos creados por los seres humanos para significar, expresar y representar la realidad desde otros lugares de sentido, como es el caso de la pintura, el teatro y la fotografía, entre otros (INSOR, 2012a).

También, es necesario considerar cuales son los desempeños esperados por los estudiantes Sordos al finalizar el año o periodo escolar, coherentes con los ajustes razonables que se instauren para tal fin, los cuales serán apreciados y valorados en el uso tanto de la lengua de señas, como del español como segunda lengua.



2.3.1.1 En cuanto a la lengua de señas

Una de las condiciones de mayor incidencia en el desarrollo de lenguaje de la población Sorda es el momento de adquisición de su primera lengua, así como de la cantidad y calidad de experiencias comunicativas previas a la adquisición. Esta condición hace que los procesos lingüísticos sean diversos, ya que, por ejemplo, un estudiante que ingresa a la escuela tendrá desempeños comunicativos precarios si en ese momento aún no ha adquirido una primera lengua, en contraste con aquel que la adquirió desde su primera infancia.

De acuerdo con lo anterior, la formulación de los propósitos lingüísticos debe atender el proceso de adquisición y desarrollo de su primera lengua, más que al nivel o grado de escolaridad y sus correspondientes contenidos o desempeños. En este sentido, es probable que sea una prioridad en los procesos de formación, para estudiantes que tuvieron acceso tardío a su primera lengua, actuaciones relacionadas con la nominación del mundo, el seguimiento de instrucciones sobre contextos cercanos e inmediatos, antes que la cualificación de sus discursos académicos sobre personajes, objetos o situaciones lejanas y atemporales. Así mismo, los propósitos lingüísticos deben considerar el desarrollo de competencias del tipo comunicativo-discursivo, gramatical-lingüístico y pragmático-cultural.

El desarrollo de competencias comunicativo-discursivas hace referencia a la participación en interacciones comunicativas genuinas de manera pertinente; esto implica que los procesos de comprensión y producción discursiva sean progresivamente de mayor extensión y complejidad. Ejemplo de este tipo de competencias es la participación en conversaciones con distintos interlocutores sobre tópicos que pueden ir de lo concreto, cercano e inmediato, a lo abstracto, lejano y atemporal.

Además, es importante la potenciación de competencias gramaticales y lingüísticas en las que los estudiantes reconozcan las características inherentes a su propia lengua y las reglas que estructuran su discurso. También es primordial que puedan hacer reflexiones metalingüísticas sobre el uso de su propia lengua, y establecer comparaciones para determinar semejanzas y diferencias con respecto a su segunda lengua. Aquí cabe señalar que, aunque el desarrollo de estas habilidades impactase el progreso lingüístico del estudiante, estas no deberán en ningún momento desplazar el desarrollo de las competencias discursivas-comunicativas.



De igual forma, es necesario establecer metas frente al desarrollo de competencias pragmático-culturales, relacionadas con las formas de tratamiento existente en la lengua de señas y con las adecuaciones del discurso, de acuerdo con el contexto y sus interlocutores. Este conocimiento permite establecer diferencias con respecto a la segunda lengua para que reconozcan las diferencias entre los discursos directos realizados en lengua de señas y los discursos con demasiadas fórmulas de cortesía del español hablado en Colombia.

Ahora bien, dentro de los desempeños esperados en el dominio de la lengua de señas se contempla que los estudiantes, al finalizar un curso, puedan (INSOR, 2012a):

- Formular preguntas que incluyen adverbios complejos: cómo es, cómo ocurrió, cómo será, cuál es, cuál será, por qué es de esa manera, por qué no es, por qué podría ser.
- Describir o explicar fenómenos físicos, naturales o sociales.
- Plantear procesos internos o desarrollados por el hombre.
- Describir, explicar o argumentar en torno a los atributos de objetos matemáticos o a las transformaciones espaciales o aritméticas.
- Organizar ideas y argumentos para sostener o contraargumentar una postura determinada.
- Establecer y plantear las causas concretas o posibles de un hecho, así como sus posibles consecuencias.
- Dominar secuencias temporales y de hechos numéricos, espaciales, sociales, naturales y tecnológicos, entre otros.
- Transformar los discursos de forma pertinente para contextos estéticos, literarios, plásticos, tecnológicos, y similares.
- Representar hechos y fenómenos a través de símbolos y signos descriptibles o explicables con lenguaje.
- Analizar críticamente y tener posicionamiento frente a una determinada idea o situación.

Para que estos propósitos se materialicen es necesario promover ambientes en los que continuamente se interactúe en lengua de señas. Esto es, donde se exponga a los estudiantes a narraciones, explicaciones, cuestionamientos, respuestas, juicios, argumentaciones y demás discursos en esta lengua, de modo tal que ellos desarrollen las habilidades para que puedan participar en estos ambientes, y en otros de mayor complejidad discursiva, como los escenarios de clase en los que prima un discurso disciplinar. Es así como los propósitos refieren al desarrollo de habilidades en interpretación, explicación, formulación, justificación y argumentación, que se podrán alcanzar en la lengua de señas.

2.3.1.2 En cuanto al español escrito

Los desempeños esperados en el español escrito como segunda lengua están vinculados a la comprensión y producción de diferentes tipos de textos escritos, así como a su uso social, para acceder a múltiples saberes y participar e interactuar en diversos contextos. De igual manera, a la formulación de propósitos encaminados a la comprensión y uso de las características gramaticales, semánticas y pragmáticas de esta lengua. Adicional, es de suma importancia que los estudiantes Sordos aprecien el valor estético del español escrito, por lo que el placer de la lectura y la estimulación de la creatividad son propósitos en los procesos de formación de la comunidad Sorda.

En otras palabras, se debe buscar que los estudiantes desarrollen un conjunto de saberes sobre la lengua y su uso, habilidades en la comprensión lectora y en la expresión escrita, disposiciones personales y actitudes hacia esta lengua para actuar de manera pertinente en aquellas situaciones bilingües a las que se ve enfrentado.

Sin embargo, cabe reiterar que para la gran mayoría de la comunidad Sorda el español es una segunda lengua, la cual es accesible a partir de su modalidad escrita. Esta premisa resulta fundamental en la formulación de los propósitos, puesto que los desempeños esperados en la comprensión y producción de textos escritos deben ser coherentes con los procesos de enseñanza-aprendizaje de esta. Tal vez esta aclaración redunde, pero es prudente reiterarla ya que aún existen prácticas pedagógicas en las que se emplea el mismo plan de estudios de español usado con la población oyente, con algunas modificaciones o recortes; es decir, como si fuera una primera lengua.

