MERAKI

"La escritura como experiencia que motiva"

Presentado por:

Estefania Rodríguez Mateus

Asesora:

Martha Stella Pabón Gutiérrez

Universidad Pedagógica Nacional

Licenciatura En Educación Especial

Facultad De Educación

Bogotá D.C.

2024

Agradecimientos

En primer lugar, quiero expresar mi profundo agradecimiento al Cosmos y a Dios, quienes han sido fuentes infinitas de fortaleza, paciencia y sabiduría para mí. Seguidamente, deseo reconocer el invaluable aporte de mis cuatro computadoras; cada una de ellas dio lo mejor de sí hasta el último momento.

Ahora bien, es importante destacar que, aunque este trabajo de grado se presente como un esfuerzo individual, detrás de él hubo un conjunto de personas maravillosas que me acompañaron, apoyaron, aconsejaron e incluso compartieron mis lágrimas y sonrisas. En este sentido, la primera persona a la que deseo agradecer es a mi hija Luna, quien siempre me motivó incesantemente a seguir adelante con palabras de aliento y ricas comidas. También, debo reconocer el papel fundamental de mis queridos padres grandes, Zara y Rito, quienes son parte esencial de mi trayectoria académica y del porqué de este proyecto. A mis padres, Ángel y Ángela, les agradezco por ser mis mayores amores y por estar siempre presentes cuando los he necesitado, brindándome apoyo incondicional en el cuidado de mi hija, mi salud y en todas las facetas de mi trabajo de grado.

A José, mi compañero, le agradezco por su constante apoyo, inspiración y labor incansable. A Carolina Piñares, por su inquebrantable apoyo, consejos, criticas, reprimendas y fuente inagotable de inspiración. A Paola, por acompañarme y ser parte de la mano de obra de este proyecto. A Maribel, por escucharme en mis momentos de frustración y no permitirme rendirme. A la profesora Dora Manjarrez, quien creyó en mí y no me permitió claudicar.

También quiero dar mi gratitud a Amarantha y Zert por su participación en mi proyecto, así como a la institución donde llevé a cabo mi investigación, por facilitarme los recursos y permitirme conocer personas tan excepcionales como sus docentes y coordinadores. A mis estudiantes, quienes fueron una constante fuente de inspiración, desafíos y alegrías, realmente los aprecio mucho.

Por último, pero no menos importante, deseo agradecer a mi asesora la profesora Martha y Pabón, Aprecio enormemente que, a pesar de sus múltiples responsabilidades, haya dedicado parte de sus tiempos para leerme, aconsejarme y guiarme en este apasionante y complejo camino, “realmente son maestras que inspiran”.

Dedicatoria

Si alguien tiene la oportunidad de leer este apartado, quiero que sepa que estas palabras, cortas pero cargadas de significado, son para ti. Por lo tanto, dedico este trabajo en su esencia a aquellos que puedan necesitarlo. En ciertos momentos, la fatiga puede vencer y la autoeficacia negativa amenaza con destruir nuestros sueños, nuestras metas. Si te sientes abatido o enfrentas un bloqueo creativo, no te rindas.

Aunque la oscuridad parezca interminable, debemos mirar más allá y encontrar en los demás un apoyo que nos impulse a seguir adelante. Recuerda Grecia no se construyó en un día y tus sueños tampoco se construirán en un día, por tanto, la vida es una espiral interminable de aciertos y des aciertos y lo más valioso de ella no es la meta sino el proceso, la experiencia de esas anécdotas que ganas. Por eso, si quieres llorar, llora y gózate tus lágrimas, este trabajo que tú vas leer está cargado de ellas de lágrimas de alegría, tristeza, decepción y frustración es un trabajo que tiene mucho amor, pero también mucho dolor, por eso es que te digo querido lector que, aunque te sientas abatido, sonríe, la penumbra es pasajera y tu sonrisa eterna, lucha por tus sueños, disfruta tu proceso y pon pedacitos de tu corazón en cada semilla que vayas sembrando.

Tabla de contenido

I. Marco Contextual 8
1.1 Descripción de la institución 8
1.2. Micro contexto 10
1.2.1 Organización de los estudiantes en el área de español 10
II. Planteamiento del problema 12
III. Objetivos 14
3.1. Objetivo general 14
3.2. Objetivos específicos 14
IV. Justificación 15
V. Grupo y línea de investigación 16
VI. Marco de antecedentes 18
6.1. Motivación en la escritura 19
6.1.1. "Auto-percepción de la eficacia en la escritura de alumnos Sordos y oyentes de Educación Primaria y Secundaria" 19
6.1.2. ¿Qué opinan las personas Sordas sobre el aprendizaje de la lengua escrita? 19
6.1.3. Actitudes de jóvenes Sordos de básica secundaria hacia el proceso de escritura... 20
6.1.4. El español escrito como segunda lengua en el Sordo: apuntes para su enseñanza. 21
6.1.5. Español escrito como segunda lengua en Sordos señantes universitarios, desde el reconocimiento de la identidad sorda 21
6.2. Expresión Escrita 22
6.2.1. Blogs de adolescentes Sordos: escritura y construcción de sentido 22
6.2.2. Estrategias de enseñanza de la expresión escrita desde un enfoque sistémico en estudiantes universitarios Sordos de la UNAN-Managua, Nicaragua 22
6.2.3. El proceso de revisión en la expresión escrita de alumnos Sordos de educación secundaria. 23
6.2.4. Los Sordos aprenden a escribir sobre la marcha. 23
6.3. Producción escrita 24
6.3.1. Textos escritos en español como segunda lengua por estudiantes Sordos bilingües: un análisis desde la lingüística sistémico-funcional 24
6.3.2. Estudiantes universitarios Sordos hablantes de lengua de señas argentina y español escrito 24
6.4 Educación de la persona Sorda 25
6.4.1. Educación bilingüe para Sordos en el colegio distrital Isabel II. 25

6.4.2. De la alfabetización inicial a la alfabetización académica. Un modelo integral para las trayectorias educativas de los estudiantes Sordos 26

6.5. Aprendizaje de segunda lengua 26

6.5.1. Ambiente de aprendizaje y desarrollo de la competencia lingüística en castellano escrito en jóvenes Sordos. 26

6.5.2. Didáctica del español escrito como segunda lengua para estudiantes Sordos: estado del arte. 27

6.5.3. Aproximación etnográfica y comunicativa al aprendizaje del español escrito como segunda lengua de estudiantes Sordos del colegio distrital república de panamá en Bogotá. 27

6.5.4. Propuesta de desarrollo de una metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura con estudiantes Sordos mediante la Neuro didáctica. 27

6.5.5. Evaluación de la escritura de estudiantes Sordos bilingües. 28

6.5.6. Abordajes de la Lectura por parte de Sordos en Contextos Bilingües en Países de Habla Hispana. 28

6.5.7. Reconocimiento de la actitud lingüística y de la motivación: 28

VII. Marco Teórico 30

7.1 Persona Sorda 31

7.2.Motivación 35

7.3.Educación bilingüe bicultural (EBB) 37

7.4.Desarrollo lingüístico: 38

7.5.Concepción de la escritura 41

7.6.Expresión escrita 44

7.7.Producción escrita: 45

7.8. Periódico estudiantil 47

VIII Marco metodológico 49

8.1 Paradigma de investigación: Paradigma Socio crítico 50

8.2 Enfoque de investigación 51

8.3 Tipo de investigación 53

8.4 Diseño de investigación 54

8.5 Instrumentos de recolección 55

8.5.1 Diarios de campo. 56

8.5.2 Grupo focal. 57

8.5.3 Rubrica 57

8.6 Técnicas de análisis de la información 57
8.6.1 Matrices de doble entrada y categorías 58
8.7 Categorías. 58
8.7.1 Deductivas/ teóricas/iniciales 58
8.7.2 Categorías inductivas / emergentes 59
8.8. Población 60
IX Propuesta pedagógica 61
9.1 Justificación 61
9.2 Objetivos 62
9.2.1 Objetivo General 62
9.2.2 Objetivos específicos 62
9.2 Unidad Didáctica 62
9.2.1 Fase 1. Motivación 63
9.2.2 Fase 2 Expresión 65
9.2.3 Fase 3 Producción 68
X Modelo pedagógico 71
XI Proceso de aplicación de la Propuesta Pedagógica 72
11.1 Fase 1 Motivacion: Planeaciones. 72
11.2 Fase 2 Expresion: Planeaciones. 79
11.3 Fase 3 Producción: Planeaciones 84
XII. Discusión de resultados 94
12.1 Primer objetivo: Se inicia con el objetivo de identificar cuáles son los aspectos pedagógicos y didácticos de una propuesta pedagógica que permita fortalecer la motivación en la expresión y producción escrita. 94
12.2. Segundo objetivo: Reconocer los factores motivacionales implicados en la expresión y producción escrita de los estudiantes Sordos. 101
12.3. Tercer objetivo: Diseñar y aplicar la propuesta pedagógica MERAKI con el fin de fortalecer la autoeficacia de los estudiantes Sordos hacia la expresión y producción escrita 116
XVIII. Conclusiones 155
Referencias bibliográficas 160

Lista de tablas

Tabla 1 Caracterización de los estudiantes. *11*
Tabla 2 Autoeficacia social *35*
Tabla 3 Acciones lingüísticas Infante oyente vs infante Sordo *39*
Tabla 4Modelos de relación oralidad-escritura *42*
Tabla 5Concepciones sobre la escritura. *42*
Tabla 6 Instrumentos de recolección *55*
Tabla 7 Matriz de doble entrada *58*
Tabla 8 Datos del grupo de estudiantes Sordos de grado noveno *60*
Tabla 9 Fase de Motivación /Sesión 1 Fragmentos de historia *72*
Tabla 10 Voces que cuentan *75*
Tabla 11 Una expresión en común *79*
Tabla 12 Inicios de la producción *84*
Tabla 13 Recordar y avanzar. *88*

Lista de figuras

Figura 1 Organización del Marco Teórico. *31*
Figura 2 Tipos de escritor *46*
Figura 3 Mapa de las características de la metodología cualitativa *52*
Figura 4 Fase 1 Motivación *64*
Figura 5 Motivación, parte 2 ..... *65*
Figura 6 Fase 2, expresión *66*
Figura 7 Fase 2 Expresión 2 parte *67*
Figura 8 Fase 3 Producción *68*
Figura 9 Fase 3 Producción parte 2 ..... *69*
Figura 10 fase 3 Producción parte 3 ..... *69*

Lista de imágenes

Imagen 1 Manos expresivas *74*
Imagen 2 Desarrollo y evolución del mural periódico. *75*
Imagen 3 Ponentes y recordatorios del evento *78*
Imagen 4 Flayer y desarrollo del conversatorio *79*
Imagen 5 Picnic creativo *82*
Imagen 6 Resultado del picnic creativo *82*
Imagen 7 Proceso de selección de ideas del logo y nombre. *82*
Imagen 8 Chat del periódico y avances de la digitalización del logo *83*
Imagen 9 Logo final. *84*
Imagen 10 Inicio de las producciones escritas. *86*
Imagen 11 Entrevista a CJ Jones *87*
Imagen 12 Noticia publicada por los estudiantes *92*
Imagen 13 Proceso inicial de metáforas visuales *93*
Imagen 14 Estudiantes Sordos en la UPN. *93*

Introducción

El presente proyecto de investigación pedagógica aborda la motivación en la expresión y producción escrita desde la propuesta pedagógica *Meraki "La escritura como experiencia que motiva"*, dirigida a estudiantes Sordos de grado Noveno, siendo reconocida la escritura en esta, como una de las diversas formas de la actividad humana, en su función reflexiva y creativa, la cual se destaca como una competencia indispensable para el desarrollo efectivo de todas las personas (INSOR, 2006), por tanto, se identifica al acto de escribir como un acto comunicativo en esta investigación.

Dentro del desarrollo escritural, es importante tener en cuenta la motivación pues de ella parte los factores que permean la efectividad de los procesos de producción textual de los estudiantes Sordos y en general. Por ende, el presente proyecto tiene como objetivo su fortalecimiento desde la construcción de un periódico estudiantil que converja diferentes escenarios que promuevan su apropiación y desarrollo, esto tomando en cuenta lo mencionado en el modelo de educación bilingüe bicultural sobre atender a las necesidades, características e intereses de los estudiantes Sordos, en este sentido la escritura que se desarrolla en este proyecto parte de lo social, cultural y comunicativo.

La propuesta pedagógica, se generó en tres fases, que recogían las categorías principales de la investigación, motivación, expresión y producción, las fases fueron las siguientes: Primera, memoria y voz, Segunda, una expresión, una escritura y Tercera el producto de un escritor, estas tres fases se desarrollaron desde las rutinas de pensamiento que sirven para apoyar y motivar a los estudiantes a descubrir y explorar, razón por la cual el enfoque de investigación del proyecto fue cualitativo, el modelo pedagógico constructivista y los instrumentos de investigación que son los diarios campo, el grupo focal y la rúbrica.

I. Marco Contextual

El siguiente apartado presenta la descripción de la institución educativa Isabel II, donde se desarrolló el presente Proyecto Pedagógico de Investigación (PPI). También se detalla el macro contexto del mismo, así como el micro contexto.

1.1 Descripción de la institución

La institución educativa Isabel II es una institución comprometida con el proceso educativo de sus estudiantes. está adscrita a la secretaría de Educación Distrital de la ciudad de Bogotá, está ubicada en la localidad de Kennedy, barrio Supermanzana 12ª, recibe estudiantes de los estratos socioeconómicos 1 y 2. El colegio inició sus labores en el año de 1963 brindando educación primaria únicamente, luego en el año 2000 inicia con la extensión de básica secundaria y media (Colegio Isabel II, 2020).

La institución se destaca por su liderazgo en el fomento de la inclusión de aulas para Sordos, siendo una de las primeras en este ámbito (Colegio Isabel II, 2020). Este liderazgo se enmarca en su compromiso con el modelo de educación bilingüe bicultural, que busca incluir plenamente a los estudiantes Sordos en el proceso educativo.

A partir de su experiencia, el colegio ha desarrollado una sólida propuesta de inclusión que cubre desde la primaria hasta el bachillerato. Contando en la actualidad, con alrededor de cien estudiantes Sordos matriculados a lo largo del ciclo escolar.

El aula destinada para estos estudiantes Sordos, conocida como aula exclusiva o especializada, está establecida para preescolar y primaria. En este entorno, los estudiantes Sordos interactúan y aprenden en un ambiente donde se usa la lengua de señas colombiana como medio principal de enseñanza y comunicación. (Serrato, 2022)

En su Proyecto Educativo Institucional (PEI) del año 2019, se resalta que la institución es especialista en la inclusión educativa de niños y jóvenes Sordos, para lograr este propósito, cuenta con un equipo de trabajo multidisciplinario compuesto por profesionales como docentes de apoyo, fonoaudiólogos, modelos lingüísticos, intérpretes, psicólogos, entre otros. Esta experiencia y dedicación han ayudado a que el colegio sea reconocido como una de las instituciones lideres en la educación de las personas Sordas en Bogotá.

En bachillerato los estudiantes Sordos son integrados al aula regular con servicio de interpretación a LSC en todas sus clases. De preescolar a bachillerato se da un ajuste en el currículo en el cual ellos no toman inglés ni español como primera lengua, sino que toman LSC como primera lengua a cambio de español y español escrito desde el enfoque de segunda lengua a cambio del inglés (Serrato, 2022) estas adecuaciones les permite fortalecer su primera y segunda lengua.

Tanto en la misión como la visión del colegio se resalta que se les reconoce a los estudiantes como sujetos de derechos, que cumplen con unos deberes frente a la sociedad en el uso de las tecnologías de la información, el desarrollo de habilidades comunicativas y cuidado del medio ambiente, fundamentado su proyecto formativo integral, relacionándolo con el eslogan de la institución “Acompañamos la formación de personas competentes y productivas para la vida”. (Colegio Isabel II, 2020, p. 8) Destacando que el objetivo del proceso educativo se encamina hacia la formación de ciudadanos que lideren procesos de cambio en su crecimiento personal, manteniendo los valores dados por el colegio de: responsabilidad, tolerancia, respeto, autonomía y sentido de pertenencia (Colegio Isabel II, 2020) apoyando el desarrollo integral de sus estudiantes.

Por último, el colegio cuenta con diferentes apoyos que les permiten a los estudiantes con discapacidad audita tener un mejor acceso a los diferentes espacios y servicios que brinda

esta, por ejemplo, la implementación de señalética que son letreros con imágenes de las señas de los nombres de los diferentes espacios del colegio.

1.2. Micro contexto

A continuación, se presenta el micro contexto en el cual se aborda la descripción de cómo están organizados los estudiantes Sordos en el área de español.

1.2.1 Organización de los estudiantes en el área de español

En este apartado, se brinda una breve descripción de la organización de los estudiantes Sordos del colegio Isabel II en el área de español, adicional a ello se anexan algunas particularidades que describen a los estudiantes y la caracterización del grupo de estudiantes Sordos. Los datos que se presentan en este apartado fueron recogidos a partir de la observación participante, la implementación de un instrumento de caracterización que contenía 14 ítems que recogían datos generales de los estudiantes y la lectura de los PIAR de cada uno de los estudiantes.

Los estudiantes Sordos, son organizados en la asignatura de español en dos grupos, a partir de la caracterización de sus habilidades comunicativas, el primer grupo es el de enfoque gramatical, donde los alumnos ven los contenidos del español enfocados en el aprendizaje de la gramática, en la modalidad escrita mediada por el uso de la lengua de señas colombiana (LSC).

El segundo grupo está conformado por estudiantes que están aprendiendo el español desde la modalidad oral, para lo cual realizan ejercicios orales como: lectura en voz alta, dictados, ejercicios de palabras, hasta ejercicios mediados por la escritura. Teniendo en cuenta

lo anterior, cada grupo cuentan con un maestro de español diferente, por lo que su metodología de enseñanza es distinta.

A continuación, se presenta la descripción del grupo de estudiantes que participara en el proceso investigativo. El grupo está compuesto por 8 estudiantes con discapacidad auditiva, los cuales se encuentran cursando noveno grado y hacen parte del grupo número 1, denominado enseñanza gramatical del español. A continuación, se presenta una tabla con los datos de los estudiantes, titulada *Tabla. 1 caracterización de los estudiantes,* en esta se anexan datos como género, edad, diagnostico, edad de diagnóstico, si tiene o no IC, uso actual del IC (Implante coclear) y registro de familia o cuidadores Sordos.

Tabla 1 Caracterización de los estudiantes.

#	Genero	Edad	Diagnostico	IC	Uso de IC (Implante coclear)	Familia o cuidadores Sordos
1	Masculino	17	HNPB	Si	No	Si (papa, mama, hermano)
2	Masculino	16	HNPB	Si	No	No
3	Masculino	18	HNPB	Si	No	No
4	Masculino	18	HNPB	Si	No	No
5	Mujer	20	HNSB	Si	No	No
6	Mujer	17	HNSB	No	No	No
7	Mujer	20	HNPB	Si	Si	No
8	Mujer	17	HNPB	Si	No	No

Elaboración propia.

Dentro del grupo se evidencia una diversidad lingüística, dado que, existen estudiantes que por sus dinámicas familiares han recorrido diferentes territorios tanto nacionales como internacionales, lo que les dio la posibilidad de aprender lengua de señas de otros países, que,

aunque comparten la misma lengua que Colombia (español) su lengua de señas es diferente y usan señas propias de otras regiones del país.

En relación al aprendizaje del español, los estudiantes aprenden la segunda lengua en la modalidad escrita a partir del enfoque gramatical establecido por el colegio. En ese sentido se evidencia que, emplean diferentes estrategias que les facilita el proceso, por ejemplo, ejercicios de lectura, apoyado por interpretación en LSC de las palabras que reconocen del texto, para así darse una idea de lo que esta trata. También para identificar las ideas de los textos lo segmentan a partir de los signos de puntuación, para leer cada segmento identificando palabras conocidas y no conocidas. En la escritura se observa que los estudiantes de manera general prefieren tomar notas apoyadas de dibujos que relacionan con palabras cortas, además los factores que más les motiva a escribir son su familia y compañeros oyentes.

II. Planteamiento del problema

"El acto educativo es, en su esencia un acto comunicativo"

Gonzales, D. (2007).

La motivación en la expresión y producción escrita dentro del ámbito académico constituye un desafío para los estudiantes Sordos, quienes suelen experimentar diferentes emociones que influyen en su proceso escritural. Por medio de la observación participante en el aula y el análisis de los diarios de campo, se han identificado dos situaciones macro que sustentan la problemática, para poder realizar un análisis contextual, basado en la interacción con los estudiantes empleare mis diarios de campo, que serán citados a partir de este momento como DC.

2.1. Desafíos emocionales: Los estudiantes Sordos experimentan inseguridad, frustración, tristeza y temor al tener que expresarse por medio del español escrito en sus tareas académicas. "Cuando la maestra le pregunto porque no había avanzado en la actividad

asignada, el estudiante le respondió, -Profesora [es muy difícil para mí escribir]". (DC1, 2023) Estas emociones surgen como respuesta a diferentes situaciones como la autocrítica negativa que derivada de la percepción de no cumplir con las expectativas que se tiene sobre su trabajo, la crítica desfavorable entre compañeros sobre la calidad de los escritos y la percepción negativa sobre sus habilidades de escritura. Esto tiende a socavar su motivación por la escritura, deteriorando su confianza y generando un menor interés por escribir de manera formal.

2.2. Pasó entre lenguas: Al cambiar de una lengua a otra los estudiantes Sordos experimentan problemas para transmitir de manera efectiva sus ideas, opiniones, reflexiones o análisis. Esto se da por no manejar bien las reglas gramaticales de la segunda lengua, no conocer el vocabulario requerido para sus escritos y no realizar procesos de revisión, corrección y planeación. Por otra parte, algunos de los problemas que se evidencian en la escritura de los estudiantes se ven también en su primera lengua, por lo que, en ocasiones sus textos escritos son reflejo de los errores de sus textos visuales. "El texto escrito de la noticia compartía errores similares a los de su texto visual, por lo que, ambos tenían problemas en la organización de ideas y repetición de palabras." (DC1, 2023) Estas dificultades tienden a derivar en problemas para sostener una motivación positiva frente a sus trabajos escritos.

Considerando lo anterior, es importante implementar estrategias educativas que promuevan una mayor motivación en la expresión y producción escrita en el ámbito académico. Esto recordando que "el acto educativo es, en su esencia un acto comunicativo" (Gonzales, 2007). Por lo tanto, las estrategias deben permitir la apropiación de conocimientos de manera significativa, estimulando la reflexión y la creatividad comunicativa a través de la escritura. Como destaca el INSOR (2006), "el manejo de la lengua escrita como una de las variadas formas de actividad humana, en su función reflexiva y creativa se ha constituido en una competencia indispensable para el desarrollo integral de

todas las personas" (INSOR, 2006, p. 25). Por lo que su dominio facilita para las personas Sordas no solo su participación en entornos académicos, sociales, culturales y laborales, sino que también contribuye a su pleno desarrollo como individuos.

A partir de la situación descrita anteriormente, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo fortalecer la motivación en la expresión y producción escrita, en estudiantes Sordos de noveno grado usuarios de la LSC de la Institución Educativa Distrital Isabel II por medio de la elaboración de un periódico estudiantil?

III. Objetivos

3.1. Objetivo general

Fortalecer la motivación en la expresión y producción escrita., en estudiantes Sordos de grado Noveno usuarios de Lengua de Señas Colombiana de la Institución Educativa Distrital Isabel II, por medio de la elaboración de un periódico estudiantil.

3.2. Objetivos específicos

- Identificar cuáles son los aspectos pedagógicos y didácticos de una propuesta pedagógica que permita fortalecer la motivación en la expresión y producción escrita de los estudiantes Sordos.
- Reconocer los factores motivacionales implicados en la expresión y producción escrita de los estudiantes Sordos.
- Diseñar y aplicar la propuesta pedagógica MERAKI con el fin de fortalecer la motivación de los estudiantes Sordos hacia la expresión y producción escrita.

IV. Justificación

Meraki es un Propuesta Pedagógica de Investigación (PPI) que surge como respuesta a la pregunta problema de ¿cómo fortalecer la motivación en la expresión y producción escrita de los estudiantes Sordos de grado Noveno?, reconociendo que la motivación hacia la escritura es un fenómeno complejo, condicionado por factores afectivos, cognitivos, sociales y culturales. En este contexto es esencial comprender como procesos como la autoeficacia percibida impactan en la motivación del escrito, Como menciona De Caso, Nicasio y García (2006)

> La autoeficacia percibida es un factor clave en la motivación hacia la escritura, ya que los estudiantes que se sienten capaces de escribir con éxito tienden a tener una actitud más positiva hacia la escritura, a persistir más en la tarea y a reaccionar mejor ante las dificultades. Por el contrario, aquellos que anticipan el fracaso o tienen dudas acerca de su habilidad para escribir pueden experimentar ansiedad y tener un rendimiento inferior. (p, 5)

Meraki propone desde un enfoque innovador: la creación de un periódico estudiantil, inspirado en las ideas propuestas por Freinet (1920) quien menciona que el periódico estudiantil "debe servir “como vehículo de construcción colectiva del conocimiento, de difusión de la escritura libre y de edición cooperativa mediante la imprenta escolar.” (Freinet, 1920, p.11). Este enfoque busca generar una experiencia de escritura diferente que movilice a los estudiantes Sordos y les permita fortalecer la expresión y producción escrita, a partir de escenarios diferentes que les permita manifestar sus intereses y al mismo tiempo le permita la apropiación colectiva e individual de la escritura.

Esta propuesta se fundamenta en la creencia de que la escritura debe ser un proceso significativo y placentero, adaptado a las necesidades, características e intereses de los escritores, por esto Meraki aspira a ser más que un proyecto educativo que retoma las enseñanzas gramaticales de una segunda lengua: es una oportunidad para empoderar a los estudiantes Sordos, ofreciéndoles un espacio seguro donde pueden expresarse libremente y desarrollar su potencial como escritores, teniendo las herramientas y apoyos que necesiten.

Al implementar Meraki, no solo se busca mejorar las habilidades escritas de los estudiantes Sordos, sino también promover su confianza, creatividad y participación activa en el proceso educativo. Ya que, dentro de esta propuesta se reconoce la escritura como una experiencia viva que motiva y como una herramienta poderosa que puede moldear el camino hacia el éxito académico y personal de cada estudiante.

Para cerrar es importante destacar el significado del nombre de esta propuesta de investigación pedagógica, Meraki, que proviene desde el griego y significa *poner el alma y el amor en aquello que se apasiona por hacer*, esta palabra, conformada por seis letras captura perfectamente el enfoque que tiene esta propuesta y es ver la escritura como un proceso diverso, vivo y placentero que, aunque pueda presentar dificultades y frustraciones, también puede despertar una pasión inigualable. Con Meraki se apoya la motivación en la expresión y producción escrita tomando en cuenta de que cada palabra tiene una parte del alma del escritor.

V. Grupo y línea de investigación

El derecho de acceso a la comunicación, información, trabajo, educación entre otros, hace parte del desarrollo íntegro de las personas con y sin discapacidad, por lo tanto, el generar ambientes que sean pertinentes y que reconozcan a la persona Sorda desde sus diferentes contextos, intereses y particularidades, es una necesidad y exigencia que involucra

a la educación, la familia y al maestro. Es en ese sentido que, al hablar del fortalecimiento de la expresión y producción escrita, hablamos de derecho y reconocimiento.

Derecho a que dentro de la enseñanza de la segunda lengua, se reconozca al estudiante Sordo como un sujeto de potencialidades, para lo cual es necesario generar intervenciones pedagógicas que le permitan tener experiencias positivas con la expresión y producción en la segunda lengua, es un derecho porque el desarrollo de sus habilidades escritas, le permitirán conocer, ingresar e interactuar en otros contextos que para sus proyecciones personales son importantes y es por ello que se debe reconocer su escritura, como una escritura valiosa.

Tomando en cuenta esto, el presente proyecto de investigación aporta al grupo de investigación de Manos y Pensamiento, en la línea de Adquisición, aprendizaje y fortalecimiento de segunda lengua en procesos de lectura y escritura en personas con pérdida auditiva, reconociendo las categorías de: escritura, actitudes lingüísticas y enfoques de enseñanza de segunda lengua.

En la categoría de **actitudes lingüísticas** y en la categoría **de escritura**, se reconoce que el educador debe considerar la motivación para el desarrollo de los procesos de aprendizaje, evitando la frustración de los aprendices, por lo tanto, dentro del aprendizaje de segunda lengua en los estudiantes Sordos debe generarse experiencias que los acerque a una relación amena con la escritura.

La última categoría que aborda este proyecto **es los enfoques de enseñanza de segunda lengua,** que en relación a la línea de investigación presente, se interesa por entender cómo desde la metodología y el reconocimiento de las características de los estudiantes Sordos se desarrolla dicha enseñanza, esto entendiendo que dentro del marco legal se ubica el modelo bilingüe bicultural para la educación de la persona Sorda en Colombia y que además existe un reconocimiento de los derechos lingüísticos de los sujetos.

Los aportes brindados por el presente Proyecto de Investigación a esta línea están en reconocer al sujeto como un ser activo de la apropiación de sus propios procesos de aprendizaje y en reconocer la influencia de la motivación en los mimos. (Castro, 2002) Para lo cual es vital el desarrollo de estrategias pedagógicas y didácticas que ayuden el aprendizaje y fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura de la segunda lengua en personas Sordas y con pérdida auditiva como lo afirman Manos y Pensamiento.

VI. Marco de antecedentes

En el siguiente apartado se desarrollará el marco de antecedentes del presente PPI (Proyecto pedagógico de investigación), para el cual se tuvieron en cuenta un total de 19 investigaciones pertenecientes a un rango de tiempo general de 10 años que corresponden del 2013 al 2022, a su vez el rango general se subdividió en dos rangos de tiempo que facilitaran la organización de los documentos (el primero corresponde de 2013 al 2017 y el segundo 2008 al 2022. Esto porque los documentos presentan portes importantes que relacionan la percepción motivación con la escritura), sin embargo es importante aclarar que se tomaron en cuenta 3 documentos que pasaban del rango de tiempo, sus años de publicación son del 2011, 2010 y 2005, porque se consideró que aportaban de manera significativa para comprender factores que son importantes dentro del presente PPI.

Los documentos estudiados se revisaron teniendo en cuenta la metodología de investigación, el lugar de origen (Institucional, nacional, local e internacional) y el tipo de documento (tesis o artículo). Adicionalmente el rastreo se generó desde diferentes repositorios nacionales e internacionales.

Las categorías rastreadas fueron: motivación en la escritura, expresión escrita, producción escrita, educación de la persona Sorda, aprendizaje enseñanza de segunda lengua.

6.1. Motivación en la escritura

6.1.1. Auto-percepción de la eficacia en la escritura de alumnos Sordos y oyentes de Educación Primaria y Secundaria.

Artículo realizado por Gutiérrez (2011), tuvo como objetivo mostrar los resultados más importantes generados de una investigación realizada sobre el análisis de la autopercepción sobre su eficacia en la expresión escrita por parte de los alumnos Sordos y oyentes, A partir de esta investigación, se aborda la importancia de la realización de estudios que se centren en analizar e identificar los factores que aportan a la auto-percepción positiva de los estudiantes en su escritura, tomando en cuenta que como menciona Gutiérrez (2011) se considera que la actitud es uno de los factores más importantes que influye en el desarrollo de la composición escrita, tanto desde el punto de vista del producto como del proceso (p.387), en ese sentido Gutiérrez (2011) cita a Camps (2004) quien menciona lo siguiente:

> La actitud se define como la disposición y la motivación hacia la escritura que depende, sobre todo, de factores afectivos y socioculturales, como los siguientes: a) función que el sujeto asigna al texto escrito; b) contexto discursivo en el que se desarrolla la escritura; c) valoración social que se atribuye a la lengua escrita por parte del entorno socio-afectivo. (p.387)

A partir de esto, se plantea como metodología de investigación la realización de una encuesta que permitiera reconocer los factores que influyen en la autopercepción en la escritura y la identificación del tipo de autopercepción que tenía la población muestra.

6.1.2. ¿Qué opinan las personas Sordas sobre el aprendizaje de la lengua escrita?

Articulo realizado por Cruz (2017), destaca como objetivo presentar los resultados de un estudio enfocado en la relevancia que le otorgan las personas Sordas a la lengua escrita, mencionando dentro del apartado teórico que es importante reconocer como la persona Sorda

percibe su proceso educativo, esto teniendo en cuenta el principio que mencionan de nihil de [nobis, sine nobis] (nada sobre nosotros sin nosotros) que implica reconocer la mirada y opinión del estudiante, para de esta forma construir las experiencias educativas que requiere sin ser arbitrarios y cegar su voz.

Tomando en cuenta el objetivo, dentro de la metodología del estudio se desarrolla una encuesta para evidenciar la relevancia que tiene el español escrito para los Sordos. A partir de esta, se resalta la importancia de conocer la percepción, necesidades e intereses particulares de los estudiantes. Adicional a ello, se rescata el valor que tiene la detección temprana de la discapacidad auditiva y la construcción de experiencias reales y significativas con el español.

6.1.3. Actitudes de jóvenes Sordos de básica secundaria hacia el proceso de escritura.

Articulo realizado por Utria (2017), tuvo como objetivo determinar las actitudes hacia el proceso de escritura de jóvenes Sordos de 10° y 11° grado de educación básica secundaria y media. Frente a esto se menciona que los problemas que tienen los Sordos en la escritura, se derivan del déficit experiencial, lingüístico, contextual y social (Utria, 2017), para el estudio se tomó como metodología la aplicación de una ficha técnica con preguntas de caracterización de los individuos y de su percepción frente a la escritura. Los resultados obtenidos de la ficha técnica permitieron conocer que, aunque los estudiantes Sordos no consideran la escritura como un proceso importante, lo ven como un ejercicio complejo con poco valor practico, también se evidencio que la composición de la escritura les genera incertidumbre.

6.1.4. El español escrito como segunda lengua en el Sordo: apuntes para su enseñanza.

Articulo realizado por Morales (2015), precisa como objetivo, realizar un análisis sobre el acceso a la educación de las personas Sordas, generando como parte de los resultados de la investigación, la definición de orientaciones para la enseñanza de estudiantes Sordos. Es así que Morales (2015) cita a Jolibert (1995) quien menciona que "cada alumno debe tomar conciencia de la utilidad y las diferentes funciones de la escritura, el poder que otorga el dominio adecuado de ella y el placer que puede dar la producción de un escrito" (p.128), frente a esto recoge la importancia que tiene el contextualizar la escritura desde su valor, impacto y función para los estudiantes Sordos.

6.1.5. Español escrito como segunda lengua en Sordos señantes universitarios, desde el reconocimiento de la identidad sorda

El artículo realizado por Rodas y Castaño (2020) tuvo como objetivo abordar la enseñanza del español escrito para Sordos en la educación superior, integrando algunos elementos de su identidad, como la historia de la comunidad, valores, líderes Sordos, entre otros temas que puedan ser del interés de los estudiantes (Rodas & Castaño, 2020, p. 1). Dentro del artículo se recoge la importancia de relacionar los procesos de escritura con experiencias que sean significativas para los estudiantes de tal forma que puedan relacionar sus conocimientos con contextos reales y sus intereses.

Ahora bien, dentro de los aportes que se evidencian desde los estudios generados sobre la motivación y la escritura en las personas Sordas, es los escases de investigaciones, como bien se menciona hace falta más investigaciones que se enfaticen en este proceso para que se pueda generar nuevos aportes a la enseñanza de segunda lengua para las personas Sordas, lo que permite evidenciar la importancia del presente PPI. Por otra parte, otro de los

aportes importantes que se resaltan, es el proponer nuevas estrategias de enseñanza del español a Sordos, que incluyan la voz de las personas Sordas, lo que implica reconocer sus necesidades, características e intereses, además de reconocer los contextos en los que participan como motivadores para el desarrollo y fortalecimiento de los procesos de su escritura.

6.2. Expresión Escrita

6.2.1. Blogs de adolescentes Sordos: escritura y construcción de sentido

El artículo realizado por Alquati, Scarantti y Valentini. (2010), presenta una investigación que se realiza desde el enfoque cualitativo exploratorio, en la que se desarrolla una propuesta metodológica de aprendizaje significativo y apropiación de la lengua escrita en estudiantes Sordos de bachillerato, esto teniendo en cuenta el análisis hermenéutico de las narrativas con base en Paul Ricoeur y el uso de las TIC para sus producciones. Dentro de sus conclusiones se reconoce el impacto positivo del uso de las TIC en los ejercicios de escritura, y se evidencia el aumento de la motivación por escribir y comunicar sus experiencias vividas a partir de los blogs virtuales, lo cual se da por la relación de la composición escrita con experiencias significativas.

6.2.2. Estrategias de enseñanza de la expresión escrita desde un enfoque sistémico en estudiantes universitarios Sordos de la UNAN-Managua, Nicaragua

Artículo escrito por Peña (2023), centra su objetivo de estudio en destacar la importancia de la expresión escrita desde un enfoque sistémico para estimular el proceso cognitivo en estudiantes universitarios Sordos. Desde acá desarrolla una secuencia que integra la elaboración de diferentes tipos de texto, esto tomando en cuenta el enfoque de enseñanza comunicativo, lo que permite nutrir y fortalecer el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes involucrados en la investigación, porque como se menciona en sus

conclusiones, permiten reconocer desde su escritura ejercicios de comunicación y expresión. Destacando la importancia de reconocer la escritura como una acción comunicativa, dentro de la cual se debe de reconocer las formas de comunicar de la persona sorda, tomando en cuenta la conciencia lingüística, la motivación por escribir y el aprendizaje significativo.

6.2.3. El proceso de revisión en la expresión escrita de alumnos Sordos de educación secundaria.

Articulo realizado por Gutiérrez (2005), precisa como objetivo de estudio el análisis del proceso de revisión en la expresión escrita de alumnos Sordos de educación secundaria, para lo cual toma como referente del proceso de revisión lo descrito por el autor Boscolo (1998) quien menciona los diferentes tipos de revisión que debe llevar a cabo los estudiantes en sus procesos de composición escrita. En ese sentido el estudio reconoce las dificultades y fortalezas que tienen los estudiantes en el proceso de revisión de su expresión escrita.

Destaca la importancia de reconocer e implementar estrategias adecuadas para las personas sordas en el ejercicio de revisión, tomando en cuenta aspectos como la adecuación de la forma y/o el contenido a lo planificado, la estructura y léxico de la oración (ortografía y puntuación), la caligrafía, la revisión por sí mismo y la revisión por otros.

6.2.4. Los Sordos aprenden a escribir sobre la marcha.

El artículo escrito por Massone Buscaglia y Bogado. (2005), especifica como objetivo de estudio, reconocer los procesos de apropiación de la lengua escrita por parte de los Sordos, mediante el uso de las TIC. Desde donde plantea la estrategia metodológica de intercambio de correos, los cuales posibilitan reconocer las fortalezas y debilidades de los educandos en el proceso de expresión escrita, tomando en cuenta la necesidad de comunicativa, en este sentido recoge que parte de las dificultades que presentan las personas Sordas en la composición escrita es la inseguridad sobre su escritura, ante lo cual menciona la necesidad

de generar y promover desde los diferentes contextos educativos experiencias que nutran y motiven a las personas Sordas en la escritura.

En síntesis, aunque las investigaciones que tratan de expresión escrita no involucran directamente el análisis de la motivación, si resaltan dentro de sus conclusiones el impacto y relación que tiene esta. Por otra parte, se identifican los factores que influyen en el proceso de expresión escrita en los que se incluye la autopercepción, la actitud lingüística, la historia lingüística de la persona Sorda, los contextos, los sujetos involucrados y la función de la escritura en la práctica real.

Producción escrita

6.3.1. Textos escritos en español como segunda lengua por estudiantes Sordos bilingües: un análisis desde la lingüística sistémico-funcional

Artículo realizado por Valencia (2022), tuvo como objetivo de estudio el análisis de diferentes producciones escritas de estudiantes Sordos de secundaria, este análisis parte de lo descrito por el autor Brown (2007) sobre el bilingüismo, donde plantea la importancia del reconocimiento de las emociones y motivaciones de los aprendices en su segunda lengua, por lo que dentro de los resultados, se destaca, el valor que tiene reconocer la escritura del Sordo como un proceso de escritura bilingüe bicultural que varía según el nivel de adquisición de la primera lengua (lengua de señas) y el nivel de aprendizaje de la segunda lengua (modalidad escrita de la lengua mayoritaria), enfatizando en que desde el ámbito pedagógico debe reconocer la historia sociolingüística de los estudiantes Sordos.

6.3.2. Estudiantes universitarios Sordos hablantes de lengua de señas argentina y español escrito.

El artículo escrito por Llambí (2018), se genera a partir, de una investigación que recoge las producciones escritas de estudiantes Sordos universitarios, donde se analizó la

apropiación de la escritura, los usos sociales y representaciones de las mismas, esto enfocado en el marco de metodología de enseñanza de segundas lenguas. Dentro de los resultados se obtuvo la reflexión sobre la necesidad de trabajar el aprendizaje de las lenguas de manera conjunta y no separada, destacando la importancia de la adquisición de hábitos de reflexión metalingüística sobre la lengua de señas como vínculo cognitivo para aprender español escrito, además reconoce que debe vincularse la práctica de la producción escrita a contextos y situaciones reales, que permitan evidenciar el efecto práctico de la escritura.

A partir de la revisión anterior se observa que aunque, las investigaciones que involucran la categoría de producción escrita, no analizan explícitamente la motivación, si la resaltan de manera muy concreta, en aspectos como las actitudes o percepciones que tuvieron los estudiantes durante el proceso de ejecución de sus propuestas pedagógicas, frente a esto recogen en sus análisis la importancia que tiene las caracterizaciones de los estudiantes, el ambiente pedagógico, la función de la escritura, las necesidades educativas y los roles de los involucrados, lo que implica no solo caracterizar al estudiante Sordo sino también a sus cirulos sociales de tal manera que se tenga una mirada integral de la persona Sorda con la que se esté trabajando en estos procesos.

6.4 Educación de la persona Sorda

6.4.1. Educación bilingüe para Sordos en el colegio distrital Isabel II.

La tesis de pregrado realizada por Serrato (2022), describe un caso de educación bilingüe en lengua de señas colombiana y español escrito de los estudiantes Sordos de la institución educativa Isabel II, dentro de sus resultados se destaca el reconocimiento del enfoque de enseñanza como no estático y como una propuesta que permite relacionar los aprendizajes y enseñanza de las dos lenguas reconociendo al estudiante inmerso en el proceso de enseñanza como un actor con voz.

6.4.2. De la alfabetización inicial a la alfabetización académica. Un modelo integral para las trayectorias educativas de los estudiantes Sordos

Artículo realizado por Rusell (2018), describe diferentes metodologías de educación para personas Sordas, entre ellas la bilingüe bicultural desde lo metalingüístico y meta cognitivo. Manifiesta la importancia de vinculación de la lengua de señas y la modalidad escrita de la segunda lengua, dentro del aprendizaje educativo de los estudiantes Sordos, para que apropien y se motiven en su aprendizaje.

Uno de los aspectos importantes dentro de la educación de la persona Sorda es reconocer su historia educativa, este es un aporte que desde los documentos recogidos se presenta, de esta manera se puede evidenciar la voz y rol que ha tenido el sujeto. Además, deja ver que han sido variados los modelos y propuestas educativas que se han desarrollado en relación a la enseñanza y aprendizaje de segunda lengua para Sordos. Sin embargo, pocos de estos modelos y propuestas pedagógicas, han puesto su mirada en los factores que influyen en la motivación del aprendizaje del educando Sordo y esto teniendo en cuenta que los documentos informativos que relacionan los derechos de la persona Sorda mencionan que la educación de la persona Sorda debe tener en cuenta sus necesidades, características e intereses y por lo tanto su motivación.

Aprendizaje de segunda lengua

6.3.1. Ambiente de aprendizaje y desarrollo de la competencia lingüística en castellano escrito en jóvenes Sordos.

La tesis de pregrado realizada por Agudelo, Lozano y Martínez. (2013), postula una propuesta pedagógica de estructuración de ambiente de aprendizaje, enfocado en el desarrollo de la competencia lingüística en castellano escrito de estudiantes Sordos de bachillerato. De aquí los autores desarrollan su propuesta metodológica que propone una secuencia de 5 fases

que buscan reconocer, cómo se podría estructurar un ambiente de aprendizaje del castellano escrito que sea óptimo para los estudiantes Sordos. Desde este estudio se destaca la importancia de identificar el factor ambiente en el aprendizaje y los actores que intervienen (estudiantes, espacio educativo, maestros y cuidadores).

6.3.2. Didáctica del español escrito como segunda lengua para estudiantes Sordos: estado del arte.

Articulo realizado por Galvis (2021), recoge los resultados obtenidos del estado de arte que trata el reconocimiento de la didáctica del español escrito como segunda lengua en personas Sordas, en este describe los diferentes enfoques que ha tenido la educación de la persona Sorda. Destacando el enfoque centrado en el proceso que plantea el aprendizaje desde la proposición de diferentes escenarios que posibiliten a los sujetos desenvolverse con mayor facilidad en su proceso educativo.

6.3.3. Aproximación etnográfica y comunicativa al aprendizaje del español escrito como segunda lengua de estudiantes Sordos del colegio distrital república de panamá en Bogotá.

La tesis desarrollada por García y Ordóñez (2019), presenta un estudio sobre la aproximación etnográfica y comunicativa del español escrito. Generando análisis de las experiencias de estudiantes Sordos con su segunda lengua. La investigación destaca la importancia sobre del conocimiento de los usos, actitudes y significado que dan los estudiantes Sordos, tanto a la lengua escrita, como al proceso de enseñanza-aprendizaje.

6.5.4. Propuesta de desarrollo de una metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura con estudiantes Sordos mediante la Neuro didáctica.

El artículo realizado por Carranco, Martínez, Márquez y Realpe (2021)**,** aborda la metodología de educación sobre la Neuro didáctica que toma en cuenta para la enseñanza-

aprendizaje sus principios que son la memoria a largo plazo, motivación, plasticidad cerebral, novedad y reto. Sus resultados reconocen la importancia en la relación que existe entre la imagen, la palabra y el reconocimiento del sujeto, identificando el rol del educador como posibilitador de ambientes que enriquecen y motivan el aprendizaje.

6.5.5. Evaluación de la escritura de estudiantes Sordos bilingües.

Articulo realizado por Herrera, Chacón, y Saavedra **(**2016), propone una rúbrica de evaluación de producciones escritas de estudiantes Sordos. Dentro de sus conclusiones se recoge que el nivel de las producciones de los estudiantes Sordos presenta características similares a las producidas por estudiantes de segundas lenguas.

6.5.6. Abordajes de la Lectura por parte de Sordos en Contextos Bilingües en Países de Habla Hispana.

El artículo presentado por Hael (2018), presenta el reconocimiento de diferentes enfoques de educación de la persona sorda, resaltando el enfoque bilingüe bicultural donde se retoma la importancia de la apropiación de la lengua. Destacando la importancia del reconocimiento de la educación bilingüe bicultural desde procesos de apropiación del aprendizaje de su segunda lengua, mediante el aprendizaje vinculado a su realidad. (Skylar, 1998).

El análisis de los documentos revisados en el marco de antecedentes revela una serie de aspectos cruciales a tener en cuenta en el abordaje de la motivación en la expresión y producción escrita en personas Sordas. A continuación, se presentan algunos puntos clave que los recogen:

Reconocimiento de la actitud lingüística y de la motivación: Los estudios destacan la importancia de la actitud que presenta el escritor hacia su escritura como un factor determinante en el desarrollo de la expresión y producción escrita. La disposición y

motivación hacia la escritura están influenciadas por factores afectivos y socioculturales, en los que interviene la función que se le asigna al texto escrito, el contexto discursivo y la valoración social de la lengua escrita.

Contextualización e importancia: se resalta la trascendencia de contextualizar la enseñanza de la escritura en experiencias significativas y relevantes para los estudiantes Sordos. Esto implica conocer sus necesidades, intereses y la función práctica de la escritura en su vida cotidiana. Le inclusión de la escritura en contextos reales y experiencias personales incrementa la motivación y el compromiso de los escritores con sus producciones.

Apropiación de la lengua escrita: los estudios resaltan la importancia de que las personas Sordas reconozcan el valor y la función de la escritura en su vida. Es importante que los escritores entiendan el poder y la utilidad de dominar los diferentes procesos de escritura.

Incorporación de la identidad y la cultura Sorda: Se resalta la necesidad de incluir la identidad y la cultura Sorda en el proceso de escritura, lo que implica reconocer la historia sociolingüística de los estudiantes Sordos, así como sus valores y experiencias dentro de la comunidad Sorda. La integración de estos elementos permite fomentar la apropiación y vinculación afectiva del escritor Sordo con su escritura.

Tecnología y comunicación: se destaca el impacto positivo que tiene las TIC (Tecnologías de la Información) en el desarrollo de la escritura de las personas Sordas. El uso blogs, intercambio de correos electrónicos y otras herramientas digitales incrementan la motivación de los estudiantes en escribir y comunicarse. Las TIC brindan posibilidades para expresar experiencias personales, interactuar con otros y recibir retroalimentación, esto contribuye aumentar la participación activa y mejorar las habilidades de escritura.

Estrategias adaptadas de enseñanza: Se resalta la relevancia de adaptar las estrategias de enseñanza y trabajo de la escritura entorno a las necesidades específicas de los

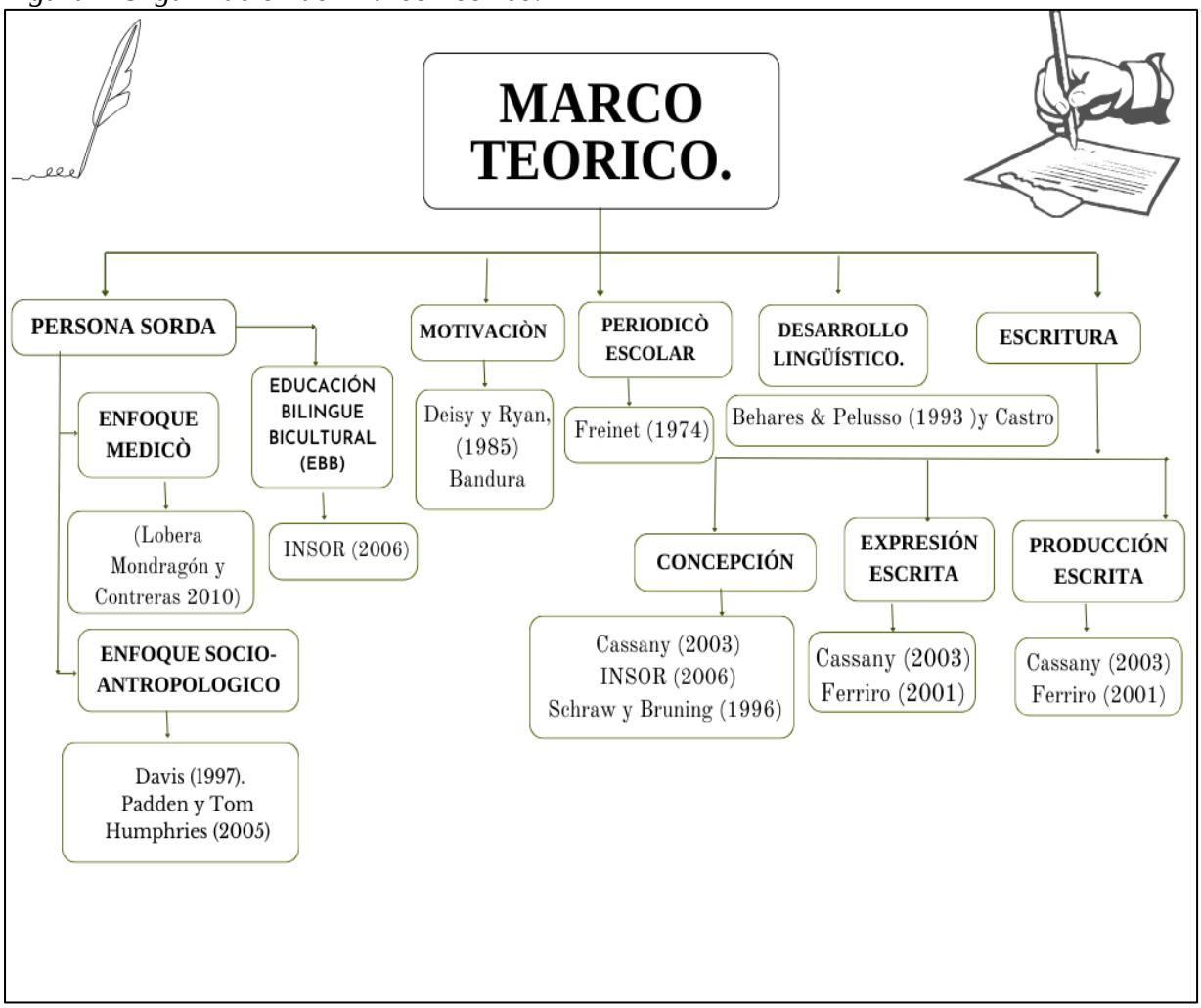
estudiantes Sordos. Vinculando apoyos en las áreas donde los estudiantes puedan enfrentar dificultades, como la revisión textual, la gramática y la ortografía. La inclusión de estas estrategias debe garantizar que todos los estudiantes puedan participar y progresar en su competencia.

VII. Marco Teórico

A continuación, se desarrolla el marco teórico que sustenta el presente Proyecto Pedagógico de Investigación. Las categorías teóricas que se estudiaran son: persona Sorda, desde el enfoque médico y socio antropológico, Educación Bilingüe Bicultural (EBB), motivación, desarrollo lingüístico, expresión y producción escrita.

Para dar más claridad sobre la organización, de este apartado se presenta a continuación un esquema del contenido.

Figura 1 Organización del Marco Teórico.



Elaboración propia

7.1 Persona Sorda

El concepto de persona Sorda, se ha ido transformado con el tiempo, a partir de diferentes concepciones de cómo se concibe la persona Sorda, la cual ha estado en estrecha relación con el concepto de discapacidad auditiva, que, según los autores Lobera, Mondragón y Contreras (2010) hace referencia a

La pérdida auditiva que es la incapacidad para recibir adecuadamente los estímulos auditivos del medio ambiente. Desde el punto de vista médico-fisiológico, la pérdida auditiva consiste en la disminución de la capacidad de oír; la persona afectada no sólo escucha menos,

sino que percibe el sonido de forma irregular y distorsionada, lo que limita sus posibilidades para procesar debidamente la información auditiva de acuerdo con el tipo y grado de pérdida auditiva (Mondragón & Contreras, 2011, p.17).