Así mismo, se insiste en que la gran mayoría de niños Sordos que llegan a la escuela no han adquirido plenamente una primera lengua. Este fenómeno es de gran relevancia, puesto que la variable de edad de adquisición incide de forma contundente en los procesos lingüísticos asociados al aprendizaje de una segunda lengua: a mayor edad, se evidencian mayores complejidades en los procesos de apropiación y uso de esta lengua. Esto deriva en metas para los estudiantes Sordos correspondientes a las condiciones y entornos lingüísticos en los que participa o ha participado.

Una de las principales metas está relacionada con el valor afectivo a la lectura y a la escritura, es decir, al mejoramiento continuo de las actitudes y disposiciones positivas hacia el español escrito, como lengua de intercambio que permite el acceso a la comprensión y creación de mundos sociales, físicos o imaginarios. Este es uno de los primeros propósitos y debe ser continuo y permanente en todo el proceso de formación de estudiantes Sordos.

Adicionalmente, en los primeros años de escolarización, las metas están más inclinadas hacia la comprensión de textos escritos y gráficos (discontinuos o continuos), siempre y cuando se ofrezca un entorno lingüísticamente rico y pertinente, en el que el input sea lo bastante amplio y diverso para alcanzar dichas metas. De manera progresiva, y en coherencia con los desarrollos lingüísticos de los estudiantes, se formulan metas de producción discursiva en las que se resuelvan tareas de comunicación o participación en contextos determinados (INSOR, 2009).

Frente a lo anterior, es necesario indicar que los desempeños en la producción de textos no hacen referencia al desarrollo de habilidades para el registro escrito, es decir, para copiar o transcribir, o con la calidad tipográfica del registro, sino con la producción inédita de textos escritos que llegue a hacer el estudiante.



Otro de los propósitos que surge en el proceso es el conocimiento y dominio de los aspectos gramaticales, semánticos y pragmáticos del español, que se irán perfilando a medida que los progresos de los estudiantes así lo demanden. Al respecto, una de las metas en los procesos de formación bilingüe es que puedan establecer contrastación entre el funcionamiento de las lenguas. Sin embargo, este tipo de metas no deben saturar el proceso, pues el dominio del español no está en el uso exclusivo de asuntos morfológicos – lexicales (aprendizaje de vocabulario), o sintácticos (estructura de las oraciones).

Por otro lado, las decisiones sobre las metas en el dominio español escrito también están dadas por las metodologías de enseñanza que se apliquen, por lo que es indispensable asumir una postura de enseñanza de segundas lenguas.

2.3.2 A nivel académico

En este punto, es fundamental considerar que los niños Sordos poseen las capacidades para el perfeccionamiento de las habilidades, las disposiciones y los conocimientos que subyacen al desarrollo de las competencias básicas (INSOR, 2012a). No obstante, estas capacidades pueden deteriorarse si no se cuenta con los entornos lingüísticos, sociales, afectivos y culturales pertinentes, en los momentos precisos de su desarrollo.

Esto implica que los desempeños de los estudiantes Sordos dependen, en gran medida, de sus entornos: podrán ser semejantes a los de sus pares oyentes o cercanos a los esperados por la escuela, siempre y cuando cuenten con las condiciones de idoneidad para tal fin; o podrá existir una significativa brecha entre lo demostrado y lo esperado, cuando no hay una respuesta pertinente a sus necesidades.

Para formular propósitos académicos es necesario contemplar varias situaciones. En primer lugar, la evaluación de entrada permite identificar el estado de desarrollo de competencias y con ello suponer una trayectoria de aprendizaje en la que se organizan las metas que responden a los progresos, los procesos y las posibilidades del niño, y no a lo esperado en el grado o grupo.

En segundo lugar, la consolidación de competencias básicas depende mayoritariamente de los desarrollos lingüísticos de los estudiantes, por lo que los propósitos en las áreas de conocimiento estarán estrechamente ligados a los procesos de adquisición y dominio de una primera lengua y el progreso en el aprendizaje de una segunda. En este sentido, es improcedente esperar que ellos puedan interpretar, formular o argumentar algún contenido cuando su experiencia con las lenguas es restringida.

En tercer lugar, la formulación de propósitos compromete unas prácticas pedagógicas y ambientes de aprendizaje que respondan a las necesidades y particularidades de la población Sorda. Esto implica que alcanzar desempeños cercanos a los esperados en un determinado grado o curso demanda una profunda adecuación de las propuestas educativas para que respondan de manera puntual a sus necesidades. En todo caso, es preferible pronosticar metas superiores y realizar los ajustes necesarios para alcanzarlas y no, por el contrario, proponer unas fácilmente superables para que el tipo y nivel de ajustes razonables sea mínimo.

Bajo este panorama es factible que los desempeños de los estudiantes Sordos sean diversos y, quizá, distantes a los esperados en cada grado. En este aspecto, se priorizan ciertos contenidos de aprendizaje, pues estos responden más al proceso de formación que a lo esperado en un determinado grado; por ejemplo, aquellas metas que se refieran al dominio simbólico asociado con la numeración deben ser posteriores a las que están centradas en el cambio y conservación de las cantidades, para aquellos que no poseen experiencias numéricas suficientes para dar paso a lo simbólico.

En este caso, es posible que, culminado el grado inicial, los niños no tengan un apropiado manejo de los símbolos numéricos de cantidades superiores (contar hasta 100), pero tal vez sí podrán establecer la cantidad de una colección a partir de estrategias de emparejamiento o conteo.



Además, la formulación de los propósitos académicos implica conocer en detalle los procesos de desarrollo de pensamiento (científico, matemático y social) para tomar las decisiones didácticas pertinentes a la formación. Los referentes para hacerlo están en las investigaciones educativas en cada una de las áreas de conocimiento, así como en los documentos reconocidos institucionalmente: los lineamientos curriculares, los estándares de competencias básicas, los derechos de aprendizaje, el sistema institucional de evaluación de estudiantes, los libros de texto y la experiencia docente.

Sin embargo, estos documentos institucionales deben ser analizados y discutidos a la luz de las particularidades del estudiante Sordo, pues la formulación de propósitos no consiste en hacer recortes al plan de estudios para hacerlo más “simple”, sino en ajustarlo de manera tal que responda a los procesos.

2.3.3 A nivel socio cultural

Tal vez, las principales preocupaciones de una propuesta educativa que atiende población Sorda es el manejo del español escrito y el dominio conceptual de las áreas de conocimiento; no obstante, los aspectos socioafectivos y culturales no son tratados con el mismo rigor. Así como existen desarrollos lingüísticos y cognitivos que se pueden ver afectados por las condiciones de adquisición de una primera lengua, también lo podrá estar el desarrollo socioafectivo de los niños Sordos (INSOR, 2012a). Por ello resulta importante valorar las conductas y comportamientos de los estudiantes y proponer ambientes que contribuyan a la construcción de su identidad y a la participación en contextos sociales.



En este sentido, más que la formulación de metas puntuales frente a los desarrollos socioafectivos, culturales y éticos del estudiante Sordo, se espera que en las actividades propuestas se tengan presente las necesidades de interacción en los entornos sociales y culturales para consolidar aspectos relacionados con su pertenencia y convivencia a un determinado grupo; esto significa potenciar las competencias ciudadanas.

Es necesario atender el desarrollo de habilidades para reconocer los contextos sociales que lo rodean, estableciendo relaciones con los actores allí presentes, y realizar las actuaciones correspondientes. Dicho de otra manera, que el estudiante reconozca contextos culturales diversos y pueda participar en ellos sin restricción alguna, tanto en entornos con comunidad Sorda, como en aquellos con población oyente.

Este panorama obliga a que se establezcan ambientes que no solo incidan en las prácticas pedagógicas, sino en toda la vida escolar, en el trabajo comunitario y con la familia, por lo que deberán ser transversales en la institución y, por tanto, serán registrados en el PIAR. Esto implica que la escuela tenga una organización curricular coherente con estas particularidades de los sujetos sordos en el ámbito de lo social, emocional, afectivo y ciudadano.

2.3.4 Propósitos especiales

Existen casos particulares de estudiantes Sordos en los que se amplía la brecha entre sus desempeños y los esperados por la escuela. Esta brecha es consecuencia de una privación prolongada de lengua o de interacción social significativa, y de las condiciones lingüísticas o cognitivas propias de los sujetos. Tales casos particulares son aquellos que, debido a sus características, no podrán alcanzar los desempeños dispuestos en cada grado y área, aun cuando su tiempo de formación sea superior. Sus necesidades están centradas fundamentalmente en la adquisición y dominio de una lengua, en la convivencia e interacción social, y en el desarrollo de competencias básicas que le permitan participar en determinados contextos.

Aquí es preciso contar con la familia, o con las personas responsables de su cuidado, para tomar las decisiones frente a las metas de formación y los alcances de la promoción, junto con el equipo de profesionales de la institución educativa. Esto implica que, a pesar de que participe en la gran mayoría de actividades o ambientes de aprendizaje del grupo con las adecuaciones pertinentes a sus particularidades, los criterios de evaluación, promoción o graduación serán específicos.

Ignorar esta condición y valorar sus desempeños comparándolos con los de sus compañeros o con los esperados en el grado, puede generar frustración y barreras en su proceso de formación, pues sus necesidades están en otro nivel. Sucede igual que si se formulan metas que no provocan ningún tipo de reto cognitivo o lingüístico al estudiante.



2.3.5 Propósitos de la familia

Otro aspecto que no se puede dejar de lado es la importancia de que la escuela vincule dentro de sus propósitos el trabajo con las familias, pues lo que busca es coherencia entre lo que se hace allí y en casa.

El núcleo familiar tiene un papel clave en el desarrollo y formación de los niños y jóvenes. Nadie puede, ni debe, encargarse por sí solo de su proceso educativo. La familia debe analizar y determinar cuál es su función dentro de este proceso, con el fin de contribuir al desarrollo integral del estudiante Sordo, dando una respuesta educativa de calidad.

Algunos de los objetivos que se deben plantear en conjunto con la familia son:

- Propiciar el acercamiento y aprendizaje de la LSC, de manera que se comuniquen efectivamente con sus hijos, conversen sobre sus gustos, motivaciones, sentimientos e intereses, y usen la lengua de señas para las necesidades comunicativas que se presentan en la cotidianidad del hogar.
- Mantener una comunicación bidireccional, clara y objetiva con sus hijos y docentes frente al proceso educativo.
- Asistir a las escuelas de padres con el fin de conocer, implementar estrategias de acompañamiento, orientación y atención para con sus hijos.

Planteadas estas metas en los procesos de formación de la población Sorda, es posible determinar cuáles son los ajustes razonables que dan lugar al logro de los propósitos anteriormente mencionados.

Resumiendo

La formulación de propósitos consiste en:

- **Diseñar propósitos de manera particular, teniendo en cuenta las características de los estudiantes a nivel lingüístico, académico, socio afectivo y cultural.**
- **Atender a los desarrollos y progresos de los estudiantes Sordos para la formulación de metas coherentes con sus capacidades.**



2.4 Formulación de ajustes

Los propósitos de formación son el horizonte que se pretende alcanzar a partir de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en especial para la población Sorda. Además del desarrollo de competencias básicas, estos están centrados en la adquisición y dominio de la lengua de señas (L1), aprendizajes intencionados del español escrito (L2) y la resignificación de las construcciones de mundo físico, social y cultural. En algunos casos, dependiendo de las particularidades del estudiante, estos propósitos obedecen a necesidades más básicas en las que se desea lograr un grado mayor de participación en contextos cotidianos.

Cumplir los propósitos formulados depende de los contenidos y estrategias didácticas que el docente privilegie en su práctica pedagógica, pues dentro de su quehacer está el diseño de actividades de aprendizaje que construyan conocimiento y desarrollen pensamiento. En este sentido, el docente, dentro de su saber profesional, deberá realizar las adecuaciones que considere necesarias en **la presentación** de los objetos de aprendizaje, en **las formas** de participación y en **las motivaciones** necesarias para la realización de las actividades¹⁰. Sin embargo, en el caso de la población Sorda, muchas de sus particularidades superan estos diseños y requieren ajustes más estructurales que incidan directamente en los procesos educativos y en toda la postura institucional.