De acuerdo con lo anterior, la persona con pérdida auditiva es vista como un sujeto con discapacidad, el cual debe ser curado o modificado su conducta, para esconder su diferencia y ser así incorporada a la sociedad. (Descripto por Palacios retomado por Velarde 2012). Desde la medicina, surgen diferentes tipos de ayudas auditivas como IC (implantes cocleares), audífonos, FM, entre otras, estos dispositivos tecnológicos, que posibilitan según el tipo de pérdida auditiva que la persona pueda distinguir y discriminar sonidos, lo que le permite potenciar y desarrollar habilidades comunicativas que pueden brindarles apoyo en diferentes contextos como el educativo, social, familiar, laboral etc. A esta perspectiva se le reconoce como el enfoque médico o clínico.

Ahora, desde el modelo social inicia abordarse el *enfoque socio antropológico*, donde pasa a reconocerse la persona Sorda como parte de una cultura lingüística minoritaria que debe ser reconocida y valorada (Davis, 1997) por lo que, se caracterizan por poseer una lengua viso-espacial, que influye en sus valores, historia y tradiciones culturales, que han evolucionado desde las experiencias que comparten como comunidad, Padden y Humphries (2005).

En este sentido, la lengua de señas se considera como la lengua nativa de los Sordos de Colombia, siendo nominada en 1996 por la Federación Nacional de Sordos de Colombia (FENASCOL) como Lengua de Señas Colombiana, mediante la ley Presidencial, 324. (Barreto & Cortés, 2014). Se reconocen las lenguas de señas como el vehículo de la cultura Sorda, el cual integra el conocimiento, las artes, las creencias y las prácticas de los miembros de la comunidad. Por tanto, el reconocer a una persona como parte de la comunidad Sorda se refiere al factor de sordera actitudinal que como menciona Baker y Padden (1978) comprende

el reconocimiento propio del sujeto como Sordo y el reconocimiento de la comunidad Sorda sobre este como miembro. Tovar (2001) Por lo que, la identidad Sorda hace énfasis en los sentimientos de comunidad de los Sordos y en la lengua de señas como medio efectivo de comunicación, el cual enmarca una diferencia con los oyentes consolidando una visión diferente sobre la comunidad Sorda haciendo paso de la visión clínico-patológica al reconocimiento de estos como cultura socio-antropológica, como menciona Ladd (2003) se sostiene que la persona Sorda se debe reconocer como una persona "no oyente", reconociendo la singularidad y pertenencia al "mundo Sordo" como comunidad diversa.

En este sentido la lengua de señas se identifica como una lengua natural con léxico y estructura propia que posibilita, al igual que las lenguas orales, una cantidad infinita de enunciados que pueden referirse tanto a la realidad como a la fantasía. La diferencia más marcada con las lenguas orales radica en que la lengua de señas se desarrolla desde el espacio tridimensional y, por lo tanto, emplea el canal viso-gestual mientras que las orales no.

Al comprender las dinámicas que surgen dentro de los grupos Sordos, al ser una comunidad minoritaria, se reconocen estadios anteriores a la adquisición de los signos que componen la lengua de señas como tal, estos son: los códigos señados caseros y los códigos señados colectivos restringidos. Los primeros hacen referencia a los sistemas híbridos de comunicación generados por las familias oyentes con hijos Sordos. (Barreto y Cortés, 2014). Donde al niño al no poder aprender la lengua hablada surge como solución espontanea la creación de este sistema hibrido que según el autor (Oviedo, 2001) "integra movimientos labiales, expresividad exagerada y señas manuales de invención propia" (p. 35). Los códigos colectivos restringidos son aquellos que se manifiestan con la coexistencia de varios Sordos, Oviedo (2001) menciona lo siguiente sobre estos códigos:

> Están rodeadas de elementos visuales significativos (los gestos de las personas oyentes, sus movimientos labiales al hablar –que para los sordos son gestos visuales–

>), y a partir de ellos comienzan a formar un código de comunicación con las manos y las expresiones faciales y corporales (p. 35).

De aquí qué estos códigos no se reconozcan como parten de una lengua de señas. No obstante, Stoke (1960) citado por Barreto y Cortés (2014) menciona que la lengua de señas comparte similitudes con las lenguas orales, frente a la variación en las expresiones según el contexto y la influencia emocional, las expresiones pueden ser concretas o extensas. Stoke (1960) menciona que la lengua de señas se encuentra compuestas por tres aspectos fundamentales:

- Tabula (Tab) = nombra la ubicación de la seña.
- Designatur (Dez) = configuración manual.
- Signatur (Sig) = designa el movimiento. (p. 3)

Estos aspectos confluyen de manera natural y simultánea en la lengua de señas. Por lo anterior la lengua de señas se distingue por su riqueza y complejidad, siendo el reflejo de la diversidad y la expresión plena de la comunidad Sorda.

Al relacionar lo expuesto al aprendizaje de una segunda lengua en la persona Sorda se hace vital que los temas, tengan en cuenta la historia, necesidades y características particulares de las personas Sordas, esto permitirá promover un enfoque práctico y motivador en su proceso de aprendizaje. Por ello, para el presente PPI recoger el concepto de persona Sorda desde el enfoque Socio antropológico, teniendo en cuentas sus derechos y características desde lo individual y colectivo, contribuye a crear un ambiente de aprendizaje en el que se respeten y promuevan los derechos de las personas Sordas, garantizando su participación y desarrollo integral en el proceso de aprender una segunda lengua.

7.2. Motivación

La motivación en cualquier proceso de aprendizaje se convierte en un pilar, por ello para el aprendizaje de una segunda lengua se debe comprender con mucha claridad este concepto y como se establece su relación con el concepto de eficacia.

En este sentido la motivación se relaciona con la fuerza, persistencia y propósito de las conductas, por lo que involucra tanto las intenciones subyacentes como las acciones que emergen de ella. Ocupando un lugar importante en la regulación cognitiva, biológica y social del individuo (Deisy & Ryan, 1985). Integrando la *motivación intrínseca* que se genera en el sujeto por la necesidad de satisfacer su curiosidad o deseo de dominar o aprender un determinado tema y *la motivación extrínseca* la cual está relacionada con los valores sociales (Bandura, 1997).

Estos aspectos influyen en los imaginarios y la percepción que tiene el sujeto sobre su desempeño en una tarea determinada, a esto Bandura (1997) lo define como la Autoeficacia que es el auto evaluación de la capacidad propia de cada persona para efectuar las acciones que se consideran necesarias para el desarrollo de un proceso.

La autoeficacia se inicia a construir desde la infancia enfatizando su desarrollo en la escuela el contexto donde se adquieren conocimientos y habilidades. La autoeficacia social se basa en cuatro fuentes de información, presentadas a continuación.

Tabla 2 Autoeficacia social

Fuentes de información	**Características**
Experiencias personales	Refieren a las expectativas de eficacia que se han consolidado por medios de logros o fracasos repetidos, en las cuales el impacto de una falla negativa es reducido o aumentado

Aprendizaje vicario	Hace referencia a las ideas acerca del desempeño que se constituyen a partir de la observación de las acciones de otras personas, sean estas de éxito o de fracaso
Persuasión verbal	Refiere a la tentativa de influenciar el comportamiento humano por medio de la sugestión, lo que puede llevar a un individuo a suponer si puede enfrentarse o no a la situación
Estados fisiológicos	Son causados por la ansiedad, el estrés o el miedo, y pueden llevar al individuo a juzgarse como alguien con escasas capacidades

Elaboración propia

Nota: Presenta las fuentes de información de la Autoeficacia social descriptas por Bandura (1978) citado por (Rossi, Trevisol, Santos, Dapieve, & Hohendorff, 2020)

Tomando en cuenta lo anterior es importante que en el desarrollo de los niños se fortalezcan las creencias positivas sobre sus capacidades, brindándoles apoyo en aquellas en las que pueda presentar dificultad, esto, tomando en cuenta que la autoeficacia positiva está vinculada con buenas competencias académicas y con la reducción de problemas emocionales y comportamentales (Rossi, et al., 2020).

Dentro de los procesos escriturales, el concepto de autoeficacia se reconoce en cada parte del proceso desde la iniciativa que se vincula con la expresión escrita hasta la producción ejecutada y finalizada de los textos, así mismo el vínculo entre motivación y escritura parte de lo sociocultural y emocional que como menciona Camps, (2004). Citado por Gutiérrez (2011) se destaca por: “a) función que el sujeto asigna al texto escrito; b) contexto discursivo en el que se desarrolla la escritura; c) valoración social que se atribuye a la lengua escrita por parte del entorno socio-afectivo” (p. 387).

De aquí la necesidad de que los procesos de escritura se efectúen tanto de forma individual como grupal, ya que se comprende la relación estrecha que se tiene entre el acto de

escribir y lo sociocultural. Por lo que, la escritura se puede definir como un constructo multidimensional el cual permea diferentes aspectos como el interés y la apropiación de conocimientos.

7.3. Educación bilingüe bicultural (EBB)

La educación bilingüe bicultural para Sordos o EBB la define el INSOR (2006) como "Un sistema educativo complejo que se ocupa de generar respuestas educativas frente a las necesidades y potencialidades de las personas Sordas a través de propuestas pedagógicas diferenciadas" (p.12). Lo que implica reconocer al sujeto y sus motivaciones o actitudes lingüísticas en su aprendizaje de segunda lengua, pues se menciona que esto hace parte del enfoque, en ese sentido, el espacio educativo debe brindar a los estudiantes Sordos experiencias pedagógicas que susciten la reflexión, el conocimiento y la apropiación de las dos culturas en las cuales están inmersos.

En el modelo bilingüe el aprendizaje de la lengua de señas constituye un objetivo prioritario, pues la lengua de señas es la lengua nativa de la persona Sorda, por tanto, el aprendizaje de esta dentro de la escuela es una obligación del sistema educativo y un derecho del estudiante (Gómez, 2012). El hecho de aprender esta lengua no solo se remite al acceso del currículo escolar, sino que posibilita también el aprendizaje eficaz de una segunda lengua.

Por ende, aunque "existe cierto consenso profesional en que el bilingüismo no es la simple suma de dos lenguas, sino que más bien se trata de un continuum entre ambas, que va desde la perfecta competencia en ambas lenguas hasta la competencia mínima en alguna de las habilidades lingüísticas básicas de ambas" (Gómez, 2012, p.4). Reconoce la diversidad en el dominio de las lenguas que puede existir en un grupo Sordos, comprendiendo que el aprendizaje de una segunda lengua se encuentra influenciada por diferentes factores como los culturales, sociales y educativos.

La Educación Bilingüe Bicultural según lo expresado por el INSOR (2006) propende por: primero como eje central de la identidad de los Sordos, segundo procesos educativos significativos, tercero la formación de condiciones lingüísticas educativas apropiadas para lograr un pleno desarrollo, cuarto el fomento del cambio en el estatus y valores de conocimiento, quinto la defunción de la lengua de señas y la cultura, sexto la definición y significación sociocultural en el papel de la enseñanza de la segunda lengua, séptimo la promoción de acciones que garanticen a los Sordos acceder a los diferentes niveles educativos y oportunidades laborales.

La EBB no solo se reconoce como un modelo sino también como todo un sistema educativo que enfatiza en generar respuestas educativas a las necesidades y potencialidades de los Sordos, por medio de propuestas pedagógicas diferenciadas. INSOR (2006) El bilingüismo es la vía por medio de la cual el infante Sordo podrá comunicar y satisfacer sus necesidades, por lo que la adquisición de su primera lengua y el aprendizaje de su segunda lengua le permitirán desarrollar sus capacidades cognitivas, adquiriendo conocimientos sobre la realidad y comunicándose plenamente con el mundo circundante. En síntesis, la EBBS debe influenciar cada uno de los aspectos de las proyecciones pedagógicas de la educación de la persona Sorda, comprendiendo que sus características, necesidades e intereses. En tanto se reconozca que la experiencia educativa se debe construir desde la observación del contexto y los sujetos inmersos en él.

7.4. Desarrollo lingüístico:

El desarrollo lingüístico hace referencia al proceso cognitivo por medio del cual los seres humanos adquieren el lenguaje o la competencia lingüística, que es la capacidad en desarrollo para comunicarse de manera efectiva y comprensiva. En las personas oyentes su primera lengua es la oral, mientras que en las personas con discapacidad auditiva su primera

lengua es la lengua de señas. Frente a esta diferencia de adquisición de lengua, se señala una distinción que existe entre ambos grupos, primero

> Los niños Sordos no desarrollan de manera natural la lengua oral (LO) de la comunidad a la cual pertenecen y, por lo tanto, tienen una etapa prelingüística mucho más larga de la que se encuentra habitualmente en los niños oyentes. (Behares & Pelusso. 1993, p.3).

Por otra parte, existe una distinción entre los mismos Sordos y es lo referido a la diferencia entre hijos Sordos de padres Sordos (HSS) e hijos Sordos de padres oyentes (HSO). En este sentido son más los HSO que los HSS, además es diferente la adquisición de la lengua que se da entre ambos grupos. Pues como menciona Behares y Pelusso *(*1993) en los HSS existe una mayor fluidez de la lengua que en los HSO , en este sentido se observa que las diferencias de desarrollo interactivo y cognitivo entre los niños oyentes y los HSS son superficiales, mientras que las diferencias entre estos dos grupos con los HSO es más notable, por lo que en los HSO se evidencian retrasos en la adquisición de la lengua de señas y comportamientos lingüísticos impropios a su edad como por ejemplo el uso de ecolalia pasados los 7 años.

Ahora, antes de avanzar es importante conocer las diferencias y similitudes que posee el desarrollo lingüístico de los infantes oyentes y los infantes Sordos (en específico los infantes HSS), para lo cual se presenta, a continuación, una tabla que anexa las acciones lingüísticas presentes entre el rango de edad de 12 meses a 5 años.

Tabla 3 Acciones lingüísticas infante oyente vs infante Sordo

Edad	**Acción lingüística en el infante oyente**	**Acción lingüística en el infante Sordo**
12 meses- hasta la	• Producción de primeras palabras en respuesta a la interacción social con otros.	• Producción de primeras señas en resultado a la interacción social con otros.

edad prescolar	• Similitud en las vocalizaciones pre lingüísticas con los oyentes. • Presencia de gestos para comunicarse, los cuales son reemplazados en la adultez por la LO. • 24 meses combinaciones de palabras de contenido	• Similitud en las vocalizaciones pre lingüísticas con los oyentes, aunque están presentes más tardía mente que en los oyentes. • Balbuceo manual. • Presencia de gestos para comunicarse, los cuales son reemplazados en la adultez por la lengua de señas. • Gesticulación como parte de la manifestación del lenguaje egocéntrico
Edad prescolar.	• 3 a 4 años sobre generalización de algunas palabras (verbos irregulares) • Entre los 3 años aun el infante ignora que es posible modificar algunas palabras para alterar su significado. • 4 años primeras inflexiones para indicar lugar y dirección (indicaciones como grande, bueno o malo). • Producción de frases complejas a los 4 años.	• La exposición natural a la lengua de señas incrementa su uso. • Los signos se acumulan y modifican. • 3 años modifican los signos, como las inflexiones. • Entre los 3 a 4 años aun el infante ignora que es posible modificar los signos para alterar su significado. • Entre los 3 a 4 sobre generalizan algunos signos (verbos irregulares) • 4 años primeras inflexiones para indicar lugar y dirección (indicaciones como grande, bueno o malo). • 4 años inclusión de la expresión facial, para modificar signos convencionales para lograr significados subjetivos. • Expresión de objetivos, gustos, disgustos. • A los 5 años su producción cumple con las reglas de la lengua de señas.

Elaboración propia

Nota: Esta tabla presenta el desarrollo lingüístico descripto por Castro (2002).

Frente a lo anterior es importante puntualizar que los HSS al tener desde una temprana edad un ambiente enriquecido por su lengua materna, desarrollan de manera natural la lengua de señas por lo que su desarrollo lingüístico es mejor que el de los HSO donde se hace presente la de privación del input lingüístico, que se gesta por los ambientes menos favorecidos a los que son expuestos (ambientes donde la única lengua es la LO) Behares y Pelusso (1993). El tener en cuenta estas diferencias del desarrollo lingüístico hace posible comprender como el nivel de proeficiencia que tiene el sujeto en su primera lengua afecta el aprendizaje y desempeño de su segunda lengua, pues al no tener unas bases sólidas en su primera lengua el aprendizaje de su segunda lengua se ve afectado, generando confusiones, bajo desempeño académico y baja motivación.

Por último, se ha podido evidenciar que los infantes Sordos con implante coclear también presentan retraso en el desarrollo lingüístico, el cual puede estar presente en la lengua de señas (porque son HSO) o en la LO, donde se han identificado problemas Torres (2011) “asociados a déficits en la codificación y repetición fonológica, así como a dificultades de la función ejecutiva” (p.58) o en ambas.

7.5. Concepción de la escritura

Es importante conocer porque aprender a escribir es importante para las personas Sordas. El INSOR (2006) concibe “el manejo de la lengua escrita como una de las variadas formas de actividad humana, en su función reflexiva y creativa se ha constituido en una competencia indispensable para el desarrollo integral de todas las personas” (INSOR, 2006, p, 25). Es así que, propone una clasificación con relación a la oralidad-escritura “establece tres modelos: (a) el dependiente, (b) el independiente y (c) el equipolente. Los dos primeros constituyen los puntos extremos de la clasificación, mientras que el tercero ofrece una perspectiva más equilibrada” (Cassany, 1991, citado por Pérez, 2002, p.1).

Tabla 4Modelos de relación oralidad-escritura

Modelo	Descripción
Dependiente	El código escrito como transcripción del código oral, que el desarrollo de la oralidad antes que la escritura.
Independiente	El código escrito como proceso aparte del código oral
Equipolente	No es totalitario, por lo que sugiere puntos de encuentro entre lo oral y lo escrito, por lo que comparten características en común.

Elaboración propia

Nota: Esta figura presenta los tipos de modelo de la relación entre la oralidad y la escritura, desarrollado a partir de lo descripto por Pérez (2002).

En ese sentido el modelo educativo EBB toma como modelo el Equipolente, pues retoma que la escritura es entendida como una experiencia visual, por lo que García (2015) menciona que, para la persona Sorda, “en consecuencia, la lengua escrita como sistema visual no deberá entrañar mayores dificultades dado que los Sordos también están dentro de una cultura visual. Esto implica propiciar entornos de aprendizaje que aprovechen tales condiciones” (p.125) de tal forma que se pueda entender la escritura como el medio por el cual el conocimiento pude ser transformado y compartido. Por lo que, es importante fomentar en los estudiantes actitudes positivas sobre la escritura, para que, pueden ser compartidas socialmente y afectar la naturaleza de la interacción en los escritores Sordos.

La concepción sobre la cual se desarrolla la escritura dentro de los ambientes académicos permite comprender la forma en cómo se gestan las relaciones entre los escritores aprendices y sus textos. A continuación, se presentan dos concepciones definidas por Schraw y Bruning (1996).

Tabla 5Concepciones sobre la escritura.

Concepción	Características
Creencias transmisionales	Se ve la escritura como una actividad de transmitir información desde fuentes autoritarias hacia el lector. El escritor tiende a limitar el impacto de sus propias ideas en el texto y enfocarse más en e**l** objetivo y en la presentación de la información. En este sentido las producciones textuales se caracterizan por no ser descriptivas en el desarrollo del contenido y otros aspectos de la calidad de la escritura.
Creencias transaccionales	Se ve la escritura desde lo personal y crítico, acá el escritor está activamente implicado en la producción textual integrando su propio pensamiento en el proceso. Los escritores con este tipo de creencias tienen un mayor compromiso afectivo y cognitivo con su escritura, lo que resulta en un desarrollo más detallado de los productos escritos, teniendo mejor calidad en cuanto a la coherencia, cohesión **y** la fluidez de las oraciones.

Elaboración propia

Nota: La tabla recoge las características de las concepciones de escritura descriptas por Schraw y Bruning (1996) citadas por White y Bruning (2005).

El identificar la concepción sobre la escritura que puede tener el autor Sordo, brindara la oportunidad para mejorar y enriquecer diferentes aspectos del proceso escritural. Reflexionar sobre esta no solo posibilita orientar mejor la enseñanza de la escritura, si no también incrementar la calidad del texto, fomentar el desarrollo profesional, fomentar la investigación en el campo y ampliar la comprensión del acto de escribir, estos aspectos son importantes a tomar en cuenta dentro de la formación y desarrollo de los escritores Sordos.

7.6. Expresión escrita

La escritura es una actividad comunicativa que al desarrollarse permite a los sujetos acercarse de otras formas a sus proyectos personales y al desarrollo de habilidades de autonomía e independencia. Para Cassany (2003) la expresión escrita es entendida como el acto espontaneo de comunicar por escrito ideas, pensamientos u opiniones. Por tanto, se reconoce que la expresión escrita contiene elementos como dibujos, gráficos, fórmulas matemáticas, etc. Es así que se identifica en esta la función base de la escritura que es dejar constancia de los hechos ocurridos o no ocurridos, ejemplo, la historia de los pueblos precolombinos que se encuentra descrita en las cavernas

Por lo que para desarrollarla se necesita que los sujetos interactúen con textos escritos en situaciones significativas y auténticas, donde tengan una necesidad real de comunicar sus ideas por escrito, reconociendo por medio de esto como menciona Ferreiro (2001) que la escritura no es una actividad individual, sino que se desarrolla en un contexto social y cultural. Donde adquiere un valor social y una función comunicativa que va más allá del individuo que la produce. Por tanto, la expresión escrita refiere a un proceso comunicativo que pasa dentro de su ejecución a un sentido social.

Un aspecto importante de la expresión escrita, es el contexto en el cual se efectúa, ya sea formal o informal, lo que influye en cómo se ejecuta y en como el escritor interactúa con ella. En contextos informales, el uso de la escritura no implica como tal una atención a su uso, por lo que el fin del mensaje que se trasmite no toma en cuenta siempre las normas gramaticales si no únicamente el objetivo de trasmitir el mensaje, por otra parte, los contextos formales como por ejemplo los educativos, si implican que el escritor tenga un cuidado y atención especial a su escritura ya que esta presenta una valoración social importante Massone, Buscaglia y Bogado (2005). Por lo anterior, se entiende que la escritura implica procesos públicos y personales, donde como menciona Brilovsky y Menchón (2014) puede

variar la motivación y la calidad de la misma. En este sentido es esencial hablar sobre la actitud que tiene el escritor sobre su escritura. Concha, Espinosa y Reyes. (2022) mencionan que la actitud sobre la escritura se define como la disposición afectiva positiva o negativa que puede tener un escritor frente a su escritura, esta influye tanto en su proceso como en la calidad del resultado final.

El desarrollo de las habilidades de expresión escrita, no aportan únicamente a la capacidad comunicativa de los estudiantes Sordos, sino que también permite que estos puedan adentrarse en un camino de autonomía e independencia. Como señala Cassany (2003), la expresión escrita abarca mucho más que la mera transmisión de ideas; incluye elementos como dibujos, gráficos y hasta fórmulas matemáticas, mostrando su versatilidad y capacidad para registrar información de diferentes formas. Además, la escritura trasciende de lo individual a lo colectivo convirtiéndose en un proceso social y cultural, como destaca Ferreiro (2001) las escritura desde experiencias significativas es crucial para su desarrollo, pues así se comprende su función comunicativa y su valor social. En resumen, la expresión escrita es un proceso multifacético que refleja la interacción entre el escritor, la sociedad y la cultura, así como su actitud y motivación hacia la tarea.

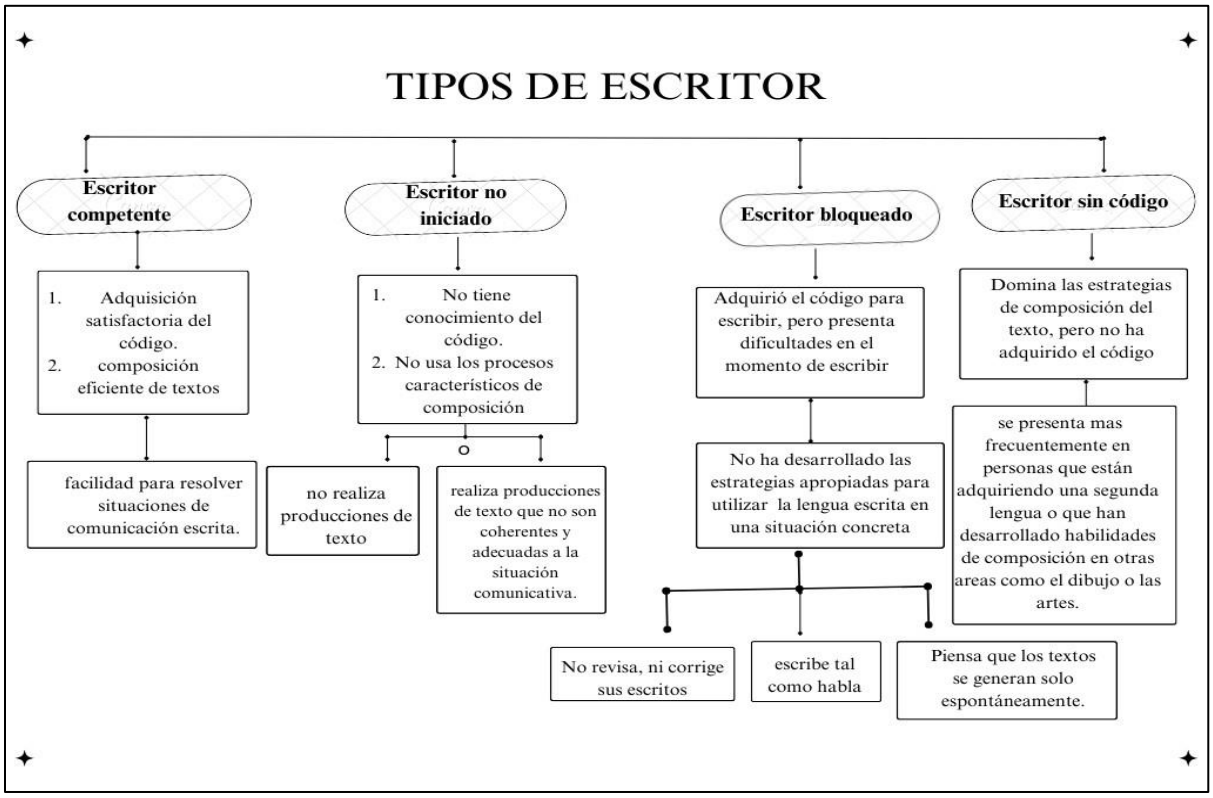
7.7. Producción escrita:

Reconociendo la definición de expresión escrita, es importante saber que es la producción escrita. Esta se refiere a un proceso de planificación por parte del escritor que como menciona el autor Cassany (2003) es: “la elaboración de textos escritos, desde la generación de ideas hasta la presentación de la versión final, siguiendo un proceso planificado, consciente y voluntario."(p.6) Es decir que el escritor posee un control sobre el contenido y la forma de su texto, siguiendo un paso a paso. Por lo que, “el proceso de producción implica planificación, revisión, edición y corrección, habilidades y estrategias que

se ponen en práctica de forma consciente y voluntaria." (Cassany, 2003 p. 20). Sin embargo, es importante aclarar que la producción de textos no es un proceso mecánico de codificación de un mensaje preexistente, sino una actividad de construcción de significado" (Ferreiro, 2001, p. 123). Lo que implica la integración de diversas fuentes de información, la reflexión sobre el lenguaje y su uso, y la toma de decisiones sobre lo que se va a decir y cómo se va a decir.