Específicamente, para que los estudiantes Sordos puedan alcanzar los propósitos de formación planteados, es necesario que la institución, sus agentes e incluso las mismas secretarías de educación, incorporen las adecuaciones dentro de sus dinámicas regulares para que los procesos educativos sean pertinentes. Es decir, la formación de la población Sorda requiere del establecimiento de una serie de ajustes razonables que respondan a sus necesidades y particularidades, para cumplir con las metas propuestas dentro de la trayectoria educativa.

Al respecto, las adecuaciones no se pueden restringir al aula de clase con la responsabilidad exclusiva del docente, ya que él no es el único dinamizador del éxito o del fracaso de sus estudiantes. La atención educativa a esta población tiene responsabilidades de orden comunitario, institucional y territorial, y es por ello por lo que se realizan los ajustes razonables en las distintas esferas del sistema.

¹⁰ Asuntos relacionados con los diseños universales para el aprendizaje.

Quizás, uno de los ajustes innegables es la incorporación de la lengua de señas para la gestión de los procesos académicos y comunitarios. Este evidente ajuste responde a las necesidades lingüísticas de los estudiantes y consiste, fundamentalmente, en ofrecer entornos pertinentes para que adquieran/aprendan y desarrollen esta lengua hasta niveles avanzados. Estos entornos se consolidan con la participación de usuarios proficientes que dinamicen las interacciones comunicativas, es decir, agentes que movilizan y promueven desempeños de este tipo.

Por lo anteriormente mencionado, otro ajuste de orden lingüístico es asumir el español escrito como una segunda lengua. Este aspecto debe ser incorporado y comprendido por la IE para así determinar las transformaciones necesarias en su dinámica y estructura, de modo tal que respondan de forma pertinente a las condiciones de acceso y procesamiento de esta lengua. Por dicha razón, se deben proponer escenarios y tiempos para su enseñanza, así como herramientas didácticas para que los docentes puedan desarrollar sus prácticas, usándola en armonía con los logros alcanzados por los estudiantes Sordos.

2.4.1 Entornos de familia

Uno de los principales entornos de influencia de los ajustes razonables es la familia. Es común que todas las IE presenten programas o proyectos de escuela de padres, donde se tratan temas relacionados con la formación de sus hijos: la convivencia, los desarrollos físicos, la orientación vocacional, entre otros temas, que son totalmente pertinentes para trabajar con las familias de la población Sorda.

Es necesario abrir espacios donde se involucren asuntos relacionados con las particularidades de las personas Sordas y la educación inclusiva. Este trabajo debe vincular, de manera general, a la comunidad educativa y, en particular, a la comunidad Sorda, en espacios colectivos o individuales de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y sus familias. Incluso, en algunas ocasiones, es imprescindible hacer visitas domiciliarias para un trabajo específico con estas.



De igual modo, se deben realizar talleres de comunicación de LSC dirigidos al núcleo familiar de los estudiantes Sordos. Estos talleres tienen el propósito de desarrollar las competencias comunicativas de los padres, acudientes o adultos responsables, para el mejoramiento de las interacciones dentro de las familias; esto debido a que, en la mayoría de los casos, los estudiantes Sordos exitosos provienen de hogares en los cuales se habla la lengua de señas. Aquí, la institución educativa debe abrir y sostener los espacios, disponer de los recursos, generar el material de aprendizaje y convocar a los interesados para llevar a cabo dichos talleres.

2.4.2 Ambientes de aprendizaje

Los ambientes de aprendizaje son espacios de trabajo en los que se desarrollan los procesos de formación, y en los que se diseñan e implementan ajustes razonables para responder de manera pertinente a la población. Antes que nada, es importante diferenciar aquellas propuestas didácticas que favorecen a cualquier población (diversos tipos de actividades, multiplicidad de materiales y recursos, variados lenguajes y representaciones de los objetos de conocimiento) de aquellos que influyen de manera directa en la población Sorda.

En este sentido, una de las principales adecuaciones es el uso pleno de la lengua de señas para desarrollar todos los procesos de formación, como ya se ha indicado. Esto se materializa con interlocutores proficientes (docentes, modelos lingüísticos e intérpretes) que generen ambientes de aprendizaje lingüísticamente ricos para que los estudiantes adquieran y perfeccionen su primera lengua hasta las funciones más avanzadas.

Adicionalmente, aun cuando en sí no es un ajuste razonable, se señala el uso de experiencias significativas y contextualizadas para la construcción de conocimientos y desarrollo del pensamiento en el estudiante Sordo, sobre todo en la educación inicial y básica. Esta sugerencia se da al considerar que muchas de las experiencias previas a la escuela estuvieron restringidas por la ausencia de una lengua, por lo que se requiere su resignificación.

De igual forma, es necesario tener diseños intencionados para la presentación y representación de los objetos de aprendizaje, ya que estos deben poseer una alta carga y sentido visual que promueva en los estudiantes formas alternativas de acceder a la información, pues el canal visual por el cual la persona Sorda percibe el mundo es fundamental. Para ello, es posible, por ejemplo, incorporar recursos tecnológicos con los que se desarrollen ejercicios o actividades en las que se usen otros lenguajes o representaciones visuales dinámicas.



Otro asunto esencial que demanda ajustes razonables es el relacionado con los contenidos de aprendizaje o planes de estudio en cada una de las áreas, puesto que responden a las necesidades de formación. Es evidente que muchas experiencias o conocimientos que se suponen tienen los niños al ingresar a la escuela, no los han consolidado por las razones anteriormente expuestas; esta condición genera particularidades lingüísticas y cognitivas que inciden en la construcción de conocimiento e incluso en sus ritmos de aprendizaje.

En este caso, el ajuste razonable no implica hacer un recorte de dichos planes con relación a la población regular, sino seleccionar aquellos contenidos idóneos para el proceso que lleva al estudiante, los cuales no necesariamente corresponderían a los propósitos institucionales de un determinado grado. Esto último, aun cuando parece una contradicción con los Derechos Básicos de Aprendizaje, lo que sugiere es que se construyan planes de estudios acordes y pertinentes a las necesidades de la comunidad, donde estos derechos estén presentes, pero que su organización sea coherente con sus ritmos y trayectorias. Además, el propósito último es desarrollar competencias y no solamente la aprehensión de un contenido.



Relacionado con lo anterior está la evaluación, que debe ser, por un lado, coherente con los avances logrados por los estudiantes Sordos en sus niveles de competencias básicas y, por el otro, con el desarrollo de habilidades lingüísticas. En este aspecto, valorar los desempeños relacionados con la construcción de conocimientos y su uso en distintos contextos requiere desarrollos sofisticados del lenguaje, por lo que es importante explorar diversas formas de presentación y representación, de modo tal que sea posible valorar tales desempeños aun cuando su nivel de lenguaje sea inferior a lo esperado.

Lo mismo ocurre con el uso de textos escritos para evaluar, pues existe el riesgo al valorar los logros conceptuales a partir de sus desempeños en segunda lengua, que las restricciones en esta no permitan apreciar los aprendizajes. Podrían juzgarse las habilidades en el uso de la segunda lengua y no su progreso disciplinar.

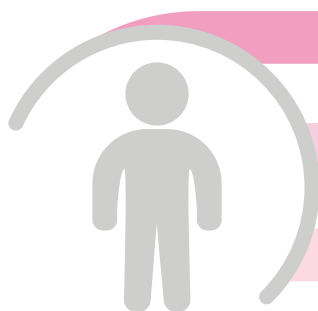
Los ajustes razonables mencionados se complejizarán a medida que las necesidades de la población sean mucho más profundas. Al respecto, si durante el proceso de evaluación de entrada se identificaron casos de estudiantes cuyas necesidades son superiores a las del resto, los objetivos específicos estarán centrados en la adquisición/aprendizaje de la lengua de señas y en el desarrollo de competencias básicas que les permitan la participación e interacción en contextos cotidianos. Es posible plantear acompañamientos más prolongados con los apoyos pedagógicos y prácticas didácticas especializadas, en coherencia con sus particularidades.

En cuanto a la organización de los espacios de aprendizaje, es necesario introducir ajustes razonables que apunten a la flexibilización de los tiempos dentro de la jornada escolar. Esto se debe a que existen estrategias metodológicas pertinentes para la población Sorda que trabajan de manera integrada y contextualizada al conocimiento escolar, por lo que no es posible pensar en clases por áreas y en un horario rígido.

Del mismo modo, y de acuerdo con las necesidades de formación, también es esencial abrir espacios (horas de clase) para trabajar asuntos relacionados con la identidad, comunidad y cultura Sorda, así como aquellos para el desarrollo específico de habilidades en primera lengua. Estos espacios, el comunitario y el comunicativo, se sugiere que estén liderados por los modelos lingüísticos, con el apoyo de los docentes bilingües del grupo, pues se espera que puedan traer su experiencia de vida para dinamizar las conversaciones que posibilitarán la trasmisión cultural y la apropiación de habilidades comunicativas.

De esta manera, dadas las particularidades de la población, se pueden generar espacios para trabajar de forma personalizada con aquellos estudiantes que tienen mayores necesidades que los demás. Esto implica trabajo, individual o en grupo, para el cumplimiento de propósitos especiales, donde las actividades de comunicación para la adquisición de la lengua de señas o la formación de comunidad Sorda sean lideradas por el modelo lingüístico, mientras que las actividades para el desarrollo de competencias básicas estén a cargo del docente.

Para concluir este apartado, se insiste en la importancia de la lengua de señas como un ajuste relevante para los procesos de formación de la población Sorda. Sin embargo, para que esto sea posible, es indispensable contar con un equipo docente (de aula o de área) y el apoyo pedagógico pertinente (modelos lingüísticos e intérpretes), es decir, que sean usuarios proficientes de la LSC. En este sentido, se puede afirmar que, si un propósito es que el estudiante Sordo interprete, proponga y justifique en lengua de señas, es necesario que los docentes modelen esto en sus discursos académicos en esta lengua.



2.4.3 Establecimiento educativo

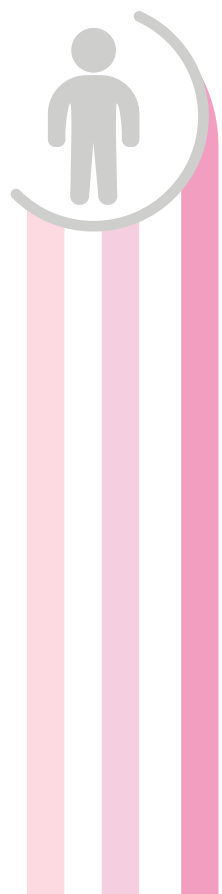
Todas las acciones y decisiones que se tomen en los ambientes de aprendizaje deben ser aprobadas, apoyadas y supervisadas por la IE, de modo tal que no se vuelva un esfuerzo aislado del profesor dentro de su aula, sino que se incorpore a las directrices institucionales. En consecuencia, la IE tiene la responsabilidad de materializar los ajustes razonables que demande el proceso de formación de los estudiantes Sordos e incorporarlos dentro de su proyecto, garantizando una real educación inclusiva.

En este orden de ideas, uno de los primeros ajustes razonables que la IE debe asumir es contar con los equipos docentes y de apoyo pedagógico (modelos lingüísticos e intérpretes), con perfiles idóneos para la gestión de ambientes de aprendizaje pertinentes para la población Sorda. Esto significa que los docentes deben ser bilingües, proficientes en la LSC, para orietar el desarrollo de las actividades de enseñanza en coherencia con las particularidades y necesidades de esta población.

Igualmente, se debe asegurar la presencia de modelos lingüísticos usuarios nativos de la lengua, con un perfil apto para el trabajo con estudiantes Sordos; intérpretes de lengua de señas – español con un dominio pleno, así como la experiencia y el reconocimiento de la comunidad para que se desempeñe de manera eficiente en estos contextos. Además, la IE debe contar con la participación de los docentes de apoyo en la gestión del PIAR, pues dadas sus características es posible que ellos lideren el seguimiento a dicho plan.

Por lo anterior, la IE deberá generar estrategias de inducción y cualificación, no solo para los actores responsables de la formación de la población Sorda, sino para la comunidad educativa en general. Esto significa, por un lado, identificar las necesidades de cualificación del equipo profesional y responder a estas; y, por el otro lado, desarrollar proyectos transversales o talleres para que se comprendan las particularidades de la persona Sorda, sus necesidades educativas y los ajustes razonables implementados para garantizar la equiparación de oportunidades en los contextos académicos.