En este sentido dentro de la producción escrita se reconoce el término de composición que desde Cassany hace referencia al conjunto de estrategias que el escritor debe tener en cuenta y de las cuales hace un uso consciente. Cassany menciona el reconocimiento de 4 tipos diferentes de escritor.

Figura 2 Tipos de escritor



Elaboración propia

Nota: Esta figura presenta un mapa conceptual sobre los tipos de escritor descriptos por Cassany (2003).

Dentro del proceso de producción escrita se recogen en 3 sub procesos, Murray (1980) citada por Morales (2003) los describe como acciones que están presentes a lo largo de la producción textual. **Ensayo:** es el proceso en el que el escritor se prepara para escribir, ya se mentalmente o en el papel, dentro de este primer proceso se encuentra relacionada la expresión escrita, segundo proceso es la **elaboración de borradores**: este proceso representa los experimentos tentativos de escritura, tercer proceso **Revisión:** en este el escritor se aparta de su escrito, para convertirse en el lector y evaluador de su escrito.

A partir, de estos procesos por los cuales pasa el escritor, se resalta que la producción escrita es como tal la construcción de significado del cual puede que el escritor no tenga un control consciente, si no después de tener las ideas escritas. Morales (2003). Por tanto, la enseñanza en la formación de los escritores Sordos debe tener en cuenta que la escritura es multidimensional y versátil, de forma que para lograr producciones efectivas se debe tener en cuenta las necesidades, características e intereses de los escritores, tanto en las producciones escritas formales como informales.

7.8. Periódico estudiantil

> *"la memoria, por la que tanto se interesa la escuela, no es verdadera y preciosa sino cuando está integrada en el tanteo experimental, cuando está al servicio de su vida"*
>
> *(Freinet, 1974).*

El periódico escolar nace con Freinet en 1974 (maestro y pedagogo francés de la escuela nueva) quien debido a la búsqueda de nuevas soluciones que dieran respuesta a la situación educativa de los estudiantes de la institución en la que la laboraba, género la estrategia del periódico escolar, esta estrategia nació como respuesta a tres factores

específicos: el primero, era el deterioro de la salud de Freinet que se había dado debido a la herida que tenía en uno de sus pulmones por causa de la primera guerra mundial, el segundo, el estado de pobreza de la escuela y el tercero, la falta de maestros en la institución. Estos motivos fueron los que desembocaron en la necesidad de crear el periódico escolar. (Huergo, 2001, p. 2).

Por lo que, el periódico escolar se convirtió en el eje central y motor de la educación en la institución, razón por la cual los niños orientaban sus producciones escritas no para el cuaderno, sino para poder comunicar y compartir con los otros, lo que les permitió conectar con sus contextos reales generando ejercicios de entrevistas, investigación, observación entre otros, esto les dio como respuesta el fortalecimiento de sus habilidades en diferentes áreas, destacando así el impacto de esta estrategia. A partir de la experiencia generada en esta institución, la estrategia pedagógica del periódico escolar se fue difundiendo e inspirando a otras escuelas del mundo.

El periódico estudiantil es definido por Celestín Freinet en 1920, como una herramienta pedagógica enfocada en motivar la participación de los estudiantes en los escenarios académicos. González (2013) retoma esta idea y subraya que Freinet lo consideraba “como vehículo de construcción colectiva del conocimiento, de difusión de la escritura libre y de edición cooperativa mediante la imprenta escolar.” (Gonzalez, 2013 p.11). Esta estrategia pedagógica se adapta a las necesidades, intereses y características individuales y colectivas de los estudiantes, permitiéndoles emplear diferentes formas de expresión y producción escrita.

Juan Jesús Campos (1995) define el periódico escolar como: ″ Descripciones de hechos, interpretaciones de la realidad, informaciones significativas que han elaborado y producido algunos miembros de la comunidad escolar". (p. 4)

Por lo que, el periódico puede interactuar con los diferentes contextos de los sujetos involucrados. Rodríguez y Heredia (2020) mencionan que para construir un periódico escolar que conecte con el alumnado deben tenerse en cuenta lo siguiente:

1. Se debe favorecer la iniciativa del alumnado, evitando el mandato autoritario
2. Hay que dar libertad a la hora de realizar el trabajo, de manera que se potencie la capacidad de decisión.
3. Debe existir un objetivo definido que favorezca la motivación.
4. Debe favorecer el trabajo cooperativo a la vez que se respetan las necesidades individuales, ya que no es necesario que todo el alumnado esté realizando la misma actividad al mismo tiempo.
5. la escuela se convierte en un espacio democrático: debe ser tomada como ejemplo de la sociedad que se quiere construir (p.225)

Por tanto, la construcción del periódico escolar debe tomar en cuenta los aspectos individuales y colectivos de los sujetos, relacionando sus conocimientos académicos y personales, fomentando la innovación, apropiación e interés. Desde propuestas que integren el ambiente escolar, el estudiante y los maestros.

VIII Marco metodológico

A continuación, se presenta el marco metodológico, cuyo objetivo es detallar la metodología aplicada en este Proyecto de Investigación Pedagógica. Esto incluye la ruta de trabajo seguida, con el fin de abordar la pregunta problema de ¿Cómo fortalecer la motivación en la expresión y producción escrita, en estudiantes Sordos de noveno grado usuarios de la LSC de la Institución Educativa Distrital Isabel II por medio de la elaboración del periódico estudiantil? Además, se abordan aspectos como el paradigma, el diseño de

investigación, la población y las técnicas e instrumentos para recolectar y analizar la información.

8.1 Paradigma de investigación: Paradigma Socio crítico

El presente PPI se desarrolla desde el paradigma socio crítico, el cual destaca la importancia de que los procesos que se realizan con los sujetos deben generar transformaciones significativas. "adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones, se originan, de los estudios comunitarios y de la investigación participante "(Alvarado & García, 2008, citando a Arnal, 1992, p.5). En este sentido el paradigma socio crítico plantea un método de investigación que relaciona la teoría y la practica desde la investigación participativa.

Por lo que como menciona Alvarado y García (2008)

> Se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. (p.6).

Teniendo en cuenta esto, el presente proyecto de investigación toma en cuenta las necesidades, características e intereses de los sujetos involucrados, para diseñar e implementar una propuesta pedagógica que permita que estos se involucren y apropien del proceso, esto tomando en cuenta tres momentos, motivación, expresión escrita y producción escrita. Así mismo también se recogen las fases mencionadas por Creswell como se citó en Loza, Mamani, Mariaca y Yanqui. (2020) que son: observar, pensar y actuar. Estas poseen un hilo conductor propio, el cual, inicia en la recolección de información por medio de la observación, buscando cómo centrar su mirada en las problemáticas presentes con un análisis

e interpretación sobre la situación para actuar con soluciones que puedan sensibilizar, mejorar e impactar a la comunidad en la cual se requiere aportar (Loza et al., 2020, p.32). Este panorama implica, comprender que en la investigación educativa cada actor es importante.

Por otra parte, es fundamental resaltar las implicaciones metodológicas que tiene la aplicación del paradigma socio-crítico en la investigación educativa:

> (a) La adopción de una visión global y dialéctica, de la realidad educativa; (b) La aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento, así como de los procesos implicados en su elaboración; y (c) La asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica (Alvarado & García, 2008, p.190-191).

En este sentido, este paradigma posibilita que los sujetos puedan construir su propia realidad por medio de sus acciones, pensamientos y experiencias, estableciendo relaciones de significado individual y colectivo. Lo que para este proyecto pedagógico de investigación es importante, puesto que involucra aspectos que dan la posibilidad de generar una transformación educativa.

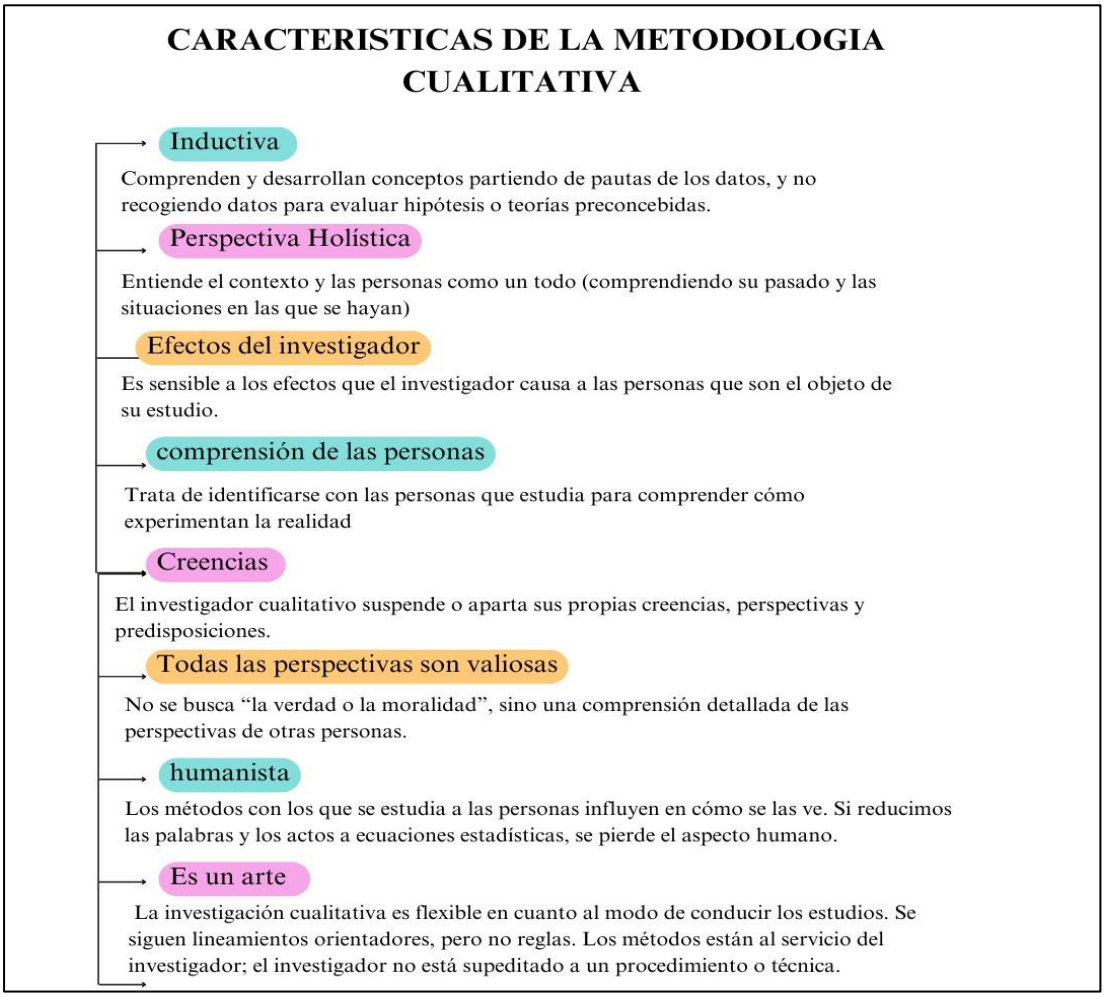
En conclusión, la corriente de este paradigma fomenta la emancipación de los sujetos y la apropiación de conocimientos, lo que desde los objetivos planteados para el presente PPI se relaciona, es decir que se recoge puesto que toma en cuenta el dialogo y la participación de los involucrados.

8.2 Enfoque de investigación

Ahora bien, el presente PPI, recoge aspectos de la dimensión social, comunicativa y cultural, por lo que reconoce los procesos de escritura de los estudiantes como producciones que se generan desde el análisis y reflexión de sus contextos. En este sentido es que la investigación toma como enfoque, cualitativo que lo define Lecanda y Garrido (2002) “como

la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable." (Lecanda & Garrido, 2002, p.7). En este sentido el enfoque permite reconocer a los sujetos inmersos en la investigación desde la descripción de aspectos cualitativos. A continuación, se presenta un mapa conceptual sobre las características de esta metodología propuestas por Taylor y Bogdán (1986) citados por Quecedo y Castaño (2002)

Figura 3 Mapa de las características de la metodología cualitativa



Elaboración propia

La metodología cualitativa al reconocer desde sus características diferentes aspectos relacionados con los sujetos inmersos en los contextos de investigación, posibilita la flexibilización de sus acciones lo que resulta en generar propuestas que apropien los

involucrados, de esta forma se evidencia la pertinencia de esta metodología dentro de la presente investigación, debido a que esta se reconoce como un proceso de vivencias y experiencias que comprende el contexto, las situaciones, necesidades y características de cada participante.

8.3 Tipo de investigación

La investigación-acción educativa, según Latorre (2003) Comprende la enseñanza como investigación y a la persona docente como investigadora de su práctica profesional, dentro del marco de las bases teórico-metodológicas de la docencia, con el objetivo de lograr mejorar la calidad de la educación. Por tanto, toma en cuenta el accionar de los actores involucrados en el proceso educativo. Lo que implica, que "la enseñanza se conciba como una actividad investigadora y la investigación como una actividad auto reflexiva realizada por el profesorado con la finalidad de mejorar su práctica." (Latorre, 2003, p.84) Así, se evidencia dentro del proceso una relación bilateral entre la enseñanza y la investigación. Lewin citado por Latorre (2005), identifica como elementos importantes para la investigación-acción la investigación, la acción y la formación. Los cuales, operan como un ciclo interconectado que conduce al investigador a mejorar continuamente su praxis en beneficio de los agentes educativos.

Por consiguiente, la Latorre (2003) menciona que

> La educación se concibe como una acción intencional, propositiva, que se rige por reglas sociales, no por leyes científicas. La enseñanza deja de ser una técnica, un saber aplicar la teoría, para constituirse en un proceso reflexivo sobre la propia práctica que lleva a una mayor comprensión de las prácticas y contextos institucionales. (84.p)

Partiendo de esta premisa, la educación se considera como un acto comunicativo importante en el presente PPI. El cual reconoce la relevancia de la reflexión y la

retroalimentación de su proceso. Por consiguiente, la investigación-acción integra a la praxis por medio de la reflexión.

8.4 Diseño de investigación

En consonancia con la investigación-acción, se adopta el ciclo reflexivo de Kemmis, el cual comprende cuatro fases: primero, el diagnóstico., segundo, la planificación., tercero, la observación., y cuarto, la reflexión Latorre (2005). Asimismo, este ciclo se integra desde dos ejes estratégicos: primero, la acción y la reflexión, mientras que el segundo se enfoca en la organización, constituido por la planificación y la observación. Estos ejes fundamentales permiten al investigador proyectar sus propuestas y entender las dinámicas presentes en el contexto escolar. En virtud de lo anterior, se procede a describir el proceso de desarrollo del Proyecto Pedagógico de Investigación.

En la primera fase, se llevó a cabo un acercamiento al contexto, problemática y población de análisis, situando la investigación se ubicó en la Institución Educativa Distrital Isabel II durante el periodo 2022-1. Durante este periodo, se realizaron las prácticas de observación participante con los grados octavo y séptimo en el área de español. Por medio del análisis de estos contextos, se identificó la problemática, se justificó la investigación, descripción el contexto, se definió la modalidad de investigación y se esbozó una posible propuesta pedagógica.

En la segunda fase, que tuvo lugar durante el periodo 2023-1, se seleccionó el grupo de intervención para la propuesta pedagógica, se planificó la misma, y se desarrolló el marco teórico y el marco de antecedentes.

En la tercera fase, se desarrolló el marco metodológico, se perfeccionamiento la secuencia didáctica de la propuesta pedagógica y se implementó con el grupo de estudiantes

Sordos definido. Adicionalmente, se diseñaron los instrumentos de recolección de información que fueron aplicados durante este mismo periodo de tiempo el 2023-2.

Durante todo este proceso, se llevó a cabo una continua reflexión, lo que posibilito hacer más riguroso el proceso de investigación, mejorando las prácticas educativas en beneficio de los estudiantes.

8.5 Instrumentos de recolección

A continuación, se presentan las diferentes técnicas e instrumentos de información que se emplearon en esta investigación. De acuerdo con lo mencionado por Estupiñán et al. (2013). Los instrumentos y técnicas de recolección de información cualitativa son formas concretas de trabajo, utilización de recursos, instrumentos o materiales que facilitan dar cumplimiento a los objetivos dentro de la investigación.

En esta perspectiva, los instrumentos y técnicas deben elegirse y diseñarse considerando las características de la investigación, lo que implica tomar en cuenta el tipo de población, el enfoque de la investigación y la ruta investigativa. Por lo tanto, en este PPI se han seleccionado como instrumentos y técnicas de recolección el diario de campo y el grupo focal.

Tabla 6 Instrumentos de recolección

Técnica	**Instrumento**	**Con quien**	**Objetivo**	**Naturaleza de los datos**
Observación participante	Diarios de campo	Enfocado en la descripción del contexto educativo y los estudiantes.	Obtener información precisa sobre el progreso de la sesión de clase, el comportamiento de los estudiantes y otros aspectos importantes que	Cualitativa

			puedan surgir durante la sesión.	
Grupo focal		Dirigido a la recolección de información de los estudiantes Sordos participantes de la propuesta pedagógica.	Indagar manera abierta las experiencias, perspectivas y opiniones de los estudiantes Sordos sobre la motivación en la escritura.	Cualitativa
	Rubrica	Organiza la información registrada en los diarios de campo.	Ordenar de manera detallada la información de los diarios de campo desde las categorías de análisis.	Cualitativa

Autoría Propia

8.5.1 Diarios de campo.

El diario de campo es una herramienta que permite recolectar información a partir de un análisis reflexivo de lo observado, detallando situaciones y contextos. Mediante la narración de hechos observados y experiencias vividas.

Hernández (2010) señala que el investigador escribe lo que observa, escucha y percibe a través de sus sentidos, mediante dos herramientas: anotaciones y bitácora o diario de campo. Usualmente, las anotaciones se registran en la bitácora, que es muy importante llevar durante los eventos o sucesos vinculados con el planteamiento de la investigación.

En la presente investigación, el diario de campo permitió la conciencia y reflexión del acto educativo, al posibilitar el reconocimiento de las particularidades de cómo se iba llevando a cabo el Proyecto Pedagógico de Investigación y cómo se hacía presente la memoria en relación con lo que se estaba generando desde la enseñanza-aprendizaje.

8.5.2 Grupo focal.

El objetivo del grupo focal es lograr una información asociada a conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y experiencias que no serían posible obtener, con suficiente profundidad mediante las técnicas tradicionales. (Estupiñán, Puentes, Maecha. y Rey, 2013) en este sentido el grupo focal busca obtener una información más abierta de los sujetos que se ven involucrados dentro de la investigación.

El grupo focal dentro de la investigación, generó la posibilidad de reconocer de manera más certera los sentires y conocimientos de los estudiantes frente a su proceso educativo.

8.5.3 Rubrica.

Ordena la información anexada en los diarios de campo tomando en cuenta las categorías de análisis.

8.6 Técnicas de análisis de la información

Se opta por el análisis de contenido para el estudio de información de contenido, que implica examinar la realidad contextual a través de la observación y la evaluación de documentos desarrollados, como el diario de campo. Este proceso implica examinar detalladamente el diario de campo de cada sesión y registrar información relacionada con los indicadores observados.

La información seleccionada se transfiere a una matriz de doble entrada en Excel, donde se examinan las categorías de la investigación para cada sujeto. Los datos consignados en esta matriz son el resultado de la triangulación de la información recolectada en los diarios de campo. A continuación, se presenta la matriz de doble entrada.

8.6.1 Matrices de doble entrada y categorías

Tabla 7 Matriz de doble entrada

Participante	**Expresión escrita**	**Producción escrita**	**Categorías emergentes**	**Categorías emergentes**	**Análisis por participante**
Participan 1					
Participante 2					
Análisis por categoría					**Análisis general**

Autoría propia (2023)

8.7 Categorías.

Las categorías son aquellas que obtienen los elementos teóricos basados en la pregunta problema previamente planteado, y se dividen en dos categorías: deductivas e inductivas, las cuales dirigen el proceso de la investigación.

8.7.1 Deductivas/ teóricas/iniciales

Son aquellas que recopilan los elementos teóricos de la pregunta problema, y se dividen en dos tipos información de la propuesta e información concerniente a los estudiantes. En la sección de la propuesta pedagógica, se recopila y examina información relativa al contenido, la estructura y la secuencia de la misma.

8.7.1.1 Motivación: Análisis de las actitudes lingüísticas, considerando la necesidad de logro, poder y afiliación, y tomando en cuenta los aspectos socio-afectivos relacionados con la escritura, como la función del texto, el contexto discursivo y la valoración social.

8.7.1.2 Expresión escrita: Abarca los procesos espontáneos de escritura, incluyendo la expresión de pensamientos, sentimientos, ideas y opiniones en contextos formarles e informarles de escritura.

8.7.1.3. Producción escrita: En esta, se agrupan los aspectos relacionados con las técnicas de organización, revisión, planificación y valoración de la escritura.

8.7.2 Categorías inductivas / emergentes

Son aquellas categorías que emergen de las observaciones y que inicialmente no fueron consideradas dentro de la investigación.

8. 7.2.1. Autocorrección: Abarca los procesos de corrección y seguimiento que realiza el estudiante de manera autónoma o por medio de apoyos en su escritura.

8. 7.2.2. Percepción de habilidad: Se refiere a como el sujeto evalúa su propia competencia y destreza en la escritura. Esta percepción puede estar influenciada por diferentes factores, como las experiencias previas en la escritura, la crítica, las expectativas personas y sociales.

8.7.2.3 Interés en la actividad: Abarca el grado de atracción, curiosidad o motivación que una persona experimenta hacia la actividad de escribir.

8.7.2.4. Percepción de ejecución: Se refiere al esfuerzo del estudiante en el desempeño de las actividades de escritura**.**

8.7.2.5. Ajuste entre la percepción y el rendimiento: Se refiere a la correspondencia entre como una persona se percibe a sí misma en términos de su desempeño real en la escritura**.**

8.7.2.6. Emoción: Se relaciona con el cómo expresa y regula sus emociones el estudiante al escribir.

8.7.2.7. Trabajo Grupal: Abarca, la relación de los procesos efectivos de escritura en colectivo**.**

8.7.2.8. Lengua de señas y lengua escrita: Se relaciona con la forma de interacción y trabajo de las dos lenguas del estudiante en su proceso de escritura

8.8. Población

La presente investigación se realizó con el grupo de estudiantes Sordos de grado noveno, un grupo compuesto por trece estudiantes cuyas habilidades comunicativas se centran tanto en el uso de la Lengua de Señas Colombiana, como en el uso de la oralidad. Este grupo se resalta por compartir intereses comunes entorno a su comunidad, la comunidad Sorda, como también por tener diferentes habilidades expresión, como dibujo, el manejo de la pintura, el uso combinado del dibujo de señas con palabras en español escrito entre otras.

A continuación, se muestra una tabla que recoge de manera general los datos del grupo de estudiantes Sordos de grado noveno, con los que se realizó la implementación del PPI:

Tabla 8 Datos del grupo de estudiantes Sordos de grado noveno

#	Genero	Edad	Diagnostico	Uso de IC (Implante coclear)	Comunicación
1	Hombre	17	HNPB	No	LSC
2	Hombre	16	HNPB	No	LSC
3	Hombre	18	HNPB	No	LSC
4	Hombre	18	HNPB	No	LSC
5	Hombre	16	N/R	SI	LSC y expresión oral
7	Mujer	20	HNSB	No	LSC
8	Mujer	17	HNSB	No	LSC
9	Mujer	20	HNPB	Si	LSC
10	Mujer	17	HNPB	No	LSC
11	Mujer	17	HNPB	Si	LSC y expresión oral

Autoría propia

Con lo anterior, se reconoce la diversidad comunicativa de los estudiantes involucrados, una diversidad que abarca tanto el uso de la Lengua de Señas Colombiana, Lengua de Señas de otras regiones y países y la oralidad, esto refleja su riqueza y versatilidad. Además, su conjunto

de habilidades expresivas agrega un matiz único y diferente a este proyecto, al cual le han dado su propia identidad.

IX Propuesta pedagógica

A continuación, se presenta la propuesta pedagógica construida con el fin de fortalecer la motivación en la expresión y producción escrita de los estudiantes Sordos de grado 9, del colegio Isabel II, por medio de la elaboración del periódico estudiantil. La propuesta se titula Meraki que hace alusión a "hacer algo con amor y con placer", lo que para este caso se refiere a escribir con placer y motivación, tomando como actor principal de la escritura al estudiante.

9.1 Justificación

> *"la memoria, por la que tanto se interesa la escuela, no es verdadera y preciosa sino cuando está integrada en el tanteo experimental, cuando está al servicio de su vida"*
>
> *(Freinet, 1974).*

La propuesta pedagógica denominada Meraki, surge en respuesta a las características, necesidades e intereses específicos de los estudiantes Sordos, el objetivo principal es fortalecer la motivación en la expresión y producción escrita. Abordando la falta de confianza, autocritica negativa y percepción desfavorable sobre sus habilidades en el español escrito.

Por ello, el proyecto se enfoca en la creación de un periódico estudiantil, inspirado en la concepción pedagógica de Freinet (1974) el periódico es una herramienta pedagógica enfocada en motivar la participación de los estudiantes en los escenarios académicos. Es importante destacar que, esta propuesta toma en cuenta los aspectos, emocionales, socioculturales, individuales y colectivos, porque la motivación en la escritura debe

intervenirse como una acción comunicativa con intensión práctica y experiencial, reconociendo al estudiante como protagonista principal del proyecto.

La elaboración del periódico se divide en 3 fases, “Memoria y voz”, “Una expresión una escritura” y “Produce y expresa”. Cada fase se en la relación de Lengua de Señas Colombiana y el español escrito, generando la posibilidad que el estudiante se pueda apoyar entre sus dos lenguas en la producción textual.

9.2 Objetivos

9.2.1 Objetivo General.

Fortalecer la motivación en la expresión y producción escrita de los estudiantes Sordos de grado noveno por medio de la propuesta pedagógica Meraki.

9.2.2 Objetivos específicos

- Promover la participación activa de los estudiantes Sordos de grado noveno en la elaboración del periódico estudiantil Meraki, fomentando su motivación y autoeficacia en relación con la expresión y producción escrita en español.
- Implementar estrategias pedagógicas inclusivas que integren la Lengua de Señas Colombiana y la modalidad escrita del español, para facilitar la conexión y el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes Sordos en la creación del periódico estudiantil.
- Promover la autoevaluación y reflexión continua de los estudiantes sobre su progreso en la producción y expresión escrita a lo largo de la implementación del proyecto Meraki, fortaleciendo su motivación intrínseca para mejorar sus habilidades escritas.

9.2 Unidad Didáctica

El presente apartado detalla el desarrollo de la unidad didáctica, la cual está estructurada en tres fases distintas: primero, la fase de exploración o fase de motivación, segundo, la fase de profundización o fase de expresión y tercero la fase de aplicación o fase de producción. Cada fase se compone de un conjunto de momentos que permiten el desarrollo de las competencias y habilidades de los estudiantes, reconociendo en cada planeación y aplicación sus habilidades, intereses y necesidades.