Otra responsabilidad que corresponde a la institución es disponer de los espacios, los tiempos y los recursos para el desarrollo de las estrategias metodológicas previstas en los ambientes de aprendizaje. Se mencionó antes que debería existir una flexibilización de horarios, dadas las propuestas metodológicas que se privilegien en los procesos de formación. En estas situaciones es que la IE comprenderá, apoyará, acompañará y asesorará este tipo de decisiones.





Del mismo modo, debe disponer de los recursos humanos, físicos y tecnológicos para garantizar esta clase de ajustes u otros como, por ejemplo, la gestión de los espacios de presencia y participación de la comunidad Sorda, los talleres de comunicación dirigidos a padres o a los miembros de la institución (incluidos los estudiantes oyentes), entre otras actividades.

Por otra parte, los ajustes razonables sobre los contenidos de aprendizaje y el proceso de evaluación son también responsabilidad de la IE, pues este tipo de transformaciones son las que inciden fundamentalmente en su proyecto educativo, el currículo, los planes de estudio y el sistema institucional de evaluación de estudiantes. En este caso, la institución debe estar atenta a las necesidades que surgen en la evaluación de entrada, y en todo el proceso, para flexibilizar, acompañar y acoger las modificaciones a que se diera lugar, dentro de las que se mencionan: planes de área específicos para un grupo, periodos con duración extraordinaria y formatos de evaluación descriptivos.

2.4.4 Secretarías de educación

Gran parte de las necesidades de las instituciones que atienden población Sorda están vinculadas con el capital humano suficiente y necesario, la disposición de espacios y recursos (materiales y tecnológicos) y la cualificación de agentes. En este sentido, las SE deben asumir dos grandes tareas: en primer lugar, la destinación de dichos recursos; y, en segundo lugar, el acompañamiento y asesoría técnica y pedagógica para el desarrollo de estas propuestas.

Por ejemplo, contar con un modelo lingüístico para que realice talleres de comunicación con estudiantes sin una lengua estructurada, que recién ingresan a la propuesta, no será posible si la IE no dispone de este apoyo. Es por ello por lo que se debe hablar de ajustes razonables en distintos niveles, ya que es la SE la que debe alistar su presupuesto para brindar este tipo de apoyos.

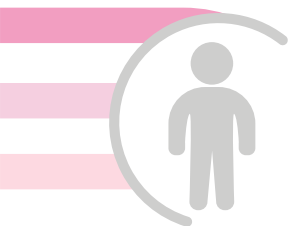
Además, las SE deben hacer un acompañamiento a las decisiones que se tomen sobre el currículo, planes de estudio, procesos de evaluación y demás ajustes que demande la formación de la población Sorda en una IE.

Uno de los últimos puntos, y quizás el más importantes dentro de las SE, es la organización de la oferta para esta población. En este sentido, se plantea que la concentración en una institución no solamente es beneficiosa a nivel administrativo, pues concentrar el recurso en una sola es más eficiente que distribuirlo entre varias, sino que, además, esta concentración favorece la gestión de procesos intencionados de enseñanza aprendizaje pertinente para esta población.

La concentración favorece, entre otros asuntos, la conformación de ambientes lingüísticos mucho más favorables para el desarrollo de los estudiantes Sordos, dada la multiplicidad de interlocutores; ya que en aquellas instituciones en las que solo hay un estudiante Sordo dentro de una gran cantidad de estudiantes oyentes que no comparten la lengua, puede tornarse imposible para él.

Frente a esto último, la SE está en la obligación de garantizar este derecho aun cuando, por decisiones familiares, los niños Sordos ingresen a la oferta general¹¹. No obstante, se sugiere que desarrollen procesos de acompañamiento a dichas familias, pues en ocasiones deciden por desconocimiento, por recomendaciones de profesionales de la salud, o porque están convencidos de que esta es la mejor alternativa.

Dicho acompañamiento debe tener como resultado la toma de decisiones con pleno conocimiento de las ventajas y desventajas de cada una de las ofertas: la general o la bilingüe bicultural. A continuación, se presenta un formato guía donde es posible relacionar los ajustes razonables de acuerdo con los tópicos mencionados anteriormente.



Registro del plan

Propósitos <ul style="list-style-type: none"> • • • • • • • • 	
Entornos de familia	
Ambientes de aprendizaje	
Establecimiento educativo	
Secretaría de educación	

¹¹ Ver Decreto 1421 de 2017

Resumiendo

El plan de ajustes consiste en:

- Identificar y formular los ajustes necesarios y suficientes para la atención educativa de la población Sorda en las IE
- Establecer ajustes razonables a nivel de la institución educativa, los agentes educativos y las secretarías de educación, para que los procesos de formación respondan a las particularidades de los estudiantes.
- Incorporar acciones en las distintas esferas del sistema educativo que involucren responsabilidades de orden comunitario, institucional y territorial.

2.5 Seguimiento al plan



El PIAR es una herramienta que propone, de forma sustentada, los cambios institucionales necesarios para dar una respuesta educativa pertinente a las particularidades de las poblaciones que allí se atienden; esto significa que orienta las gestiones administrativas, directivas, académicas y comunitarias de la institución. Por ello, es preciso que su presencia sea permanente en el desarrollo de los procesos educativos y que sea dinámica y flexible, en coherencia con las posibles transformaciones que se puedan dar a lo largo de un año o periodo escolar.

En consecuencia, es importante hacer un seguimiento a este plan para que las propuestas allí formuladas siempre estén vigentes y respondan a las particularidades de los estudiantes. Este seguimiento se realiza en dos vías: la primera, basada en los progresos que ellos tienen; y la segunda, sustentada en el análisis que hace el equipo sobre los ajustes propuestos y su efectividad.

2.5.1 Seguimiento al progreso de los estudiantes

La evaluación permanente hace posible conocer los progresos alcanzados por los estudiantes en su proceso de aprendizaje, lo que, a su vez, permite apreciar la brecha entre ese estado transitorio y las metas formuladas en el PIAR. Esta distancia brinda información sobre la respuesta educativa pertinente y de calidad: a menor distancia mayor la efectividad o, por el contrario, entre mayor sea la brecha menos pertinente resultará el plan.