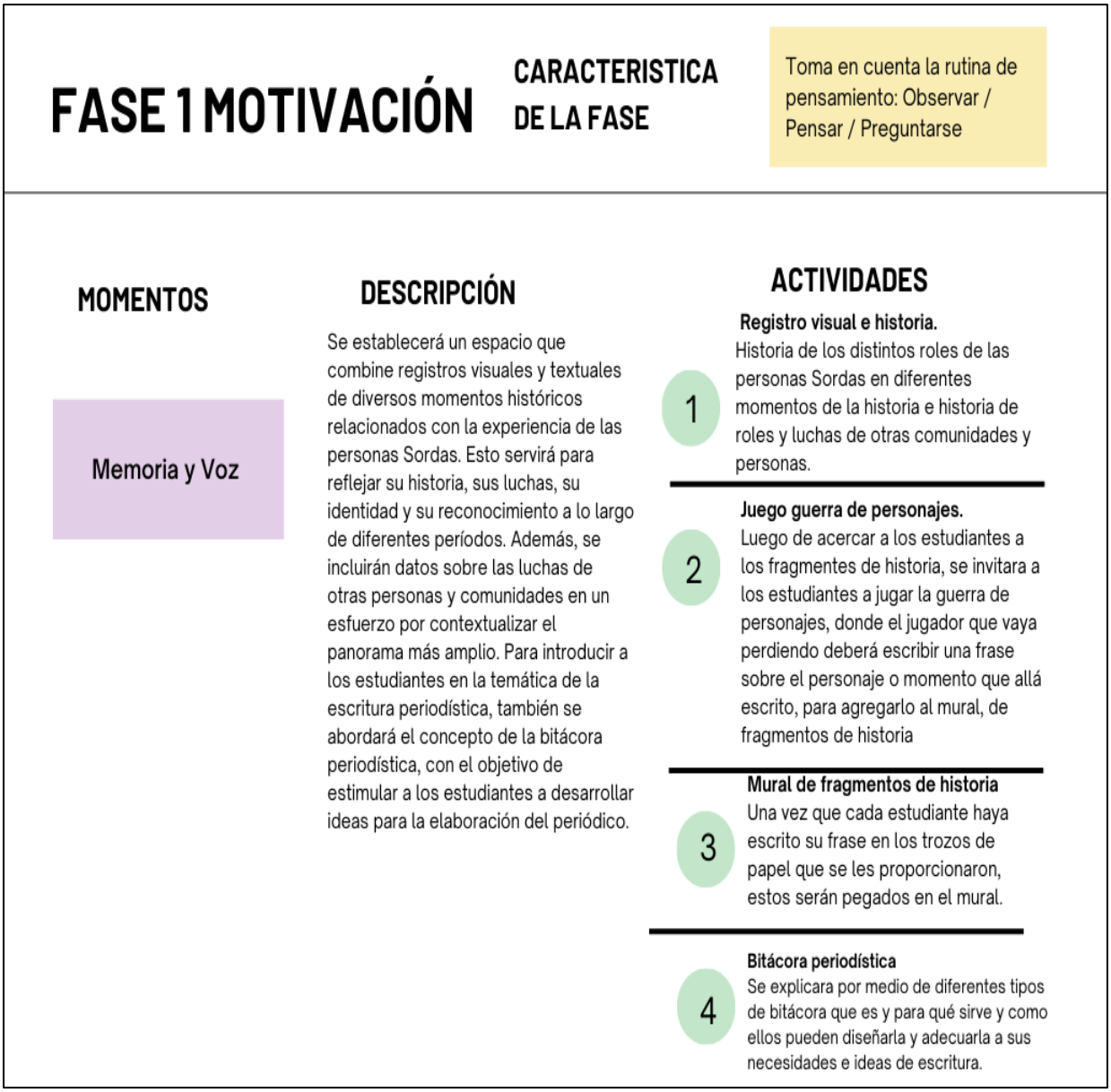
Con el objetivo de estimular diversas formas de aprendizaje, creación y pensamiento, se han incorporado rutinas de pensamiento en cada fase. Aja et al. (2017) Estas rutinas son estrategias diseñadas para apoyar a los estudiantes a organizar su pensamiento y a desarrollar habilidades cognitivas avanzadas.

9.2.1 Fase 1. Motivación

Para la fase 1: se implementó la rutina de pensamiento "Observar, Pensar y Preguntarse", Aja et al, (2017) que significa aprender a mirar, la realidad y el arte de manera inteligente, desarrolla la curiosidad y la capacidad de exploración. En consecuencia, el objetivo principal de esta fase fue establecer vínculos entre las necesidades e intereses compartidos por los participantes, por medio de experiencias que les permitiera reflexionar y preguntarse sobre sus realidades.

Esta fase se divide en dos momentos: el primero, denominado "Memoria y Voz", y el segundo, llamado "Voces que cuentan".

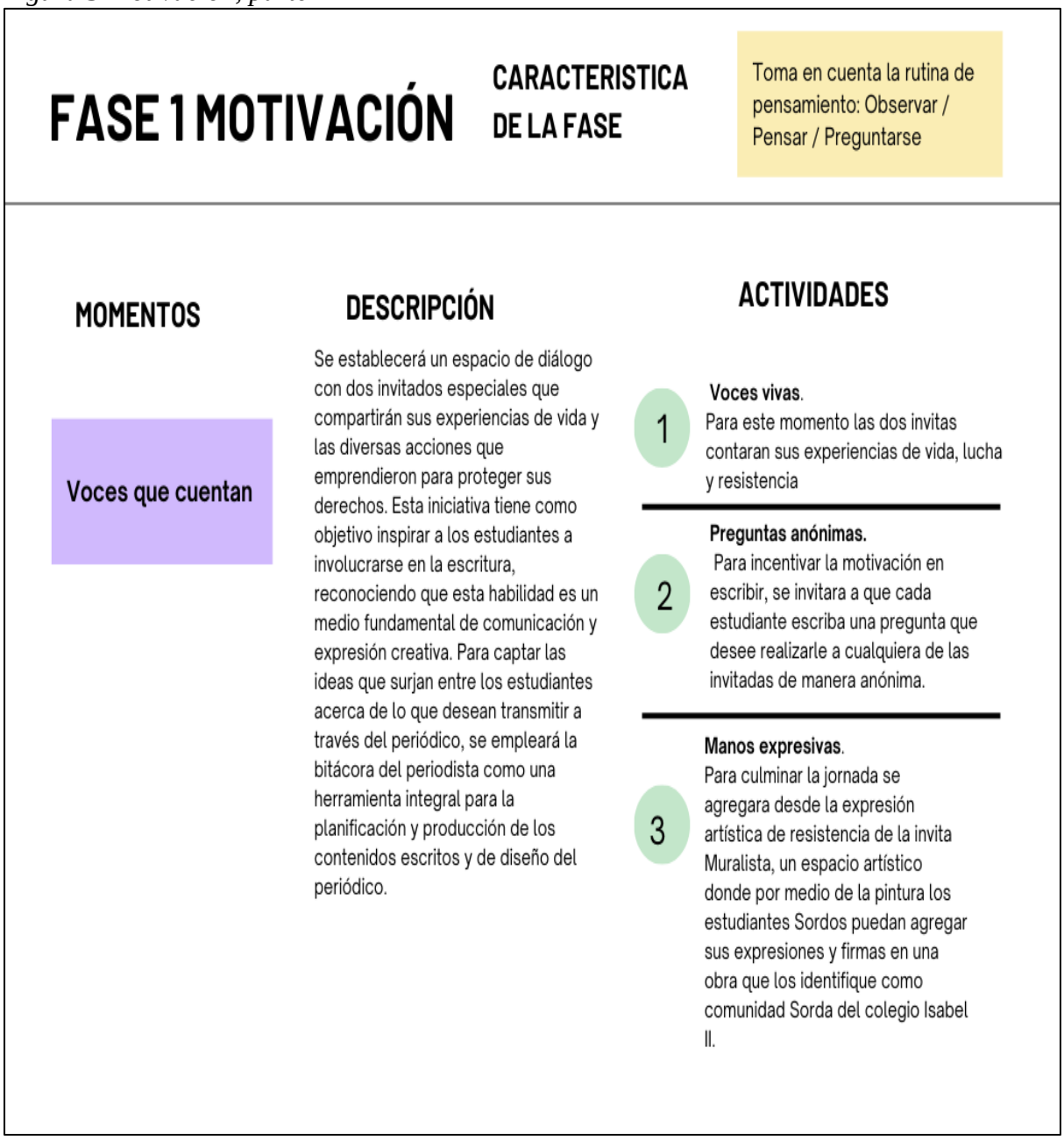
Figura 4 Fase 1 Motivación



Autoría propia

Nota: la siguiente figura, presenta la segunda parte de la descripción del contenido y secuencia de la primera fase de la propuesta pedagógica.

Figura 5 Motivación, parte II



Autoría propia

9.2.2 Fase 2 Expresión

Para la planeación de esta fase, se empleó la rutina de pensamiento “Color, Símbolo e Imagen”, con el propósito de captar la esencia de las ideas de los estudiantes para generar las propuestas de diseño del periódico. “En la apuesta en común se manifiesta la inteligencia artística y la capacidad de comunicación no verbal “(Aja et al., 2017, p.23). Esta fase

comprende dos momentos centrales: primero, “Una expresión en común”, y segundo, “Ruta periodística”.

Figura 6 Fase II, expresión

FASE 2 EXPRESIÓN

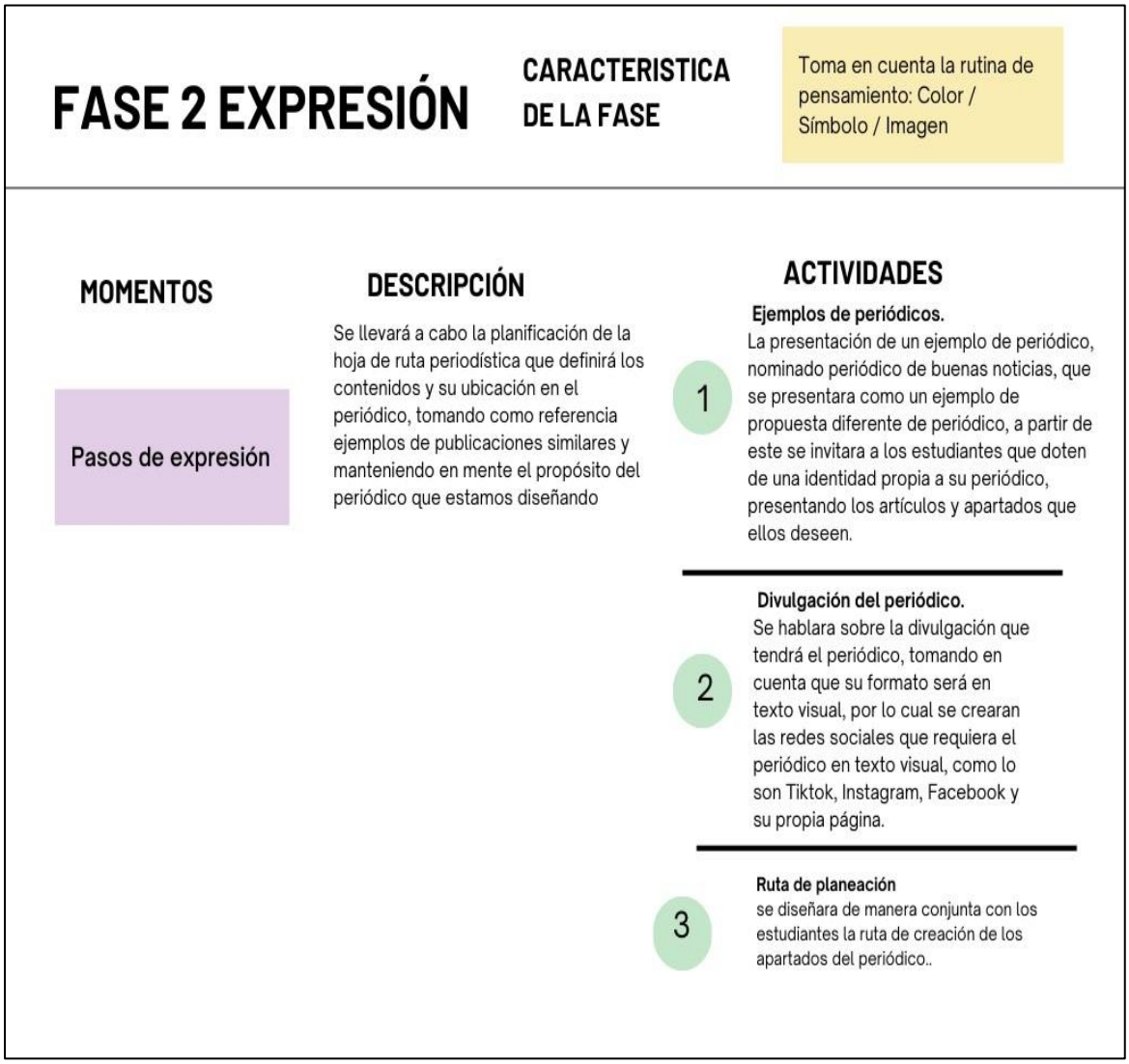
CARACTERISTICA DE LA FASE

Toma en cuenta la rutina de pensamiento: Color / Símbolo / Imagen

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN	ACTIVIDADES
Una expresión en común	Explorando las diversas formas en que los estudiantes plasman sus pensamientos en papel, te proponemos un emocionante rincón de creatividad y escritura, donde la libertad de expresión se convierte en arte.	1 **Nombre, símbolo y lema.** Para este momento se explicara a los estudiantes la importancia que tiene el símbolo, el nombre y el lema, para la elaboración del periódico. Por lo cual se empleara la presentación de diferentes símbolos de grupos y movimientos colectivos que han tenido un impacto social.
		2 **Picnic de pintura.** Luego de aprender que es un símbolo, nombre y lema y su importancia, se llevara a los estudiantes al patio al área verde para generar un espacio creativo, donde por medio de la acuarela y el contacto con un ambiente diferente al salón, puedan desarrollar el diseño preliminar de los primeros componentes del periódico.
		3 **¿Que quiero escribir?.** Para este momento se solicitara que cada estudiante presente una idea sobre un tema o apartado que le gustaría crear para el periódico.

Autoría propia

Figura 7 Fase 2 Expresión II parte



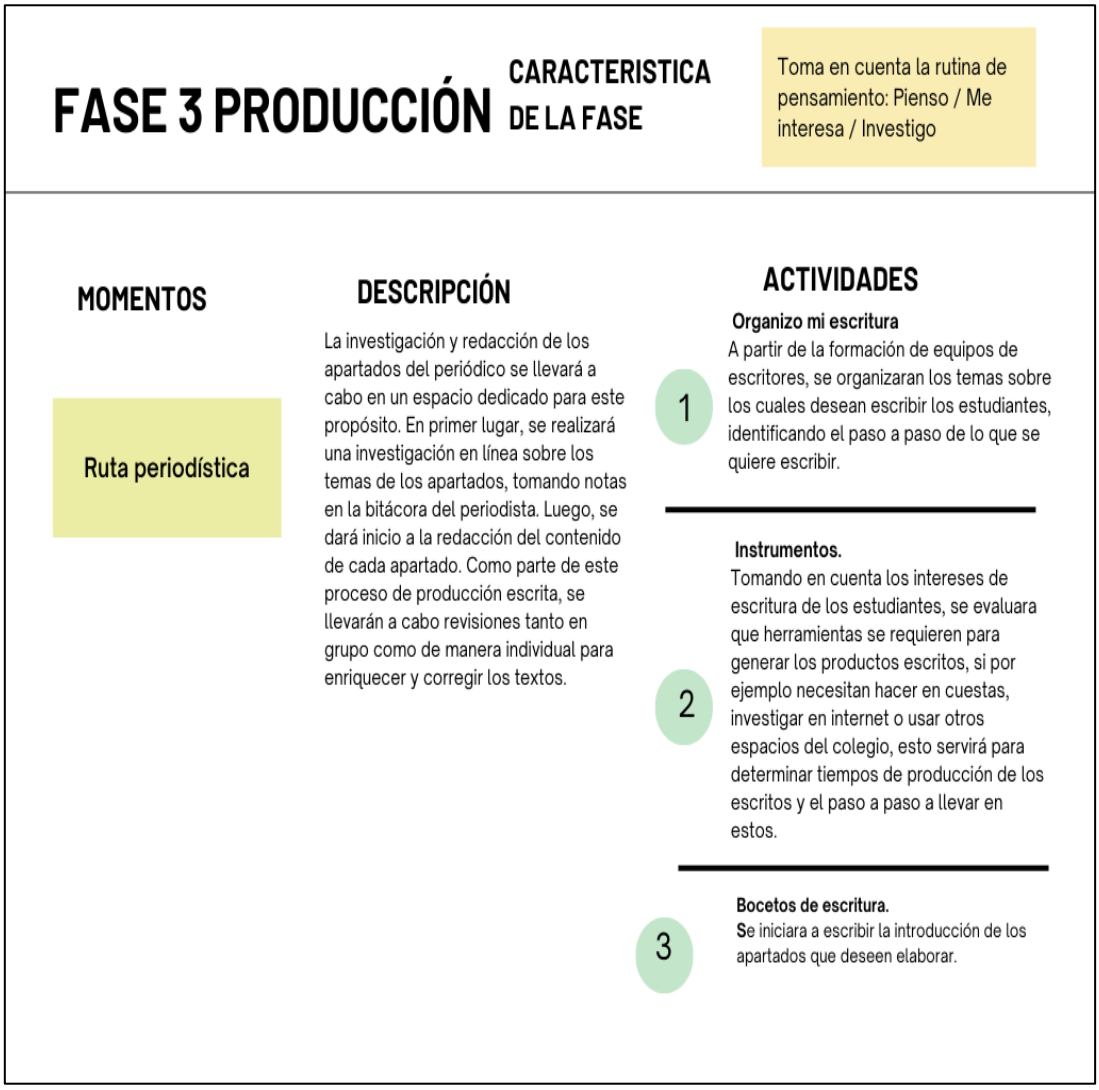
Autoría propia

Nota: la figura anterior figura presenta la segunda parte de la descripción del contenido y secuencia de la segunda fase de la propuesta pedagógica.

9.2.3 Fase 3 Producción

Esta fase se desarrolló**,** basándose en la rutina de pensamiento “Pienso, Me interesa, Investigo”, la cual permitió diseñar estrategias. En este sentido, se abordó el último apartado con el propósito de identificar y aprovechar las habilidades e intereses de los estudiantes**.** El objetivo fue establecer una conexión entre sus conocimientos previos y las reflexiones sobre el tema de investigación. Aja et al. (2017), esta metodología promueve la exploración activa y el compromiso con el aprendizaje.

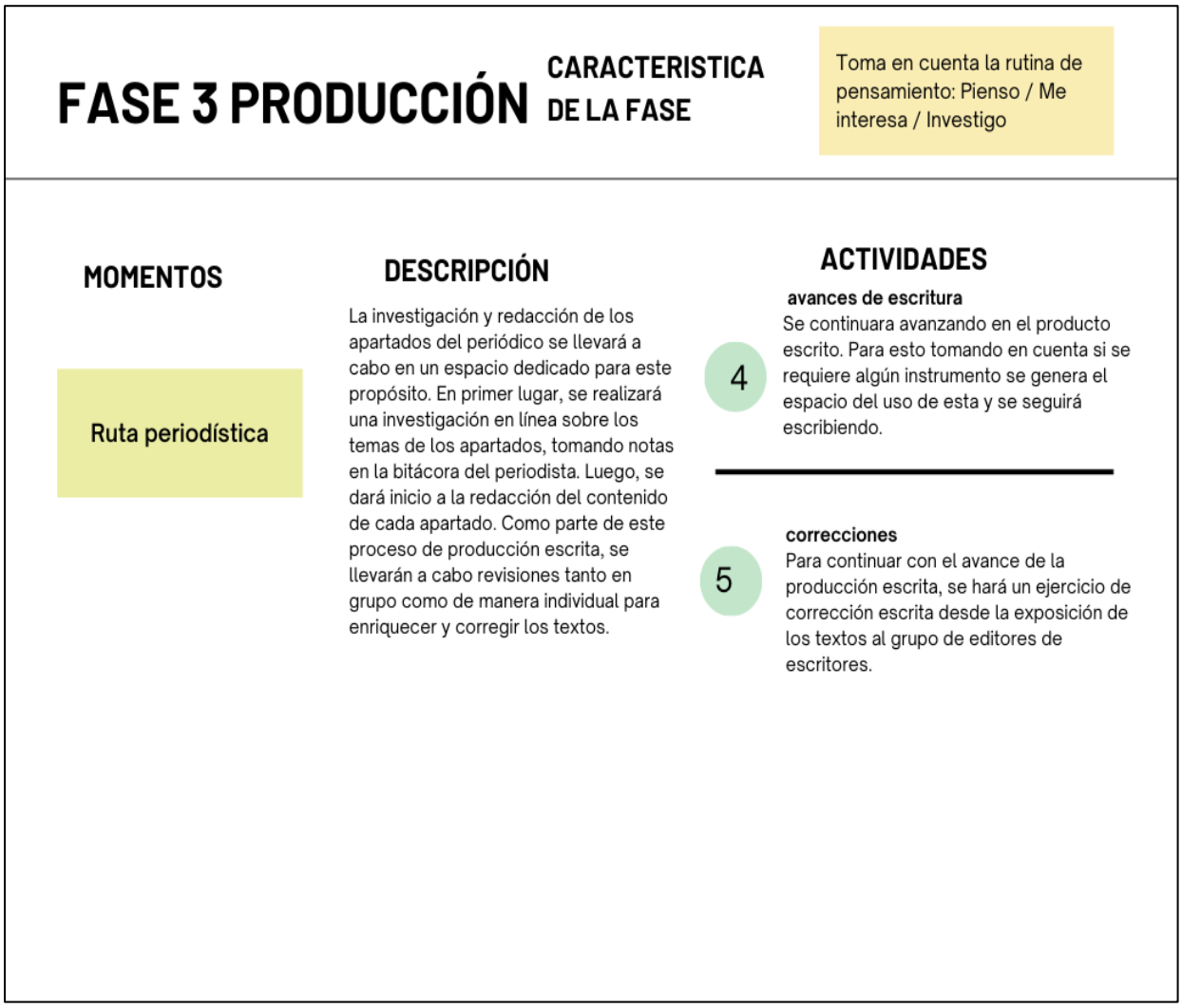
Figura 8 Fase 2 Producción



Autoría propia

Nota: la figura anterior presenta la descripción del contenido y secuencia de la tercera fase de la propuesta pedagógica.

Figura 9 Fase 2 Producción parte 2



Autoría propia

Nota: la figura presenta la descripción del contenido y secuencia de la tercera fase de la propuesta pedagógica.

Figura 10 fase 3 Producción parte 3

FASE 3 PRODUCCIÓN	CARACTERISTICA DE LA FASE	Toma en cuenta la rutina de pensamiento: Pienso / Me interesa / Investigo

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN	ACTIVIDADES
Cámaras y acción	En este espacio se generara la grabación de los productos escritos en las sesiones anteriores en texto visual.	1 **Me preparo** Se explicara a los estudiantes el proceso de grabación y como deben adecuarse frente a la cámara.
		2 **Grabación.** Se realizaran las grabaciones de los apartados
Una escritura que comunica	Dentro del contexto de la escritura como un medio de comunicación, y considerando el trabajo previo realizado con los estudiantes, se creará un espacio de encuentro compartido. Este espacio permitirá a los educandos presentar sus creaciones y pensamientos por escrito a un público al que esperan influir de manera positiva.	1 **Conversemos.** Aquí se organizara un conversatorio con líderes Sordos jóvenes a los cuales los estudiantes Sordos, podrán presentar su periódico y las ideas, pensamientos y situaciones que en el hayan plasmado, esta sesión es muy importante pues hace parte de la función que se le brinda a la escritura como mecanismo de comunicación.

Autoría propia

Nota: Esta figura presenta la descripción de la segunda parte del contenido y secuencia de la tercera fase de la propuesta pedagógica.

X Modelo pedagógico

A partir del PEI del colegio y la observación participante en la que se reflexionó, investigo y analizo la posible ruta de la propuesta pedagógica. Se genera la relación en el presente proyecto de investigación del modelo pedagógico constructivista:

> El constructivismo se aplica en la enseñanza a través de la creación de ambientes de aprendizaje que fomenten la participación activa del estudiante en la construcción de su propio conocimiento. Esto implica que el estudiante debe ser el protagonista de su propio aprendizaje, y el docente debe actuar como facilitador y guía en el proceso (Ortiz, 2015, p.4).

Por lo cual el maestro debe ser un guía innovador que permita que sus estudiantes conecten con sus conocimientos desde sus propias realidades, experiencias y contextos. Dentro de la metodología del constructivismo se menciona que esta Ortiz (2015) se enfoca en la resolución de problemas, el trabajo en equipo, la reflexión y la crítica constructiva, y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos. Por lo que, se reconocen los trabajos individuales y colectivos, resaltando el objetivo que estos tienen, en este sentido en la evaluación "Se busca evaluar la capacidad del estudiante para aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales, para resolver problemas y para reflexionar críticamente sobre su propio proceso de aprendizaje." (Ortiz, 2015, p.4).

En este sentido lo que se buscó dentro del proceso de aplicación de la presente propuesta pedagógica fue generar experiencias de construcción de conocimiento diferentes dentro de las cuales los estudiantes se sintieran seguros de su proceso de aprendizaje, la evaluación era retroalimentada con sus realidades y las reflexiones de como desde lo que estaban aprendiendo podrían a portar al cambio de los problemas o situaciones que se les presentaban.

XI Proceso de aplicación de la Propuesta Pedagógica

En el siguiente apartado se presentan las planeaciones de las diferentes sesiones que contiene la propuesta pedagógica Meraki:

11.1 Fase de Motivación: Planeaciones.

Tabla 9 Fase de Motivación /Sesión 1 Fragmentos de historia

Espacio Académico	Praxis IX		
Docente en Formación	Estefanía Rodriguez Mateus		
Nombre de la Institución	Isabel II		
Grado	Noveno	**Sesión**	1

Temática	Fragmentos de historia
Objetivo General	Incentivar en los estudiantes Sordos la capacidad de reflexionar sobre las luchas históricas de las personas sordas, y utilizar esta reflexión para empoderarse y documentar sus propias luchas y experiencias a través de una bitácora de periodismo.
Objetivo Especifico	• Motivar a los estudiantes a luchar por sus derechos. • Introducir el concepto de la bitácora de periodismo. • Fomentar la reflexión personal sobre las luchas de las personas Sordas.

Descripción de la actividad (Detallar qué y cómo ejecutará su actividad)	**Introducción:** Breve charla sobre la importancia de luchar por los derechos y el reconocimiento de la historia, explicación sobre lo que van ver en la presentación visual. **Fragmentos visuales:** Se dedicará 10 minutos a presentar cada historia referida a las imágenes, se promoverá la participación activa de los estudiantes a través de preguntas y reflexiones, identificando elementos comunes entre las historias. **Introducción de la bitácora del periodista**

	Se introducirá la idea de la bitácora del periodista como una herramienta para documentar y organizar las ideas que se tengan sobre el periódico. Se explicará que cada estudiante tendrá su propia bitácora donde registrarán eventos, reflexiones, entrevistas y noticias relacionadas con sus derechos y desafíos. Proporciona ejemplos de entradas de bitácora y cómo puede ser una plataforma poderosa para la expresión. **Mural fragmentos de nuestra historia** Se proporcionará a los estudiantes recortes de papel de colores en forma de corazón y manos para que escriban o dibujen en ellos algo sobre las impresiones que han tenido de la sesión, después estos escritos serán pegados en el mural fragmentos de historia junto con los fragmentos visuales de la historia que han conocido. **Cierre** Se solicitará a los estudiantes que compartan una idea o reflexión que hayan obtenido de las historias presentadas y cómo les inspiran a luchar por sus derechos.
Materiales	• Imágenes • Cuadernos bitácora • Video
Criterios de evaluación (Indicar qué espera del grupo en general, y de los estudiantes en particular, de acuerdo a los objetivos propuestos)	• **Comprensión de la bitácora:** El estudiante comprende la función y uso de la bitácora como herramienta de expresión y creación de ideas para el periódico. • **Reflexión de la historia:** el estudiante reflexiona sobre su historia y se motiva en su escritura.
Bibliografía	

- **Articulo Comunidad sorda lleva más de 20 días exigiendo inclusión educativa**

  https://www.nodal.am/2021/03/colombia-comunidad-sorda-lleva-mas-de-20-dias-exigiendo-inclusion-educativa/

- **Articulo** Deaf People in Hitler's Europe An international conference brings attention to the roles deaf people played during the Nazi Regime https://www.rit.edu/deafww2/sites/rit.edu.deafww2/files/documents/DeafPeopleinHitlersEurope.pdf
- Ryan, D. F., & Schuchman, J. S. (Eds.). (2002). *Deaf People in Hitler's Europe*. Gallaudet University Press. https://doi.org/10.2307/j.ctv2rcngkw
- https://deafhistory.eu/index.php/very-short-histories/deaf-in-ww-ii
- Deaf Victims of Nazi Persecution and the Holocaust https://www.ushmm.org/collections/the-museums-collections/collections-highlights/deaf-victims-of-nazi-persecution-and-the-holocaust

Elaboración propia

Nota: La anterior tabla presenta la descripción de la primera sesión de la fase uno de la propuesta pedagógica.

Dar la posibilidad que el otro conozca y se acerque a su propia historia, es generar la oportunidad que desde esos conocimientos que se dan en un trabajo colectivo se puedan generar propuestas de aprendizaje que aborden las necesidades, intereses y características de los involucrados.

Imagen 1 Manos expresivas

Nota: El collage de fotografías presenta el desarrollo de la primera sesión junto con el resultado de los productos generados en esta.

Imagen 2 Desarrollo y evolución del mural periódico.

Nota: El collage de fotografías presenta el desarrollo y evolución del mural periódico generado para el periódico escolar.

Tabla 10 Voces que cuentan

Espacio Académico	Español		
Docente en Formación	Estefanía Rodriguez Mateus		
Nombre de la Institución	Isabel II		
Grado	Noveno	**Sesión**	2

Temática	Conversatorio “Voces que cuentan”
Objetivo General	Fomentar la conciencia social a través de la escritura y el arte, mediante la reflexión sobre la función y la ruta del periódico escolar.
Objetivo Especifico	• Incentivar a los estudiantes a utilizar la escritura y el arte para expresar su conciencia social, por medio del periódico escolar. • Resaltar el poder de la creatividad como medio de expresión que puede implementarse en el diseño y desarrollo del periódico

Descripción de la actividad (Detallar qué y cómo ejecutará su actividad)	**Conversatorio “Voces que cuentan”** **¿Por qué, se genera el conversatorio?** La primera persona en dirigirse a la audiencia será la anfitriona quien explicara por qué se ha generado el espacio y como este se vincula con el proceso que se está generando y con lo que futuramente se espera lograr. **Las Voces hablan** Se dirigirá a la audiencia los ponentes, en primera instancia hablará Amarrantha quien desde su experiencia vinculará y reconocer las realidades con aquello que se está aprendiendo. **Momento de preguntas:** Se generará un espacio para que los estudiantes y demás invitados puedan realizar sus preguntas. **Cierre de la primera ponencia:** Hablará la anfitriona a partir de una reflexión de lo conversado con la primera ponente. Por último, hablara el ponente de arte urbano, quien vinculara el arte como otra forma de reconocer y luchar por los derechos. De esta forma se vinculará el arte, la escritura y las realidades sociales. **Momento de preguntas:** Se generará un espacio para que los estudiantes y demás invitados puedan realizar sus preguntas. **Cierre de la segunda ponencia:** Hablará la anfitriona a partir de una reflexión de lo conversado con la segunda ponente uniendo también lo de la primera ponente.

	Intervención Artística Por último, se convocará a los invitados a intervenir junto con la artista urbana la obra artística en proceso en honor al mes de la persona Sorda. **Convocatoria a editores y escritores.** A partir de los detalles generados por la anfitriona se convocará a los estudiantes a ser oficialmente parte de la construcción del periódico estudiantil como editores y escritores.
Materiales	• Equipo de sonido • Cámara • Recordatorios. • Recursos humanos invitados
Criterios de evaluación	**Criterio 1:** Participación y escucha activa: Los estudiantes demuestran participación y escucha activa durante las ponencias y el espacio de preguntas. **Criterio 2:** Reflexión crítica: Los estudiantes son capaces de reflexionar críticamente sobre los temas abordados en las ponencias. **Criterio 3:** Creatividad: Los estudiantes demuestran creatividad en la intervención artística.
Bibliografía http://www2.udec.cl/catedraunesco/16Afonso&Fraca.pdf	
Anexos Como invitados al espacio de Voces que cuenta, participaron la estudiante y activista de la licenciatura en educación comunitaria con énfasis en derechos humanos de la universidad pedagógica Amarrantha Wass, quien es una mujer transgénero con discapacidad Visual. Cuya historia de vida recoge experiencias de lucha y reconocimiento por sus derechos y por el reconocimiento a su identidad y su trabajo, esto lo hace a través del uso de diferentes acciones que se relacionan con la escritura y el arte en sus diferentes formar. Como segunda invitada participo la artista urbana Sert, quienes una mujer que se ha caracterizado por plasmar en diferentes espacios como las calles su arte, el grafiti en forma de protesta y expresión de sus pensamientos y sentimientos.	

Elaboración propia

Nota: La tabla presenta la descripción de la segunda sesión de la fase uno de la propuesta pedagógica.

Como se menciona desde el modelo pedagógico, constructivista es importante generar espacios de encuentro común entre los conocimientos y sentires que se comparten, con ello la afiliación a una tarea o proceso de aprendizaje es más flexible y creativo.

Imagen 3 Ponentes y recordatorios del evento

Nota: El collage presenta el registro fotográfico de las ponentes que participaron en el conversatorio y de los obsequios dados en este.

Imagen 4 Flayer y desarrollo del conversatorio

Nota: El collage presenta el registro fotográfico del Flayer generado para promocionar el evento y del desarrollo de la jornada.

11.2 Fase 2 Expresión: Planeaciones.

Tabla 11 Una expresión en común

Espacio Académico	Praxis		
Docente en Formación	Estefanía Rodríguez Mateus		
Nombre de la Institución	Isabel II		
Grado	9	**Sesión**	3 y 4

Temática	Construcción de un Periódico
Objetivo General	Construir las bases del periódico, por medio del uso de la expresión artística de la pintura.

Objetivo Especifico	1. Planear los bocetos de lo que quiero que represente el logo y el nombre del periódico 2. Aplicar los bocetos a la construcción de las bases de diseño del periódico 3. Votar por los apartados que se deseen tener en el periódico

Descripción de la actividad (Detallar qué y cómo ejecutará su actividad)	**Bitácora periodística** Se explicará por medio de diferentes tipos de bitácora que es y para qué sirve y como ellos pueden diseñarla y adecuarla a sus necesidades e ideas de escritura. **Nombre, símbolo y lema.** Para este momento se explicará a los estudiantes la importancia que tiene el símbolo, el nombre y el lema, para la elaboración del periódico. Por lo cual se empleará la presentación de diferentes símbolos de grupos y movimientos colectivos que han tenido un impacto social. **Picnic de pintura.** Luego de aprender que es un símbolo, nombre y lema y su importancia, se llevara a los estudiantes al patio al área verde para generar un espacio creativo, donde por medio de la acuarela y el contacto con un ambiente diferente al salón, puedan desarrollar el diseño preliminar de los primeros componentes del periódico. **¿Qué quiero escribir?** Para este momento se solicitará que cada estudiante presente una idea sobre un tema o apartado que le gustaría crear para el periódico
Materiales	Imágenes de ejemplo de bitácoras Bitácoras Acuarelas Papel acuarela Pinceles Imágenes de ejemplos de logo Palabras en cartulina
Criterios de evaluación (Indicar qué espera del grupo en general, y de los estudiantes en particular, de	1. El estudiante ha participado activamente en la actividad/ presentando una idea de tema o apartado para el periódico. 2. el estudiante utiliza la acuarela y el entorno al aire libre de manera efectiva para expresar sus ideas de diseño

acuerdo a los objetivos propuestos)	
Bibliografía https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=97310	
Anexos 	

Elaboración propia

Nota: La anterior tabla presenta la descripción de la primera sesión de la fase dos de la propuesta pedagógica.

Es importante que, dentro de la estimulación de la creatividad en la expresión y producción escrita, se dé la posibilidad que los estudiantes encuentren su propio estilo de escritura, sus propios intereses de modo que el escribir sea motivador. Sea divertido y no rígido, por eso el diseño de estrategias como la bitácora periodística posibilita que el estudiante se motive dando la posibilidad que él sea el diseñador, la persona que crea el micro universos de su escritura.

Imagen 5 Picnic creativo

Nota: el Collage de imágenes, presenta el registro visual de la sesión de picnic de pintar generado con los estudiantes

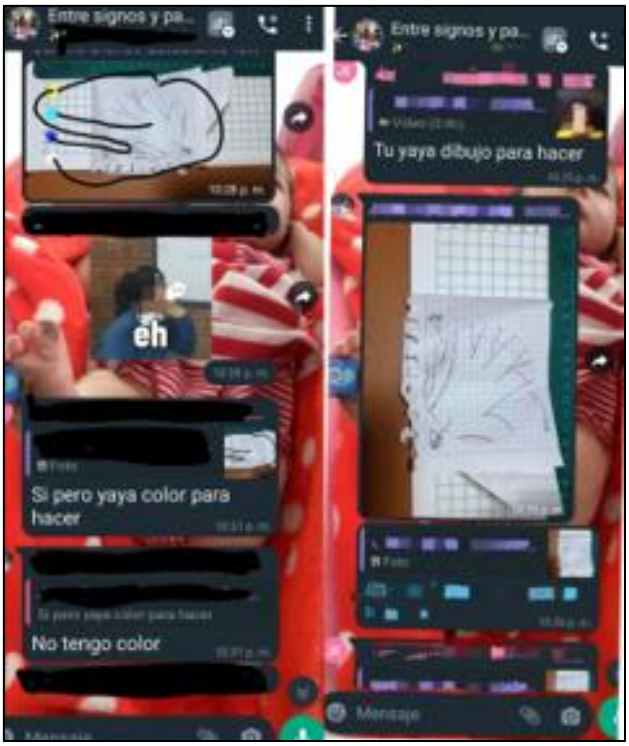
Imagen 6 Resultado del picnic creativo

Nota: el collage de imágenes presenta una muestra de los productos generados en el picnic de pintura.

Imagen 7 Proceso de selección de ideas del logo y nombre.

Nota: El collage de imágenes presenta la evidencia del desarrollo de construcción de las ideas para generar el logo y el nombre del periódico.

Imagen 8 Chat del periódico y avances de la digitalización del logo



El collage de imágenes muestra los chats del grupo donde se fue discutiendo los avances de digitalización del logo, también se presentan fotografías de los borradores del logo y de cómo se seleccionó el nombre del periódico.

Imagen 9 Logo final.

Nota: La imagen presenta la selección final del logo para el periódico estudiantil denominado entre signos y palabras.

11.3 Fase 3 Producción

Tabla 12 Inicios de la producción

Espacio Académico	Praxis		
Docente en Formación	Estefanía Rodríguez Mateus		
Nombre de la Institución	Isabel II		
Grado	Noveno	**Sesión**	5 y 6

Temática	Producción escrita
Objetivo General	Promover la planeación, organización en la producción escritura
Objetivo Especifico	• Definir el tema sobre el cual se desea escribir • Elegir el tipo de producción escrita que se desea generar • Iniciar el proceso de producción escritural.
Descripción de la actividad	**Bienvenida y presentación**

(Detallar qué y cómo ejecutará su actividad)	Se explicará a detalle el cómo se desarrollarán las próximas 3 sesiones, esto tomando en cuenta el tipo de producción escrita que se proyecta generar. **Selección de temas y asignación de tareas** Se discutirán los temas propuestos y la asignación de tareas, para este caso las temáticas a escoger son las siguientes: • Reflexiones sobre el ser persona Sorda • Personas Sordas Sobresalientes (1 autor CJ Jones) • Curiosidades de la historia, cultura e identidad de la persona Sorda • Arte y cultura Sorda Luego de cada estudiante escoja la temática de facilitar, se explicará la forma en cómo se organizarán los productos escritos, los estudiantes podrán elegir entre las siguientes formas de producción escrita: 1. Texto reflexivo en la modalidad escrita del español 2. Caricatura critica 3. Expresión artística (combinación entre español escrito y dibujo de frases en LSC) 4. Imagen y frase 5. Meme **Organización de grupos:** Tomando en cuenta las temáticas propuestas se organizarán los estudiantes en 4 grupos de 3 personas. Designación de aparatados según temática escogida 1. Equipo de caricatura critica 2. Cultura y arte 3. Opinión 4. Divulgación del periódico 5. entretenimiento **Investigación e inicio de escritura:** Luego de organizar los grupos se iniciará a generar el proceso de investigación y producción escrita, esto con apoyo de la bitácora del periodista y tomando en cuenta la forma de escritura elegida por el estudiante.
Momentos (De manera muy puntual enumerará las actividades descritas anteriormente)	1. Bienvenida y presentación 2. Selección de temas y asignación de tareas 3. Organización de grupos 4. Investigación e inicio de escritura

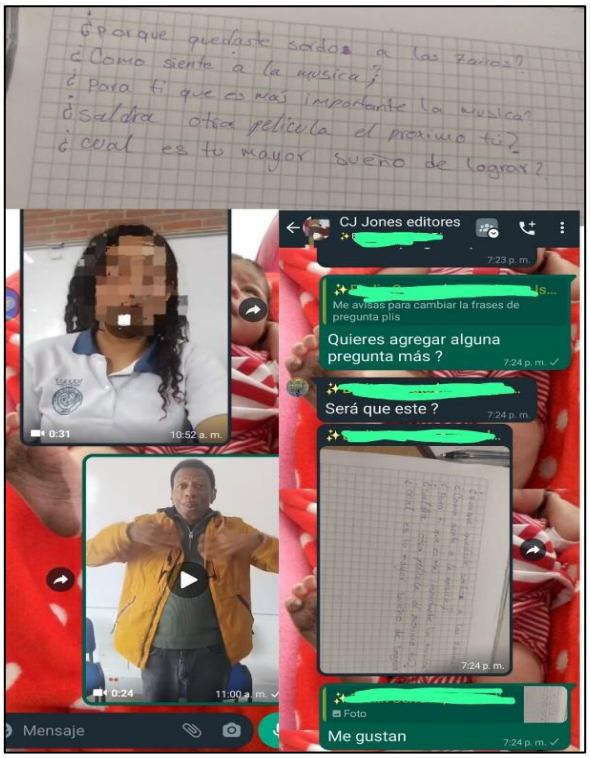
Materiales	Videos en LSC de los autores a investigar, fotos de los autores, imágenes de caricaturas críticas e imágenes de memes.
Criterios de evaluación	1. El estudiante se interesa y participa de los espacios 2. El estudiante mantiene su atención en las actividades propuestas.
Bibliografía • **Historias con Futuro (2023) Temp. 20 -Charles-Michel de l'Épée: "padre de la educación para sordos"** https://www.youtube.com/watch?v=kqPUXvuAbFw&ab_channel=UniversidadPedag%C3%B3gicaNacional • CJ JONES https://www.youtube.com/watch?v=-UAyfGrarOA&ab_channel=EscuelasExcepcionales • https://www.sensacine.com/actores/actor-846346/	
Anexos	

En esta sesión se trabajó la motivación desde el enfoque de la escritura como herramienta social y comunicativa lo que implica que el estudiante pueda reconocer su producto dentro de una relación de construcción de conocimiento en comunidad.

Imagen 10 Inicio de las producciones escritas.

Nota: El collage de imágenes presenta una muestra del avance de las producciones escritas generadas por los estudiantes que se encuentran participando en el proyecto.

Imagen 11 Entrevista a CJ Jones



Nota: el collage de fotografías muestra el proceso de producción escrita de la entrevista generada por parte del grupo editor de estudiantes a CJ jones.

Tabla 13 Recordar y avanzar.

Espacio Académico	Español
Docente en Formación	Estefanía Rodríguez Mateus
Nombre de la Institución	Isabel II
Sesiones	7, 8 y 9

Temática	**Recordando y Avanzando en nuestros pasos**
Justificación	Estas sesiones están propuestas desde la temática de “Recordar nuestros pasos y continuar”, lo que significa reconocer los procesos que como grupo se han llevado a cabo en torno a la construcción del Periódico estudiantil. Esto es importante para dar continuidad al trabajo que se ha ido desarrollando. Pues la palabra recordar se vincula directamente con lo postulado en el término de autoeficacia propuesto por Bandura y retomado por Schwinger, Landen y Spinath (2007) “La autoeficacia influye en cómo las personas se fijan metas, enfrentan desafíos y persisten en situaciones difíciles. Una alta autoeficacia se asocia con un mayor compromiso, esfuerzo y éxito en la consecución de metas” (p.2). La cita anterior resalta la influencia de la autoeficacia en el establecimiento y consecución de metas, destacando cómo una alta autoeficacia se correlaciona con un mayor compromiso y éxito en el logro de objetivos. En esta clase, el acto de "recordar" adquiere una importancia aún mayor. Ya que recordar implica más que simplemente traer a la mente las metas previamente establecidas; también implica reconocer la necesidad de un compromiso continuo para alcanzar esas metas. Este acto de recordar no solo sirve como un recordatorio de lo que se busca lograr, sino que también refuerza la conexión entre las metas individuales y cooperativas, subrayando la importancia del esfuerzo conjunto para alcanzar el éxito.
Objetivo General	Identificar y aplicar de manera efectiva las metas previamente establecidas durante el proceso de desarrollo del periódico estudiantil.

Objetivo Específico	● Reflexionar sobre los pasos y experiencias previas del equipo en la construcción del periódico estudiantil, reconociendo la importancia del compromiso y la persistencia en el logro de metas. ● Definir nuevas metas de trabajo y roles para el periódico estudiantil, incorporando la influencia de la autoeficacia en el establecimiento de objetivos y el compromiso necesario para alcanzarlos. ● Avanzar en los productos del periódico estudiantil, enfatizando la colaboración y el esfuerzo conjunto como elementos clave para el éxito en la consecución de metas.
Descripción de la actividad (Detallar qué y cómo ejecutará su actividad)	**Primera sesión** **Visita a la UPN** Para continuar con el hilo llevado a cabo sobre conocer y reconocer los derechos y la historia de la comunidad Sorda, se invitará a los estudiantes a una salida pedagógica a la UPN, donde se les presentará la UPN y el museo pedagógico, lugar en el que se encuentra expuesta parte de la historia de la comunidad Sorda. **Pienso, siento y produzco** A partir de la visita al espacio del museo pedagógico y de la universidad se hará la invitación a los estudiantes a generar productos escritos y en video, para el periódico. Sobre lo que les ha parecido la visita a la UPN y sobre los aprendizajes que esta les ha dejado, esto relacionándolo con los últimos productos generados por los estudiantes en el periódico. **Segunda sesión** **Nuestro logo** Para ingresar al espacio de “recordar”, se hará la presentación presencial y formal del logo terminado del periódico, con este se genera la conversación de que se ha trabajado en el periódico, qué metas se han alcanzado y cuáles faltan por desarrollarse. Tomando en cuenta este recordar se proseguirá al siguiente espacio.

Nota periodística sobre ACEDUS

Antes de ingresar a la actividad de consolidación de metas se retoma la noticia sobre la exigencia de ACEDUS (que se titula: Exigimos una educación de calidad para las comunidades Sordo señantes) esto se hará con el propósito de recordar las raíces de las cuales se creó el periódico, con la lectura y debate de opinión de esta noticia se fomentará un espacio conjunto donde se proseguirá a redactar las metas del nuevo ciclo de trabajo del periódico.

Nota: La noticia también se retoma tomando en cuenta que los estudiantes desde sus espacios virtuales han presentado un gran interés por la misma, lo que es pertinente para retomar su motivación.

Definición de Metas

Se le proporcionará a cada estudiante un post en él se escribirá de manera individual una meta sobre lo que esperan alcanzar en lo queda de la consolidación del periódico. Estos escritos se van a pegar alrededor de la imagen del logo del periódico.

A partir de las metas individuales previamente definidas se consignarán 3 metas generales que identifiquen el trabajo grupal.

tercera sesión

Construcción de productos

Tomando en cuenta los avances de trabajo de los estudiantes, se avanzará en el desarrollo y culminación de productos, retomando los sentires y proyecciones de los estudiantes sobre lo que quieren producir y por qué lo quieren producir.

1. **Metáforas visuales** (mi realidad en una imagen, con esta herramienta los estudiantes podrán expresar de otra forma sus experiencias, pensamientos y sentires.)
2. **Un derecho o un deber** (Teniendo en cuenta los últimos sucesos dados en el colegio se pulirán las producciones escritas sobre los derechos educativos y los deberes del estudiantado frente a estos.)
3. **Historias en común** (finalización y corrección de las producciones basadas en reconocer las historias individuales y colectivas de diferentes comunidades y personas sobresalientes)

Materiales	● Hojas de colores. ● Noticias impresas.
Criterios de evaluación (Indicar qué espera del grupo en general, y de los estudiantes en particular, de acuerdo a los objetivos propuestos)	**Criterio 1:** Participación y escucha activa: Los estudiantes demuestran participación y escucha activa **Criterio 2:** Creatividad: Los estudiantes demuestran creatividad al momento de compartir sus experiencias y crear sus productos **Criterio 3:** Colaboración: los estudiantes colaboran de manera efectiva con sus compañeros, respetando las habilidades y fortalezas individuales, y contribuyendo proactivamente al éxito del equipo mediante una participación comprometida y constructiva

Bibliografía

Schwinger, M., von der Laden, T., & Spinath, B. (2007). Strategien zur Motivationsregulation und ihre Erfassung. En *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* (Vol. 39, Números 2, pp. 57-69). https://doi.org/10.1026/0049-8637.39.2.57

ACEDUS: Exigimos una educación de calidad para las comunidades sordo señantes de Colombia
https://www.change.org/p/acedus-exigimos-una-educaci%C3%B3n-de-calidad-para-las-comunidades-sordose%C3%B1antes-de-colombia?recruiter=845678122&recruited_by_id=c2f0ac30-ec9e-11e7-b7fd-f3cfa4b9c5c9&utm_source=share_petition&utm_campaign=share_for_starters_page&utm_medium=copylink

Motivos por los cuales ACEDUS junto con todos los miembros de la comunidad educativa
https://www.change.org/p/acedus-exigimos-una-educaci%C3%B3n-de-calidad-para-las-comunidades-sordose%C3%B1antes-de-colombia/u/32376615

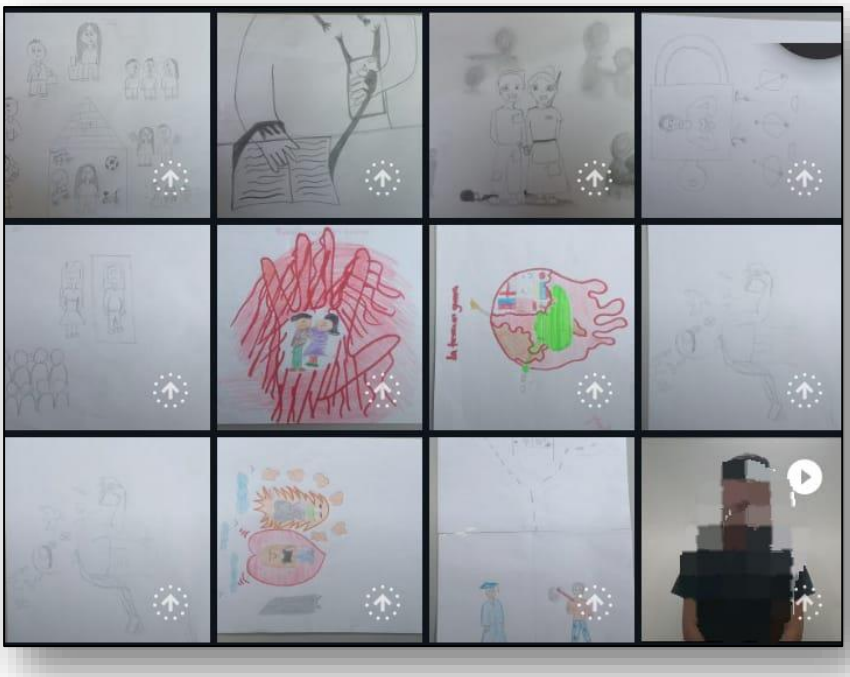
Decreto 1421:

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040 **Ley 115 8 febrero 1994**
Anexos

*Imagen No.*11. *Imagen 12 Noticia publicada por los estudiantes*

Nota: la imagen presenta la evidencia de una noticia corta publicada por uno de los estudiantes Sordos.

Imagen 13 Proceso inicial de metáforas visuales.



Nota: La imagen presenta los avances de construcción de metáforas visuales integradas a las próximas publicaciones del periódico escolar.

Imagen 14 Estudiantes Sordos en la UPN.

Nota: La imagen presenta un registro fotográfico de los estudiantes Sordos en el espacio de la Universidad Pedagógica de Colombia.

XII. Discusión de resultados

Los resultados expuestos en esta sección se derivan del proceso llevado a cabo durante el periodo 2023-1 hasta el periodo 2024-1 a partir del inicio de implementación de la propuesta pedagógica “Meraki” desde las intervenciones cuyo propósito era fortalecer la motivación en la expresión y producción escrita en estudiantes Sordos de 16 a 20 años.

Se presenta el análisis de los resultados a partir de los tres objetivos específicos del PPI (Propuesta Pedagógica de Investigación), lo que da respuesta al objetivo general.

12.1 Objetivo: Se inicia con el objetivo de identificar cuáles son los aspectos pedagógicos y didácticos de una propuesta pedagógica que permita fortalecer la motivación en la expresión y producción escrita.

Para dar respuesta al primer objetivo se segmento el análisis en 3 aspectos, el primero, Aspectos pedagógicos., el segundo, didácticos y., el tercero, aspectos motivacionales, el análisis de estos se realiza de manera general.

Aspectos pedagógicos:

La creación de entornos educativos motivadores para estudiantes Sordos necesita de una cuidadosa atención de los factores pedagógicos que inciden en su aprendizaje. Esto incluye la planificación y organización de ambientes de trabajo que integren tanto a los participantes como al espacio físico, fomentando así el desarrollo de habilidades escritas en un contexto innovador y estimulante.