Por lo anterior, el PIAR está asociado a la evaluación de los estudiantes Sordos y podrá tener adecuaciones durante el año, de tal modo que atienda sus procesos educativos; es decir, que se ajuste para que pueda responder a sus necesidades de formación. Esto no supone la formulación de un nuevo plan por cada mes o periodo del año escolar, sino la modificación, en la medida de lo posible, de aquellos aspectos que seguramente no están funcionando.

Por ejemplo, dentro del PIAR inicialmente se habrían podido enunciar algunos espacios del modelo lingüístico con el estudiante Sordo que recién ingresa a la propuesta, para potenciar los procesos de adquisición de la lengua; pero, con el tiempo, sus avances han sido muy escasos, por lo que es conveniente incrementar dichos espacios con actividades estructuradas e intencionadas, para potenciar este proceso. O tal vez, los propósitos educativos no ofrecen ningún reto cognitivo, ni lingüístico y son rápidamente superados, por lo que es recomendable realizar un reajuste para que ofrezcan desafíos más complejos en el desarrollo. En todo caso, la evaluación es un insumo fundamental para el seguimiento al PIAR.

En este sentido, no se debe restringir a las pruebas realizadas en momentos específicos, sino que debe ser un proceso asociado al desarrollo de todo tipo de actividad de enseñanza, pues “es por medio del seguimiento intencionado, constante y permanente que resulta oportuna, amplia y profunda la evaluación; al comprender los avances, dificultades y obstáculos presentes en los procesos de formación” (INSOR, 2012b, p. 39).

Esta característica de constancia y permanencia en la evaluación se cumple cuando se realiza la observación, análisis e interpretación de todas las actuaciones que tiene el estudiante en aquellas actividades propuestas desde cada uno de los escenarios de formación, o en los contextos extracurriculares en los que tenga algún tipo de participación (INSOR, 2012b).



2.5.2 Seguimiento del equipo

Como ya se ha mencionado, el diseño y la gestión del PIAR están liderados por un equipo responsable¹² que, además de centrar su mirada en los desempeños de los estudiantes, debe atender los ajustes razonables que inciden en las condiciones curriculares, físicas, administrativas y humanas de la institución. Esta gestión implica que **se reúnan periódicamente**, por ejemplo, tras finalizar cada periodo académico, para hacer el seguimiento a su implementación, impacto y efectividad en los procesos educativos de los estudiantes Sordos.

Este ejercicio demanda la **exploración de distintos escenarios** institucionales, tales como la infraestructura física y humana, los ambientes de aprendizaje o entornos de familia y la revisión correspondiente de los ajustes allí propuestos. Así mismo, al realizar el seguimiento, se necesita **identificar las responsabilidades** en su implementación.

Como ejemplo, a nivel de la SE, se esperan los recursos humanos y físicos para el desarrollo de la propuesta; a nivel de la IE, que se formule la transformación de ciertas políticas para posicionar la inclusión, así como los rediseños curriculares para la gestión de procesos académicos; a nivel del aula, que se realicen los ajustes sobre los contenidos, las metodologías y la evaluación; a nivel comunitario, que se generen los espacios suficientes de formación y socialización con toda la comunidad; entre las demás acciones dispuestas en el plan.

La idea de esta revisión es que pueda **advertir sobre el cumplimiento** de dichos ajustes, es decir, si fueron implementados o no y en qué medida; y si algún otro debe ser incorporado, modificado o eliminado para responder de manera pertinente a las necesidades de los estudiantes Sordos.



| ¹² Docentes, directivos docentes, docentes de apoyo y apoyos pedagógicos.

2.5.3 PIAR como insumo de planeación

Una vez finalice el curso, grado o ciclo, se consolida, a partir de los seguimientos periódicos, un documento de PIAR en el que estén descritos los propósitos, las estrategias y el estado final del proceso. Este tendrá información importante sobre la viabilidad e impacto que tienen gran parte de los ajustes razonables implementados al interior de la IE y sus efectos en el proceso formativo de la población Sorda. Así mismo, este plan, que hace parte de la historia escolar de cada uno de los estudiantes, es un insumo valioso para que dichos ajustes sean incorporados a la dinámica institucional en los futuros periodos¹³ y sea soporte de la planeación para el año siguiente.

Resumiendo

El seguimiento al plan consiste en:

- Valorar el estado del desarrollo de los procesos de aprendizaje y enseñanza.
- Asumir una mirada integral donde se tengan en cuenta el perfil de ingreso y el proceso del estudiante.
- Proponer escenarios intencionados para la observación de desempeños, que sean diseñados con un fin determinado.
- Realizar un análisis de los desempeños durante el proceso.



¹³ Por ejemplo, un ajuste razonable podrían ser las formas diferenciadas de evaluación de los desempeños de los estudiantes Sordos, pero que dejaría de ser eventualmente un ajuste porque ya se incorpora dentro de la política institucional.

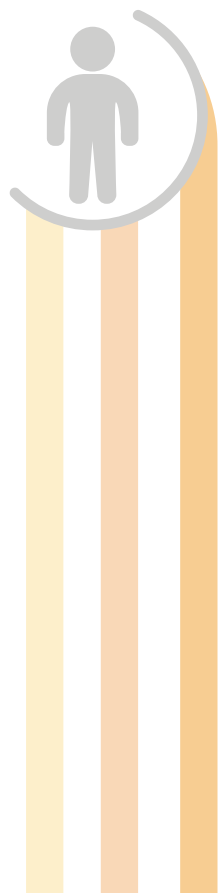
2.6 Formato guía para la elaboración del PIAR

Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR Estudiantes Sordos

Fecha y lugar de diligenciamiento:	DD/MM/AAAA		
Nombre de la persona que diligencia:	Rol que desempeña:		
Institución educativa actual:	Sede:		
Institución educativa anterior:	Sede:		
Último nivel cursado:	Aprobado Si__ No__	En caso de traslado explique el motivo:	

1. Caracterización del estudiante

Nombres:		Apellidos:	
Lugar de nacimiento:		Edad:	Fecha de nacimiento DD/MM/AAAA
Tipo ID: TI __ CC __ RC __ otro: ¿Cuál?	No. de identificación:		Último nivel escolar:
Departamento donde vive:		Municipio:	
Dirección de vivienda:		Barrio/vereda:	
Teléfono:		Correo electrónico:	
Nombre del padre:			
Nombre de la madre:			
Nombre del acudiente:			