Al proponer espacios vinculados a la práctica de la escritura, se evidencio la importancia de la planeación de los ambientes de trabajo, tomando en cuenta lo analizado en el estudio titulado “Ambiente de aprendizaje y desarrollo de la competencia lingüística en castellano escrito en jóvenes Sordos” (Agudelo et al., 2013). los ambientes de trabajo

comprenden tanto a los actores que participan como al espacio mismo, por lo que, cada detalle que compone la enseñanza practica de la escritura debe tomarlos en cuenta, como referencia la siguiente cita, “el espacio virtual permitió que los estudiantes expresaran con libertad sus opiniones frente a la construcción del logo “Mejor ver hermosa”, con este mensaje el estudiante dio su aprobación al logo enviado por el diseñador” (DC 10, 2023), los espacios tanto presenciales como virtuales deben fomentar el uso de la escritura tanto formal como informal, de esta forma se acerca al escritor aprendiz ala expresión y producción sin que tenga temor a las valoraciones sobre la calidad de su escritura.

La construcción de ambientes de enseñanza a la persona Sorda, (García, 2015) deben ser entornos de aprendizaje que aprovechen las condiciones de la cultura visual y lengua de estos, como evidencia la siguiente cita, “las personas Sordas deben luchar por sus derechos, este escrito fue desarrollado con dibujos de las señas que representaban cada palabra de la frase.” (DC 4, 2023) por ende, es preciso reconocer que la escritura puede transitar entre la oralidad y la experiencia visual, como menciona (Carranco, et al., 2021) en su investigación, el desarrollo de la escritura no solo debe vincular la palabra sino también otros elementos como el dibujo, los gráficos, las fórmulas matemáticas etc., de esta manera se puede garantizar el incremente del disfrute en ella, como sustenta la siguiente cita,“[en la expresión visual], presto mucha atención y dedicación a cada detalle que componía su idea para el logo "(DC7,2023). La inclusión de estos elementos permite la apropiación de la escritura por parte del estudiante.

Por otra parte, los ambientes de aprendizaje no solo son creados por el educador, sino que también pueden surgir de la iniciativa del propio estudiante. Como menciona Cruz (2017) en sus resultados, la enseñanza de segundas lenguas debe respetar el principio de nobis sine nobis (nada sobre nosotros sin nosotros), como lo ilustra la siguiente cita, "Se encontraba tan a gusto en el espacio de escritura que tomo fotos de cada elemento, de sus compañeros y de

su trabajo."(DC7, 2023). Es importante tomar en cuenta las opiniones y afectividad de los estudiantes hacia la escritura al crear espacios de enseñanza efectivos.

Como menciona Morales (2015) en sus análisis de investigación, la escritura debe contextualizarse desde su valor, impacto y funcionalidad, por lo que, con relación a la persona Sorda esto es fundamental, pues como destaca el modelo de Educación Bilingüe Bicultural, su eje central radica en la necesidad de propender por la formación de condiciones lingüísticas educativas apropiadas para lograr un pleno desarrollo de los estudiantes Sordos. En este contexto, se destaca que "su escritura combinó de manera efectiva con el dibujo de mujeres que realizó y título “derechos de las Sordas" (DC10, 2023). Esto muestra como la escritura se vincula con la identidad de la persona Sorda, desde donde se puede trabajar el tema de los derechos por medio del dominio de la lengua escrita. Lo que genera la apropiación de conceptos, emociones y de la escritura como tal. Como presenta la siguiente cita, "escribió dentro del corazón “más derechos, estudio personas Sordas”, la estudiante uso la escritura como una forma de presentar sus opiniones de manera atractiva" (DC5, 2023). Estas manifestaciones dinámicas dentro de la escritura muestran la importancia de planificación de los espacios frente a las características particulares de los sujetos.

El contexto de las anteriores citas se desarrolló en espacios académicos que trataban temas de interés propio de los estudiantes, tales como la historia y derechos de la comunidad Sorda y el enfoque y función del periódico.

Otro aspecto importante para tener en cuenta es destacado por Castro (2002) sobre el desarrollo lingüístico de la persona Sorda y aprendizaje de la lengua escrita, donde se observa una marcada diferencia con los oyentes. En el caso de las personas Sordas el proceso suele ser más tardío, por lo que, aun llegando a niveles de dominio altos en los que logren trasmitir sus ideas más efectivamente, seguirán enfrentado dificultades. “Los chistes escritos eran difíciles de comprender porque no se entendía con claridad lo que expresaban” (DC11, 2023).

Por lo tanto, es importante brindar una atención pertinente al escritor Sordo, para que pueda lograr comunicar sus ideas, opiniones etc., de manera más efectiva.

En conclusión, crear entornos educativos motivadores para los estudiantes Sordos requiere de una cuidadosa consideración de los factores pedagógicos y la planificación de contextos de clase que tomen en cuenta las necesidades y características únicas de los estudiantes. En este sentido la escritura se convierte una herramienta poderosa para expresar sus identidades, opiniones y derechos en un contexto inclusivo e inspirador.

Aspectos didácticos:

En el campo educativo, es esencial reconocer la importancia de adaptar las estrategias de instrucción a las necesidades específicas de los estudiantes Sordos. Por tanto, es necesario aprovechar las características propias de estos desde lo individual a lo colectivo, al hacerlo se pueden integrar elementos como dibujos, gráficos y otros recursos en el proceso de escritura para enriquecer más la experiencia educativa. En este sentido es importante identificar el significado, uso, percepción que el estudiante le otorga a la escritura.

Desde las concepciones de escritura descriptas por Schraw y Bruning (1996), se evidencia la importancia de apoyar el tránsito en la escritura de los estudiantes Sordos de las creencias transmisionales a transaccionales, logrando que estos se apropien más de su proceso de aprendizaje. En las primeras creencias, el sujeto dirige su escritura únicamente al cumplimiento, por lo que, solo fija su atención al tipo de escrito que se le ha solicitado generar, no realiza revisiones ni correcciones y suele limitar el impacto de sus propias ideas. Por ejemplo, " El producto del meme lo realizo a pocos minutos de terminar la clase, por lo que no reviso su redacción, ni verifico la relación entre la frase y el dibujo" (DC3 2023), Estas actitudes obstaculizan la posibilidad de que el estudiante pueda transitar en otra creencia que le implique reconocer su escritura desde la apropiación de sus conocimientos.

Por otra parte, aquellos escritos que se ubican en las creencias transaccionales se destacan porque su escritura va desde lo personal hasta lo crítico, estando el escritor activamente implicado con su escritura, generando seguimientos y modificaciones necesarias. Como se describe en la siguiente cita "Esta labor resalto completamente el interés y emoción de la estudiante, quien constantemente corrigió su trabajo y presento diferentes propuestas hasta finalizar el espacio de clase. " (DC10, 2023). En esta creencia el estudiante se empodera de su proceso de escritura, tomando roles más participativos.

Para lograr el tránsito de una creencia a otra se debe tomar en cuenta lo mencionado en los hallazgos de Utria (2017) sobre el valor práctico de la escritura y la percepción de las habilidades de los estudiantes. Sin embargo, es importante destacar que el escritor estará en constante movimiento entre ambas creencias. Esto se ejemplifica en la siguiente cita "Cuando la maestra le preguntó por qué no había avanzado en la actividad, el estudiante respondió: 'Profesora, es muy difícil escribir para mí.' (DC1, 2023).". En este sentido, la percepción del estudiante sobre sus habilidades afectará su proceso y su relación con la composición textual.

Otro aspecto importante sobre la percepción de habilidades en la escritura es el transito comunicativo que realizan los estudiantes de un contexto formal de escritura a uno informal. Por ejemplo, en un contexto informal, la expresión escrita será más fluida, aunque presentará más errores de ortografía y redacción. El objetivo se ubicará en la comunicación inmediata, y la creencia que manejará será transmicional, como se evidencia en la siguiente cita, "Aunque se entendía el mensaje que quería dar, se evidenciaron algunos errores dentro de su redacción. - corregir mano, no me gusta los colores." (DC9, 2023) Esto no solo evidencia la percepción y transito que hace el estudiante de una creencia otra sino también el significado que le brinda al acto de escribir.

De acuerdo con los hallazgos de García y Ordoñez (2019) Resulta importante conocer el significado que los estudiantes Sordos otorgan al uso y aplicabilidad de su segunda lengua,

así como al proceso de enseñanza de esta. Por tanto, el reconocer este significado permite identificar la motivación del estudiante, Bandura (1978) distinguiendo las fuentes de información sobre las que se basa su autoeficacia por ejemplo los estados fisiológicos como el miedo, estrés o ansiedad pueden manifestarse cuando un estudiante no se siente seguro de lo que está haciendo como se evidencio en la siguiente situación: “se observó que se sentía inseguro de lo que estaba escribiendo por lo que en un momento cuando la docente quiso ver el avance del trabajo este lo tapo con su cuaderno y se negó mostrarlo” (DC3, 2023) . Estas acciones muestran la inseguridad que presenta el estudiante sobre la ejecución de la escritura.

Por otra parte, cuando la fuente información parte de experiencias personales positivas, los estados fisiológicos cambian y, al contrario que la situación presentada antes, el estudiante se sentirá más confiado de consolidar sus logros "el estudiante que dirigió todo el proceso se mostró complacido con el escrito y feliz por tener el papel de líder en estas acciones. " (DC13, 2023), en este sentido, como menciona Serrato (2022) en sus hallazgos, para minimizar el impacto negativo de las fuentes de información de la autoeficacia, es necesario vincular a la planeación de las actividades escritas las observaciones sobre las características, necesidades e intereses de los estudiantes Sordos.

En resumen, es importante que se adapten las estrategias de enseñanza a las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes. Esto incluye promover un cambio de las creencias transmisionales a creencias transaccionales, considerar la importancia que los estudiantes otorgan al proceso de aprendizaje y promover entornos educativos inclusivos que respeten y valoren las experiencias y percepciones de los estudiantes sordos. La planificación colaborativa de actividades de escritura por parte de educadores y estudiantes contribuye en gran medida a mejorar la autoeficacia y el rendimiento en escritura de este grupo de estudiantes.

Aspectos motivacionales

La motivación en la escritura está ligada a la actitud lingüística del aprendiz hacia este proceso, por ejemplo, se observó que “Con inseguridad pasó su pregunta escrita para ser leída ala ponente “(DC6, 2023) en este contexto, los factores socioculturales y efectivos evidenciados en esta cita reconocen los condicionantes de la escritura que se vinculan a lo mencionado por Gutiérrez (2011) en sus análisis sobre lo descripto por Camps (2004) y es que las producciones escritas deben reconocer el contexto discursivo de su desarrollo, la función asignada por el escritor al escrito, el contexto discursivo en el que se presenta el escrito y la atribución social , que se relaciona con la afectividad.

En consonancia con esto, se menciona que el contexto de esta cita fue en un conversatorio en el que los ponentes hablaron de sus experiencias de vida relacionadas con el reconocimiento de sus derechos desde el uso diferentes herramientas, como la escritura mediada por el arte. Por lo tanto, las preguntas de los estudiantes se vincularon con estos temas, que para ellos fueron de gran interés. Retomando lo descripto por el INSOR (2006) el bilingüismo es la vía por medio de la cual la persona Sorda podrá comunicar, interactuar y satisfacer sus necesidades. Por tanto, es necesario fomentar el uso de la lengua escrita, mediada por la relación entre la realidad del escritor aprendiz, sus características e intereses. Como evidencia la siguiente cita, "El estudiante tomó unas fotografías el día de la toma del colegio y además redactó una breve noticia titulada “Estudiantes del colegio Isabel II, exige garantías.” (DC13, 2023)". Por tanto, la escritura sin contexto carece de aplicabilidad real e interés, por ello, el docente que guía los espacios de desarrollo escritural debe estar atento al surgimiento de situaciones que permitan su aplicabilidad y apropiación.

Por lo que, como se analiza en los resultados obtenidos en el estudio de (Alquati, et al, 2010), se deben fomentar el desarrollo de espacios efectivos de escritura que incluyan entornos informales como chats grupales. Este tipo de estrategias pueden facilitar la

transición a la escritura formal de los estudiantes Sordos, por lo que, les proporciona un contexto cómodo y familiar para practicar y mejorar su escritura.

Los contextos formales de escritura implican un mayor reto para el escritor Sordo, ya que estos le demandan una mayor atención a la calidad de su escritura, por lo que, se presentan más casos de baja percepción sobre sus habilidades escritas.

12.2. Segundo objetivo: Reconocer los factores motivacionales implicados en la expresión y producción escrita de los estudiantes Sordos.

Para dar respuesta a este objetivo se presenta a continuación el análisis general de cada estudiante Sordo, el cual detalla aspectos sobre su escritura y motivación, seguido de esto se presenta el análisis por categoría de manera general, cerrando con la identificación de los factores.

Análisis general por estudiante.

Estudiante 1.

El estudiante presenta habilidades importantes para expresar y comunicar sus ideas, mostrando adaptabilidad y creatividad en el uso de elementos como encuestas o dibujos dentro de sus expresiones y producciones escritas, como ilustra la siguiente cita, "El estudiante, tomando la iniciativa, elaboró un diseño en una hoja de papel donde plasmó sus ideas con palabras cortas organizadas alrededor del dibujo. Su contribución fue esencial para mejorar el diseño del logo. (DC9, 2023). Estas a características le permiten mejorar su coherencia y efectividad comunicativa.

También se evidencian dificultades, especialmente en la planificación y estructura textual, como evidencia la siguiente cita, Aunque se entendía el mensaje que quería dar, se evidenciaron algunos errores en la redacción. - Corregir 'mano no gusta los colores'" (DC9, 2023). Lo que afecta a veces la claridad y comprensión de sus mensajes. Estas dificultades

están relacionadas con la falta de rigurosidad en la revisión y corrección de sus escritos, principalmente en contextos informarles donde su escritura fluye, pero carece de calidad.

Estudiante 2.

Se destaca la influencia de las emociones en la escritura del estudiante, las cuales le permiten conectar de manera más estrecha y significativa con su trabajo, como refleja la siguiente cita, "con una expresión gestual que reflejaba felicidad, interés y determinación escribió en un papel su idea, su opinión sobre lo que esperaba del periódico " (DC 10,2023) Esta apropiación desde sus emociones permite que pueda expresar sus opiniones, mensajes e ideas de manera más concisa y efectiva. Por otra parte, como evidencia la siguiente cita, “se observa una tendencia a la presencia de detalles propios de su lengua materna en sus escritos, "El video en LSC de la noticia muestra un inicio, un nudo y una conclusión, aunque esta última no es tan clara. Además, es repetitivo en el uso de señas como "ahora". Estos problemas repercuten en su escrito" (DC1, 2023). Lo que indica una compleja relación entre sus dos lenguas. Esta problemática surge por las dificultades en ortografía, planificación y organización de sus textos.

Además, se identifican problemas en la estructura y desarrollo de sus textos, lo que resulta en producciones poco eficaces carentes de calidad y contenido.

Por otro lado, el estudiante evidencia atención al proceso de corrección y revisión en algunos casos, mostrando su compromiso y motivación practica con la calidad de su producto textual. Sin embargo, la falta de confianza en sus habilidades escritas puede llevarlo a evitar procesos de revisión y corrección, lo que influye negativamente en la calidad de sus textos. A pesar de estas dificultades, se evidencia que el estudiante se compromete y se dedica a mejorar la calidad de sus producciones cuando se encuentra en ambientes educativos que favorecen sus intereses y motivaciones.

Estudiante 3

Se destaca la habilidad creativa del estudiante para combinar diferentes elementos dentro de sus expresiones escritas, lo que le permite transmitir sus ideas, opiniones y pensamientos de manera significativa. Aunque muestra esfuerzos por ordenar y seguir instrucciones en sus producciones textuales, se observa una falta de planificación y revisión, que aportan a problemas de fluidez y ambigüedad en su contenido. Adicionalmente, su percepción negativa sobre sus habilidades de escritura a veces lo dirige a evadir las tareas de escritura, aunque el interés por ciertos temas pueda impulsarlo a participar activamente. Las emociones del estudiante también afectan en la calidad y efectividad de sus textos.

Po otro lado, se evidencia un problema del estudiante para representar de manera visual la relación entre diferentes conceptos de manera coherente y clara. Aunque muestra disposición para generar ajustes y mejoras a sus textos escritos, la falta de atención a la organización y corrección en sus producciones visuales resulta en problemas de comprensión y coherencia en sus textos escritos.

Estudiante 4

Se evidencia una alta habilidad para innovar en el estudiante para integrar diferentes recursos dentro de su escritura, lo que le permite captar la atención de sus lectores trasmitiendo sus ideas de manera efectiva. Además, presenta una buena comprensión sobre la importancia de seguir instrucciones y planificar sus escritos, lo que muestra su conciencia sobre el proceso de composición textual. Aunque en ocasiones enfrenta problemas en la organización y coherencia de sus ideas, especialmente cuando la tarea no coincide con sus intereses.

Por otra parte, se evidencia que la percepción positiva del estudiante sobre sus habilidades escritas influye en su seguridad al realizar sus composiciones textuales y en su capacidad para relacionar variados elementos en ellas. Este sentido de logro y satisfacción emocional influye en su motivación y compromiso con el desarrollo de sus textos.

Estudiante 5

La carencia de confianza del estudiante en sus habilidades escritas puede presentarse en actitudes de apatía y desinterés. Estas emociones afectan negativamente la calidad y compromiso del estudiante con sus trabajos escritos. Por otra parte, su falta de interés en actividades escritas no vinculadas a sus intereses muestra una baja motivación que influye en su participación y apropiación de sus aprendizajes sobre su escritura.

Estudiante 6

El estudiante muestra capacidades importantes en la integración y relación de diferentes elementos dentro de sus textos, lo que le permite transmitir conceptos de manera atractiva. Su habilidad para fusionar dibujos, palabras y colores muestra una destreza para adaptar sus textos a diferentes contextos y audiencias, lo que se refleja en productos creativos y armónicos. Sin embargo, enfrenta problemas al ejecutar producciones escritas extensas, donde tiende a ser desorganizado y repetitivo en el contenido.

Aunque el estudiante presenta un alto nivel de interés y motivación en sus tareas textuales, tiene dificultades en la planificación de sus textos escritos y visuales. Estas dificultades influyen en la calidad y efectividad de su comunicación escrita.

Estudiante 7

El estudiante muestra habilidades para expresar en textos cortos sus ideas, pensamientos etc. Por otra parte, se destaca su habilidad para transmitir mensajes fácilmente comprensibles, como lo demuestra su participación en la discusión sobre el objetivo del periódico. Sin embargo, enfrenta dificultades para recordar cómo se escribe en español escrito algunas señas, lo que puede afectar la fluidez y precisión de su escritura. Además, tiende a desviarse de las instrucciones para el desarrollo y organización textual, lo que resulta en dificultades en la estructura y comprensión de sus composiciones.

Además, el estudiante muestra variaciones en su nivel de compromiso y motivación, lo que se refleja en la calidad de su trabajo. Aunque demuestra interés en ciertas actividades, su falta de compromiso en otras revela emociones negativas que influyen en su desempeño. A pesar de sentir confianza a veces, el estudiante no logra evidenciar su seguridad en la efectividad de sus expresiones escritas, teniendo errores en la cohesión y relación de ideas.

Estudiante 8

La estudiante evidencia una interacción compleja entre su motivación por las tareas de escritura, sus habilidades y su percepción sobre estas. Su atención al detalle y compromiso con la creación de sus textos distingue y muestra la calidad y efectividad de su trabajo. Sin embargo, el estudiante enfrenta desafíos importantes al planificar sus oraciones, organizar sus ideas y ganar confianza en sus habilidades. Su tendencia a sentirse inseguro sobre la efectividad comunicativa de su escritura puede limitar su práctica y desarrollo, generando que el estudiante recurra a su lengua materna en situaciones en las que podría usar la escritura de manera práctica.

Por otro lado, su motivación y compromiso con la tarea escrita están influenciados por sus emociones y la percepción de sus habilidades. Aunque muestra interés y disposición para participar en actividades escritas cuando se siente seguro y motivado, su falta de confianza puede llevarlo a experimentar emociones negativas como la frustración o la apatía, lo que afecta su compromiso y efectividad en sus productos textuales.

Estudiante 9

Se evidencia la capacidad del estudiante para integrar y relacionar coherentemente una variedad de elementos, como palabras, imágenes y letras, trasmitiendo sus ideas de manera eficaz y creativa. Sin embargo, el estudiante enfrenta desafíos importantes en su proceso de escritura, que incluyen: La falta de motivación en producir textos sobre temas que no son de su interés y la falta atención a la presentación de sus productos.

Por otra parte, existen dificultades en la estructuración y coherencia de sus textos, así como en su revisión y corrección. Estos desafíos impactan la claridad y efectividad de la escritura y sugieren la necesidad de desarrollar habilidades de planificación y atención al detalle. Además, el desempeño del estudiante se ve influenciado por emociones tanto positivas como negativas que repercuten en la calidad de sus productos.

Estudiante 10

El estudiante es capaz de utilizar la lengua escrita de manera innovadora, lo que le permite transmitir sus mensajes eficazmente. Sin embargo, presenta problemas en ciertas ocasiones al integrar diferentes conceptos en un solo producto. Además, evidencia dificultades en la cohesión y organización de sus textos, lo que influye en la claridad y fluidez de estos. La ausencia de seguimiento de los planes de escritura también repercute en la calidad textual del estudiante, desvinculando la intensión de su escritura.

Aunque presente atención al proceso de planificación, revisión y corrección, en otras ocasiones sus textos pueden carecer de procesos efectivos que afectan la comprensión de sus ideas y mensajes. La inseguridad sobre sus habilidades de escritura y el deseo de encontrar validación externa pueden afectar su motivación e interés en la producción de textos, reduciendo su participación y resultados. Sin embargo, el estudiante se enfoca en ocasiones en mejorar sus habilidades escritas y muestra verdadera dedicación hacia su trabajo, aunque a veces la percepción que tiene sobre sus habilidades no coincide con su desempeño real.

Estudiante 11

Se evidencia habilidades creativas en la estudiante para combinar recursos visuales y escritos con atención a los detalles, lo que le permite transmitir conceptos de forma significativa. A pesar de su capacidad para generar productos textuales buenos, se identifican dificultades en la organización y estructura de sus textos, lo que influye en la efectividad de su comunicación escrita. Sin embargo, cuando la estudiante revisa y atiende su trabajo,

demuestra una disposición a recibir retroalimentaciones y fortalecer sus habilidades escriturales, lo que resulta en productos textuales más efectivos y coherentes.

Por otra parte, se identifica una desconexión entre la percepción de la estudiante sobre sus habilidades y su rendimiento real, lo que afecta en su capacidad para reconocer las áreas de mejora y la efectividad de sus productos textuales. Además, enfrenta desafíos en su confianza respecto a sus habilidades escritas, lo que puede complicar su desempeño en tareas textuales que le interesan.

Análisis General por categoría.

Expresión escrita

Los estudiantes muestran diferentes habilidades en la expresión escrita, por lo que algunos son capaces de generar de manera espontánea textos claros y coherentes, por ejemplo: El uso de la frase "Libertad de la lengua de señas" refleja los sentimientos del estudiante en su escritura” (DC5, 2023), presentándolo, así su opinión desde una perspectiva un poco subjetiva sobre un tema y mostrando su interés de manera clara.

Otra forma de expresión escrita reconocida en el proceso son los mensajes de textos abordados desde la crítica al proceso colaborativo de trabajo “Aunque se entendía el mensaje que quería dar, se evidenciaron algunos errores dentro de su redacción. - corregir mano, no me gusta los colores." (DC9, 2023) estos mensajes mostraban sus posturas y eran coherentes aun con sus errores sobre lo que querían comunicar.

Algunas de las dificultades que presentaron para generar escritura espontanea era la problemática de pasar de manera efectiva sus mensajes de una lengua a otra, ya que no siempre sabían las palabras escritas que correspondía a las señas en sus discursos. “Al principio le costó pensar en qué idea quería plasmar, pues no se acordaba de las palabras escritas que correspondían a algunas señas que componían su idea” (DC7, 2023), esto genera

también que al momento de integrar elementos como dibujos a la escritura no tengan una relación coherente.

Producción escrita

Al momento de generar producciones textuales se observa en los estudiantes una amplia gama de actitudes que van desde el entusiasmo y dedicación hasta aquellos que manifiestan resistencia y falta de interés. "-no recuerdo cómo se escriben las palabras de estas señas y no quiero escribir, no quiero hacer nada, tengo pereza." (DC10, 2023), estas expresiones suelen relacionarse con la percepción que tienen los estudiantes sobre sus habilidades en la escritura, el interés sobre el espacio académico, el interés del trabajo individual o cooperativo, entre otros factores.

Las aptitudes y percepciones influencian la calidad de los textos generados por los estudiantes, ya que, al tener una mejor percepción sobre sus propias habilidades e intereses, la efectividad del proceso y la elaboración de la tarea serán de mayor calidad. Al solicitar la revisión de sus ejercicios “envió por chat las correcciones y avances que le había realizado a las preguntas de la entrevista.” (DC12, 2023) se observa que hay una mayor apropiación hacia su trabajo, será la estudiante quien se convertirá en el veedor de su propio proceso, generando planeaciones, correcciones e investigaciones que le permitan potenciar su escritura.

Por otra parte, algunas de las problemáticas presentes en las producciones escritas de los estudiantes se relacionan con el paso de palabras de su primera lengua a su segunda lengua, ya que no siempre saben cómo se nomina desde lo escrito las señas que componen sus producciones, por ello los textos que generan en vinculación con sus dos lenguas tienden a variar en la extensión, descripción y contenido. Otras problemáticas son la redacción y uso correcto de conectores, estos son los obstáculos que suelen enfrentar los estudiantes al momento de escribir.

Autocorrección

A partir de la vinculación motivacional que tenga el estudiante con las tareas de escritura asignadas, se manifestaran los procesos de corrección y autoevaluación. [Esta labor resaltó completamente el interés y emoción de la estudiante, quien constantemente corrigió su trabajo y presentó diferentes propuestas de preguntas, hasta finalizar el espacio de clase.] (DC10, 2023) de esta forma aquellos que se vincula de manera más estrecha y positiva con su escritura evidencian procesos más dedicados y asertivos de corrección y evaluación, que aquellos que tienen una vinculación distante y negativa, "tuvo que pedir apoyo para verificar y saber que palabra correspondía a cada seña que integraba su idea, ya que no estaba segura de cómo se escribía." (DC3, 2023) en estos últimos suele verse menos dedicación y apropiación de conocimientos y tienden a presentar más problemas en la seguridad con la que desarrollan sus actividades.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que entre más atractiva es una tarea para el estudiante mayor podrá ser su intención de corregir y hacer seguimiento a su proceso escrito, aun cuando pueda presentar inseguridad en sus habilidades escritas "El producto del meme lo realizo a pocos minutos de terminar la clase, por lo que no reviso su redacción ni verifico la relación entre la frase y el dibujo." (DC3 2023) de esta forma se manifiesta la calidad de los procesos, el interés fue menor por lo que se realizó la tarea asignada solo por el cumplimiento del espacio sin tener en cuenta su calidad.