Medio que usará el estudiante para transportarse a la IE:		Distancia entre la IE o sede y el hogar del estudiante (tiempo y demás observaciones pertinentes):	
Afiliación al sistema de salud: Si___ No___	EPS:		Contributivo: Subsidiado:
¿El estudiante está siendo atendido por el sector salud?	Si	No	Frecuencia:
¿Tiene diagnóstico médico?	Si	No	Según la historia clínica, ¿qué tipo de sordera presenta?
El Estudiantes es usuario de: *Castellano oral ___ *Lengua de Señas Colombiana ___ *Códigos restringidos ___			
¿El estudiante asiste a terapias de lenguaje?	Si	No	Frecuencia con la que asiste:
¿El estudiante asiste a otro tipo de terapias?	Si	No	¿Cuál? Frecuencia con la que asiste:
	Si	No	¿Cuál? Frecuencia con la que asiste:
Nota 1: Anexar los informes de los profesionales de la salud			
¿Actualmente recibe tratamiento médico por alguna enfermedad en particular? Si_____ No_____		¿Cuál? (ejemplo: para controlar epilepsia, uso de oxígeno, insulina, etc.)	
¿Requiere medicamentos de control? Si___ No___ Nombre del medicamento y horarios:			



¿El estudiante Sordo es usuario de ayudas auditivas? No ____ Si ____ ¿Cuál? Ejemplos: audífonos, implante coclear, BAHA, Sistema FM.	
¿El estudiante cuenta con apoyos educativos? *Modelo lingüístico ____ *Intérprete de lengua de señas ____ *Docente de apoyo ____ *Docente bilingüe ____	
Nota 2: Si el estudiante no tiene Registro Civil debe iniciarse la gestión con la familia y la Registraduría.	
¿Está en centro de protección? Si _ No _ ¿Dónde?	
¿Se reconoce como víctima del conflicto armado? Si _ No _	
¿Cuenta con el respectivo registro? Si ____ No ____	
¿Está asistiendo en la actualidad a programas complementarios? Si ____ No ____	¿Cuáles? (Ejemplo: Deportes, danzas, música, pintura, recreación, otros cursos)

Información familiar

Nombre de la madre:	Ocupación de la madre:	La madre es: Sordo ____ Oyente ____:
Nivel educativo alcanzado:	Primaria/Bachillerato/Técnico/Tecnológico/universitario	
Teléfono:		Correo electrónico:
Nombre del padre:	Ocupación del padre:	El padre es: Sordo ____ Oyente ____:
Nivel educativo alcanzado:	Primaria/Bachillerato/Técnico/Tecnológico/universitario	
Teléfono:		Correo electrónico:



No. Hermanos	Lugar que ocupa entre ellos:	¿Quiénes apoyan la crianza del estudiante?
Personas con quien vive:		
¿Está bajo protección?	Si__ No__	
La familia recibe subsidio de alguna entidad o institución: Si__ No__ ¿Cuál? (Ejemplos: Prosperidad Social, ICBF, Fundaciones, ONG, etc.)		

Observaciones

Descripción general del estudiante, relacionando la fase de caracterización desarrollada en la parte inicial del documento.

2. Valoración pedagógica

Relacione los resultados obtenidos, así como los aspectos relevantes concernientes a las dimensiones evaluadas.

3. Formulación de propósitos, plan de ajustes y seguimiento al plan.

Propósitos • • • • • • • •			
	Plan de ajustes	Seguimiento	
		Proceso	Final
Entornos de familia			
Ambientes de aprendizaje			
Establecimiento educativo			
Secretaría de educación			

4. Observaciones finales del proceso académico

Contemple los aspectos pendientes a desarrollar en el siguiente año, así como los ajustes que considere pertinentes en el proceso académico.

Tenga presente describir los resultados alcanzados con la familia y demás miembros de la comunidad educativa que participaron en la elaboración del PIAR.

Nombre y firma	Nombre y firma	Nombre y firma
Docente de aula o área	Estudiante	Madre

Fecha de elaboración y/o actualización: _____



Referencias

Referencias

Decreto 1421. (2017). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Diario oficial. <http://svrpubindc.imprenta.gov.co/diario/index.xhtml?jsessionid=7365d1e285f6982eefd9a932cb5a>

García, O. (2012). Lectura fácil: Métodos de redacción y evaluación. Real Patronato sobre Discapacidad. Recuperado de: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/4146>

Instituto Nacional para Sordos (2006). Educación Bilingüe para Sordos—Etapas escolar— Orientaciones Pedagógicas. Imprenta Nacional de Colombia.

Instituto Nacional para Sordos (2009). La enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en la Básica Primaria. Una experiencia desde el PEBBI. Imprenta Nacional de Colombia.

Instituto Nacional para Sordos (2011). Orientaciones generales para el diseño de situaciones didácticas en matemáticas a estudiantes Sordos. Una experiencia desde el PEBBI. Imprenta Nacional de Colombia.

Instituto Nacional para Sordos (2012a). Lineamientos para el desarrollo de competencias en estudiantes Sordos. Una experiencia desde el PEBBI. INSOR.

Instituto Nacional para Sordos (2012b). Proceso de evaluación de competencias a estudiantes Sordos. Una experiencia desde el PEBBI. INSOR.

Instituto Nacional para Sordos (2016). Plan de mejoramiento de la calidad educativa. Colombia primera en educación para personas Sordas. Pilotos. INSOR.

Instituto Nacional para Sordos (2018). Lineamientos para la implementación de Oferta Bilingüe Bicultural de estudiantes con discapacidad auditiva. Primer documento de trabajo. INSOR.

Sánchez, S. y Díez, E. (2013). La educación inclusiva desde el currículo: El Diseño Universal para el Aprendizaje. Wolters Kluwer España. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/261833343_LA_EDUCACION_INCLUSIVA_DESDE_EL_CURRICULUM_el_Diseño_Universal_para_el_Aprendizaje



La educación
es de todos

Mineducación

www.insor.gov.co

Instituto Nacional para Sordos

Carrera 89A # 64C – 30 Álamos Zona Industrial

Tel. (57-1) 4391221

Bogotá D.C - Colombia