Percepción de habilidad

La percepción de habilidad varía en el grupo de estudiantes, por lo que hay quienes manifiestan confianza y seguridad en su capacidad para dar respuesta a sus tareas asignadas, "con esta retroalimentación la estudiante se dio de cuenta que su producción no estaba bien y que era diferente a lo que ella quería expresar." (DC11, 2023) esto aun cuando reconocen que pueden presentar errores en su ejecución y resultados, mientras que otros expresan

inseguridad e incertidumbre sobre su rendimiento. Lo que genera que duden de la calidad de sus trabajos

A veces, esta percepción se vinculaba con la dificultad, interés y apropiación, por lo que no siempre se mantiene el sentimiento de inseguridad aun cuando no se percibe positivamente sus habilidades, los estudiantes logran avanzan con apoyos en su trabajo manteniendo una motivación positiva en él. Por otra parte, es importante destacar que esta influencia en el nivel de compromiso, atención y esfuerzo que pueden tener los estudiantes en su escritura.

Interés por la actividad

Dependiendo de factores como el tema, contexto de trabajo, estado emocional, percepción de las habilidades escritas entre otros, puede variar el interés en la actividad, así que pueden presentarse situaciones en las que, si el estudiante no está interesado, recure a otro tipo de actividades para distraerse u ocuparse “no estaba interesado en la temática, no prestaba atención a la explicación si no dibujaba señas en la parte trasera de su cuaderno” (CD3,2023) En las actividades donde los estudiantes se dispersan tanto tienden a afectar la ejecución en la tarea de escritura asignada.

Por otra parte, cuando el estudiante se vincula con el proceso escrito de manera efectiva pueden pasar situaciones como “por el entusiasmo en la actividad el estudiante realizo 4 memes diferentes, durante su desarrollo se apoyó de la docente para generar revisiones sobre su escritura” (DC, 3 2023.) en estas situaciones, aunque presente algunas dificultades para escribir, el escritor buscará los apoyos necesarios y avanzará en sus producciones. Sin embargo, es importante reconocer que el interés por la actividad se vincula también en cómo se proponen los espacios de creación escritural.

Percepción de ejecución

Algunos estudiantes manifiestan seguridad y confianza en su proceso, por lo que sienten haber realizado un buen trabajo, lo que se refleja en citas como: “Al ver el impacto de su trabajo en la elaboración de las preguntas para la entrevista, la estudiante escribió en el chat del grupo-Gracias, que chévere es este proyecto profe.” (DC12, 2023) con esto se resalta la importancia de como los mismos procesos de escritura impactan en los escritores, teniendo una visión positiva de su trabajo y valorando su esfuerzo.

Pero cuando los estudiantes, por el contrario, presentan dudas e inseguridad sobre su ejecución, mantienen la percepción de haber cometido muchos errores o de no haber cumplido las expectativas, lo que genera comportamientos negativos como esconder sus trabajos o retrasar sus entregas.

Ajuste entre la percepción y el rendimiento

En contextos formales de escritura, como la elaboración de noticias, memes o escritura de rutinas, los estudiantes pueden variar el ajuste entre la percepción y el rendimiento, ya que algunos pueden tener una percepción positiva si se han preparado y tienen seguridad en sus habilidades, mientras que otros pueden tener una percepción negativa si no se han preparado o tienen problemas para abordar la escritura formal.

En contextos informarles como él envió de mensajes por chat los estudiantes en general suelen tener una percepción positiva de su escritura, aun cuando puedan presentar errores “El mensaje era claro, sin embargo, aunque el estudiante consideraba que estaba bien escrito, tenía algunos errores de redacción. “Esta mejor bonita”, (DC9, 2023) estas situaciones se presentan debido a que se prioriza la fluidez y la rapidez de la comunicación, se usa un lenguaje más informal y abreviado y no se tiende a preocuparse por la corrección gramatical o redacción.

Emoción

La escritura es un proceso complejo que integra no solo las habilidades cognitivas si no también una amplia variedad de emociones. En este sentido, las emociones positivas en la escritura como el entusiasmo, orgullo y la satisfacción, puede generar un impacto positivo en las producciones textuales y en la percepción de las habilidades escritas de los estudiantes como expresa la siguiente cita “al terminar la actividad compartió feliz su resultado, mencionándole a sus compañeros las situaciones que había plasmado” (DC3. 2023) esto lleva a que la escritura se vea como un proceso que se comparte desde lo individual a lo colectivo, mejorando su concentración y fluidez escrita.

El abandono de la tarea, la disminución de la confianza en sí mismos, los bloqueos escriturales y la dificultad para concentrarse, “se veía inseguro de lo que estaba escribiendo, por lo que la docente quiso ver el avance de su trabajo, este lo tapo con su cuaderno y se negó a mostrarlo” (DC3, 2023), estas conductas reflejan las emociones de los estudiantes en las tareas escritas.

Trabajo grupal

La disposición por el trabajo en grupo varía, presentando escenarios de colaboración y apoyo mutuo donde los estudiantes se muestran entusiasmados y dispuestos a colaborar en equipo “Los estudiantes miembros del periódico decidieron organizarse para utilizar el periódico y crear una manifestación virtual por medio de la cual pudiesen hacerse escuchar.” (DC13, 2023). En estos escenarios, se evidencia: la colaboración activa, el apoyo mutuo y los sentimientos de comunidad.

En los escenarios de resistencia a la participación grupal, se puede observar falta de interés, inseguridad y falta de confianza en sí mismos y en los otros.

Lengua de señas y español escrito

Los estudiantes Sordos, que se encuentran en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua como el español escrito, enfrentan un gran desafío y es como relacionar y

mediar entre sus dos lenguas. En este sentido los estudiantes presentan una gran diversidad de actitudes y habilidades de uso de ambas lenguas en la producción textual, por lo que algunos dependen en gran medida de la LSC para producir sus textos. En la escritura algunos optan por combinar sus dos lenguas, escribiendo palabras en español escrito y dibujando las señas de aquellas que les falten.

Otros prefieren escribir sin usar dibujos de señas, manifestando solo usar estas en casos donde en su escritura no pueda entenderse. "los chistes escritos eran difíciles de comprender ya que no se entendía con claridad lo que expresaban, por lo que se tuvo que pedir a la estudiante que los explicara, ella por medio de un video corto en LSC los explico." (DC11, 2023) con esto se comprende la importancia de la vinculación de las dos lenguas.

Además, se resaltan los factores que influyen en el uso y relación de ambas lenguas: el primero es la competencia del escritor en sus lenguas, esta influye en la confianza, el segundo la percepción de habilidades que afecta la decisión de comunicarse mediante una u otra lengua, el tercero la comodidad, referido a la lengua en la que se siente más cómoda para expresarse y el último el tipo de texto a bordar, que influye en el uso de apoyos que puede emplear desde una u otra lengua. Por otra parte, es importante reconocer que el nivel de dominio en su primera lengua influirá en su segunda lengua, por lo que los errores que pueda presentar en su lengua materna como desorden, repetición de palabras, divagación discursiva, entre otros, pueden repercutir en su segunda lengua.

En conclusión, tomando en cuenta el análisis general de cada estudiante y análisis general de categorías y categorías emergentes, se identifican catorce factores que influyen en la motivación en la expresión y producción escrita de los estudiantes:

Primero: habilidades de expresión y comunicación:

Referido a las características sobre las habilidades para expresar y comunicar ideas, las cuales generan impactos positivos en el escritor al sentirse seguro viendo el impacto positivo de sus productos en la audiencia.

Segundo: Creatividad:

La capacidad de usar e integrar diferentes elementos como, por ejemplo, dibujos o encuestas, puede aumentar o disminuir la motivación del estudiante, haciendo que su escritura sea más interesante y significativa

Tercero: Influencia emocional:

Las emociones juegan un papel importante dentro de la motivación del estudiante, sentimientos positivos como, la satisfacción, orgullo o felicidad, pueden aumentar la motivación del estudiante, las emociones negativas, como la inseguridad, tristeza o decepción puede disminuir la motivación y compromiso del estudiante.

Cuarto: percepción de habilidad:

La confianza o inseguridad sobre las propias habilidades escritas influye en la motivación de los estudiantes. Generando que aquellos que se siente seguros tiendan a estar más motivados y atentos a su trabajo que aquellos que no lo están.

Cinco: Interés por la actividad:

La motivación también se influye por el nivel de interés que tenga el estudiante en la tarea escrita, por lo que se evidencia que aquellas tareas que generan mayor interés en el sujeto permiten que este se involucre y sea más dedicado a su escritura, que aquellas tareas que no le interesan.

Seis: trabajo grupal:

La disposición o no disposición sobre el trabajo grupal puede influir en el compromiso del estudiante, por lo que aquellos disfrutan colaborar con otros y se sienten parte de una comunidad suelen estar más motivados en sus actividades.

Siete: Ajuste entre percepción y rendimiento:

Si la percepción del estudiante sobre su propio rendimiento coincide con su rendimiento, tiende a sentirse más motivado. Por otro lado, la discrepancia entre la percepción y el rendimiento puede influir negativamente en la motivación, haciendo que pueda dudar de la efectividad de su trabajo.

Ocho: Feedback y reconocimiento:

Las retroalimentaciones que son positivas y el reconocimiento por parte de otros pueden incrementar la motivación del estudiante, por lo que el sentimiento de sentirse valorado y apreciado por su trabajo puede impulsarlo a esforzarse más.

Nueve: Expectativas de éxito:

Si el estudiante percibe que tiene las habilidades necesarias para tener éxito, es más probable que se motive a participar y esforzarse que aquellos que puedan percibir que van a fracasar.

Diez: Contexto y relevancia:

La relevancia que puede tener la tarea de escribir entorno, a las necesidades, características y realidades del estudiante puede influir en el aumento disminución de la motivación del estudiante por escribir.

Once: Autonomía y Decisión:

La libertad de elegir y decidir sobre lo que quieren y como quieren escribir, puede aumentar o mermar la apropiación de la escritura por parte de los estudiantes.

Doce: Desafíos adecuados:

Si los desafíos son lo suficiente estimulantes, pero no abrumadores pueden incrementar la motivación del estudiante. Por lo que, superar los obstáculos que puedan tener en su escritura les generar un sentimiento de logro y satisfacción.

Trece: Metas y expectativas claras:

Tener metas y expectativas coherentes, puede ayudar a al estudiante a comprender lo que se espera de él manteniéndose enfocado y motivado para alcázar los objetivos sobre su trabajo.

Catorce: Contextos de apoyo:

Los ambientes de aprendizaje que promuevan la confianza, la innovación y la colaboración, incrementa la motivación del estudiante para participar en actividades de expresión y producción escrita. El apoyo y el aliento mutuo hacen que se sientan más motivados a explorar y desarrollar sus habilidades.

12.3. Tercer objetivo: Diseñar y aplicar la propuesta pedagógica MERAKI con el fin de fortalecer la autoeficacia de los estudiantes Sordos hacia la expresión y producción escrita.

El diseño de la propuesta se desarrolló en tres fases macro, las cuales abarcan las 3 categorías principales del PPI, Motivación, Expresión escrita y Producción. Este diseño se generó tomando en cuenta lo descripto por Camps (2004), sobre las características de la motivación en relación con la escritura las cuales son: “a) función que el sujeto asigna al texto escrito; b) contexto discursivo en el que se desarrolla la escritura; c) valoración social que se atribuye a la lengua escrita por parte del entorno socio afectivo” (p, 387). Por otra parte, también se tomó en cuenta el principio “[Nihil de nobis, sine nobis]”, que significa nada sobre nosotros sin nosotros, las rutinas de pensamiento de Observar Pensar y Preguntarse, Color, Símbolo e Imagen y Pienso me Interesa Investigo. Adicionalmente, también se tomó en cuenta lo mencionado por el INSOR sobre el enfoque bilingüe bicultural con relación para tener en cuenta las características, necesidad e intereses de los estudiantes Sordos.

Se aclara que no se obtuvo un análisis completo categoría por categoría de cada estudiante, por lo que ahí categorías en las que no están presentes algunos estudiantes, esto,

debido a las dinámicas institucionales y personales de los estudiantes, razón por la cual no todos pudieron mantener una participación continua en todas las sesiones propuestas en la creación del periódico estudiantil.

Fase de motivación.

Si bien se desarrolla una fase de motivación, esta se focaliza en generar un primer impacto de atracción en los estudiantes. Por tanto, la motivación como categoría está presente dentro del desarrollo e implementación de toda la propuesta pedagógica integrando, además, siete categorías emergentes, que son: percepción de la habilidad, interés por la actividad, percepción de ejecución, emoción, ajuste entre la percepción y el rendimiento y trabajo en grupo. A continuación, se presentan los análisis individuales de cada estudiante según las categorías emergentes, estos análisis se recogen a partir de la planeación e implementación de la propuesta pedagógica.

Percepción de habilidad

Estudiante 1

Expresa confianza en sus habilidades de escritura, haciendo uso de esta en diferentes contextos que demandan de su competencia, "Utilizando su habilidad en la escritura, el estudiante tomó unas fotografías el día de la toma del colegio y redactó una breve noticia titulada 'Estudiantes del colegio Isabel II, exige garantías'" (DC13, 2023). Esta seguridad se refleja en su disposición para enfrentar diferentes desafíos comunicativos "El estudiante que dirigió todo el proceso mostró confianza en sus habilidades de escritura, sintiéndose complacido con el escrito y feliz por tener el papel de líder en estas acciones" (DC13, 2023). Su confianza se refleja en expresiones afectivas que confluyen en armonía con su escritura.

Estudiante 2

Al no sentir seguridad en la efectividad de sus habilidades escritas el estudiante, prefiere recurrir al uso de su lengua materna u otras formas de expresión, como menciona la siguiente cita, "para generar el mensaje que quería dar decidió no acogerse en la escritura convencional sino retomar un escrito que se generará desde su primera lengua (LSC)" (DC5, 2023). En consecuencia, sus productos textuales pueden ser poco efectivos.

Además, al manifestar inseguridad el estudiante puede tener sentimientos negativos que confluyen en acciones que afectar su proceso de escritura, como, por ejemplo, "se observó que se sentía inseguro de lo que estaba escribiendo por lo que en un momento cuando la docente quiso ver el avance del trabajo este lo tapo con su cuaderno y se negó mostrarlo" (DC3, 2023) Estas acciones, dificultan que la práctica de la escritura sea un proceso agradable para el estudiante.

Estudiante 3

En algunas ocasiones el estudiante tiende a evadir sus tareas de escritura, debido a la dificultad e interés que estas le puedan generar. Por ejemplo, "Al momento de desarrollar la actividad, el estudiante la evadió por un tiempo prolongado levantándose de su asiento y jugando videojuegos en su celular" (DC 1, 2023). Estas acciones influyen en la efectividad de sus procesos escritos.

Por otro lado, cuando la tarea de escritura se vincula con sus intereses, el estudiante puede expresarse con mayor fluidez y claridad, a pesar de tener una percepción negativa sobre sus habilidades escritas, como se evidencia en la siguiente cita "Tomó nuevamente la palabra con entusiasmo y presentó su pregunta" (DC7, 2023). Así, participa activamente en la producción escrita.

Estudiante 4

La percepción del estudiante sobre sus habilidades escritas es positiva, por lo que, suele confiar en su capacidad para completar las tareas escriturales, como se evidencia en la

siguiente cita, "Al momento de entregar sus actividades, se mostró seguro en la realización del ejercicio, por lo que, además, al revisar sus productos, se evidenció una apropiación de conocimientos" (DC1, 2023) Esta confianza, le permite aplicar con versatilidad sus conocimientos e intereses dentro de la escritura, integrando hasta aspectos como su opinión.

Estudiante 5

Al presentar el estudiante un bajo nivel de confianza en sus habilidades escritas puede tender a reflejarse en actitudes de apatía y desinterés hacia la escritura, como muestra la siguiente cita, “No recuerdo cómo se escriben las palabras de estas señas y no quiero escribir, no quiero hacer nada, tengo pereza." (DC10, 2023) Esto contribuye a la sensación de frustración en el estudiante, lo que afecta la calidad y detalle de sus trabajos textuales.

Estudiante 6

El estudiante muestra seguridad en sus habilidades escritas por lo que confía en su capacidad para identificar las áreas de mejora de sus propios productos textuales, como se ve en la siguiente cita,” Demostró confianza en sus habilidades de escritura al enviar sus correcciones y avances que había realizado a sus preguntas. Esta acción mostraba su compromiso e interés por su trabajo" (DC12, 2023). Esto le permite tener un compromiso activo y un interés genuino por mejorar sus habilidades de escritura.

Estudiante 8

Al no estar seguro el estudiante sobre sus habilidades de escritura, tiende a dudar sobre la calidad y efectividad de sus productos, como evidencia la siguiente cita, "Tuvo que pedir apoyo para verificar y saber qué palabra correspondía a qué seña, ya que no estaba segura de cómo se escribía y si lo estaba haciendo correctamente"" (DC3, 2023). Esto resulta, en problemas de presentación y desarrollo de sus textos.

Por lo anterior, la estudiante recurre en contextos o situaciones de interés a comunicarse por medio de su lengua materna únicamente, como se evidencia en la siguiente

cita, "La estudiante manifestó que no quería presentar la pregunta escrita sino solo en LSC, ya que no estaba segura de poder escribirla bien" (DC6, 2023). La desconfianza en sus habilidades escritas limita su práctica escrita. Sin embargo, existen algunos momentos en los que, al no sentirse presionado por la crítica externa e interna, genera producciones que presenta con seguridad. "Al presentar su actividad escrita se notó seguridad en su resultado"" (DC7, 2023).", esto le permite desarrollar con más confianza su escritura siendo esta más efectiva.

Estudiante 9

En ocasiones la estudiante se muestra insegura de sus habilidades escritas, por lo cual manifiesta emociones de inseguridad o frustración, por ejemplo, "Al momento de signar esta frase, la estudiante se puso nerviosa ya que no recordaba la señal a la que correspondía al verbo 'peino'" (DC2, 2023). Esta inseguridad sobre sus habilidades genera situaciones en las que puede confundirse y no prestar atención al desarrollo de sus textos.

Estudiante 10

En ocasiones la estudiante no se siente segura sobre sus habilidades, por lo que, aun al generar textos desde su lengua materna siente que sus habilidades son bajas o ineficientes, como muestra la siguiente cita, "En el video expositivo se notó inseguridad en la estudiante, lo que hizo que su discurso tuviera más pausas de las necesarias y contenido innecesario."(DC16, 2024) En consecuencia, los textos que genera pueden ser poco efectivos y desorganizados.

Estudiante 11

A veces, la estudiante enfrenta retos en su confianza respecto a sus habilidades escritas, lo que puede generar que las tareas textuales que le interesan representen un gran desafío para ella, como menciona la siguiente cita, “Con inseguridad pasó su pregunta escrita para ser leída a la ponente" (DC6, 2023). A pesar de esta inseguridad, es notable su esfuerzo

presenta sus productos, mostrando una disposición a recibir retroalimentaciones que puedan aportarle en fortalecer sus habilidades

Interés por la actividad

Estudiante 1

Al proponer espacios que vinculen los intereses y características propias del estudiante, se evidencia un mayor grado de participación e interés por su parte. "Se organizó una nueva encuesta que contenía los tres logos, iniciativa del estudiante que buscaba organizar mejor las opiniones de sus compañeros" (DC11, 2023). Lo que facilita su disposición para tomar roles de liderazgo y mediación en proyectos escritos. "El estudiante que dirigió todo el proceso se mostró complacido con su escrito y feliz por liderar dichas acciones" (DC13, 2023). Por lo que, la resonancia con sus intereses lo hace sentirse más motivado y comprometido con las actividades de expresión y producción textual.

Estudiante 2

Al generar espacios donde convergen los intereses del estudiante, este participa de manera más activa y comprometida, como lo evidencia la siguiente cita, "El espacio virtual permitió que los estudiantes expresaran con libertad sus opiniones frente a la construcción del logo 'Mejor ver hermosa', con este mensaje el estudiante dio su aprobación al logo enviado por el diseñador" (DC 11, 2023). Por lo tanto, se siente con más libertad y confianza para participar en estos contextos.

El interés y motivación del estudiante permiten que se comprometa y se dedique a mejorar la calidad de su producción textual, generando procesos de planificación, revisión, etc. Como se observa en la siguiente cita, "Durante todo el proceso de ejecución estuvo concentrado en los detalles de su escritura, pocas veces interactuaba con sus demás compañeros" (DC7, 2023) Como resultado, sus escritos son más efectivos en comunicar lo que desea transmitir. Por otra parte, su nivel de motivación no solo influye en sus trabajos

individuales sino también en los colectivos como muestra la siguiente cita, "Tomaron la iniciativa de organizar el espacio en el que se trabajaría" (DC7, 2023). Lo que contribuye al éxito colectivo que busca el estudiante en el impacto que se genera en el receptor.

Estudiante 3

En determinadas situaciones el estudiante muestra evasión y desinterés en las actividades, por ejemplo, "Al momento de desarrollar ejercicio el estudiante evadió por un tiempo prolongado la actividad, se levantaba seguido del asiento y veía videos en TikTok" (DC1, 2023) Esto, afecta la relación de la estudiante con sus escritos por lo que puede presentar problemas sobre, su desarrollo, ejecución y calidad. Sin embargo, existen situaciones que logran generar interés en el estudiante, por ejemplo, "Organizó sus ideas en el papel y realizó una pregunta más, teniendo en cuenta su interés por el tema de la familia y la universidad" (DC6, 2023) Estas situaciones particulares permiten que el estudiante se apropie de su escritura desde contextos que reflejan sus intereses y realidades.

Estudiante 4

Al estudiante confiar en sus habilidades y estar interesado en la temática de los espacios académicos muestra no solo mayor seguridad en su escritura, sino también una mayor apropiación de conocimientos, como se evidencia en la siguiente cita, "Por el entusiasmo en la actividad, el estudiante realizó 4 memes diferentes. Durante su desarrollo, se apoyó en la docente para realizar revisiones sobre su escritura" (DC3, 2023). Esto genera un aumento en la calidad de su trabajo y compromiso con su aprendizaje.

Al vincular la apropiación de conocimientos del estudiante con la producción textual, puede generar textos que no solo vinculan el espacio académico sino también su realidad fuera del aula, como muestra la siguiente cita, "Los productos generados por los estudiantes mostraron su interés y apropiación por lo que habían aprendido, así como la importancia que

le daban a su propio proyecto" (DC13, 2023) En consecuencia, el estudiante expresa más seguridad en sus ideas y productos, lo que aporta a una comunicación textual más efectiva.

Estudiante 5

En ocasiones el estudiante se muestra apático y poco interesado en las actividades escritas que no vinculan sus intereses, como se evidencia en la siguiente cita, Al inicio de la sesión se mostró indiferente, poco interesado a lo que se estaba haciendo, también se veía un poco aislado, no quería interactuar con los demás. (DC10, 2023). Su falta de interacción e interés muestran un nivel bajo de motivación y compromiso con la tarea asignada.

La baja motivación también se refleja en el estudiante en expresiones como, por ejemplo, "-no recuerdo cómo se escriben las palabras de estas señas y no quiero escribir, no quiero hacer nada tengo pereza." (DC10, 2023) Esto muestra un desgano y falta de disposición por parte del estudiante para participar en las actividades escritas.

Estudiante 6

Se evidencia como la estudiante muestra un alto nivel de interés y emoción en tareas textuales que además de referirle un reto, le refieren emoción por su resultado, como se evidencia en la siguiente cita, "Esta labor resaltó completamente el interés y emoción de la estudiante, quien constantemente corrigió su trabajo y presentó diferentes propuestas hasta finalizar el espacio de clase"(DC10, 2023) lo que refleja un alto grado de motivación y participación.

Otra muestra de su nivel de motivación es en el desarrollo de las actividades donde, basándose en su interés, combina diferentes herramientas como escritura y video. Por ejemplo, "La estudiante preparó los videos de sus preguntas para la entrevista; estos videos mostraban su apropiación e interés por su tarea"" (DC12, 2023)." Esto, destaca su participación y compromiso genuino con la tarea de escribir.

Estudiante 7

A veces el interés del estudiante se permea por emociones negativas que reflejan desinterés y apatía, como muestra la siguiente cita: "En el desarrollo de la actividad se desvinculó del proceso, por lo que antes de avanzar en lo solicitado estaba terminando actividades de otras asignaturas". (DC1, 2023). Esto afecta su calidad y compromiso con su escritura.

Sin embargo, en ocasiones cuando el estudiante expresa un interés genuino en su escritura, se evidencian apropiación y compromiso en sus actividades, como lo refleja la siguiente cita, "Estuvo preguntando sobre elementos de la bandera de la comunidad Sorda y viendo imágenes que le pudieran inspirar para desarrollar su idea para el logo del periódico" (DC7, 2023). Esto desemboca en productos textuales innovadores y detallados que reflejan sus intereses.

Estudiante 8

Se observa que en ciertas ocasiones el estudiante manifiesta poco interés, distrayéndose con facilidad, como evidencia la siguiente cita “la estudiante se mostró apática en la actividad por lo que se distraía con facilidad” (DC7, 2023). Lo que puede afectar la efectividad de sus actividades. Sin embargo, en otras situaciones, el estudiante se siente más motivado e interesado, como muestra la siguiente cita, "Se encontraba tan a gusto en el espacio que tomó fotos de cada elemento, de sus compañeros y de su trabajo"" (DC7, 2023). Por lo que, se observa que su interés y compromiso depende de las temáticas que manejen las producciones textuales y el contexto en el que se desarrollen.

Estudiante 9

La estudiante muestra compromiso y afectividad con su producción textual, por lo que, se interesa por compartir sus trabajos para ser retroalimentada en las correcciones que puedan requerir sus actividades, como se evidencia en la siguiente cita, "Reveló su progreso, destacando los puntos clave de su trabajo. Aquí mencionó su interés por generar un espacio

de enseñanza de la lengua de señas"" (DC8, 2023). Esto refleja un nivel significativo de interés y compromiso con la actividad escrita y con espacio académico.

No obstante, en situaciones y contextos que sucinta poco interés para el estudiante este tiende a mostrar apatía y baja atención, como se evidencia en la siguiente cita "Durante el desarrollo de la actividad, la estudiante se mostró dispersa, por lo que se distraía con facilidad y no seguía el hilo conductual del espacio"" (DC3, 2023) Esto, afecta su participación y rendimiento en la actividad escrita generando productos bajos en calidad y contenido.

Estudiante 10

Su interés dentro de la producción textual se ve influenciado por su tendencia a buscar la validación de otros, como se evidencia en la siguiente cita, “Durante la creación de su metáfora, la estudiante se mostró insegura del cómo estaba plasmándola, porque le preguntaba recurrentemente a su compañero del lado si estaba bien. (DC15, 2024). Esto, refleja las afectaciones en su participación y desempeño, por lo que las dudas tienden a disminuir su interés y motivación.

Estudiante 11

La seguridad en sus habilidades influye en como el estudiante se interesa en las actividades textuales, por ejemplo, "Al momento de presentar su actividad se evidenció que la estudiante se sentía segura de su postura y, como tal, de lo que había hecho"" (DC7, 2023). Esta seguridad expresada indica no solo interés si no satisfacción con sus productos escritos. La motivación del estudiante se refleja también en sus emociones, como se evidencia en la siguiente cita "Expresó su pensamiento con un dibujo con una frase corta. Esto reflejó, no solo su dedicación e interés, sino también su orgullo por el tema que estaba plasmando"" (DC10, 2023)." Este concluye, en que el estudiante valore y mejore sus productos textuales.

Percepción de ejecución:

Estudiante 1

A partir de la conexión emocional que consigue con sus textos, el estudiante comienza a mejorar su capacidad de autocrítica y autoevaluación de su proceso de composición escrita. Lo que se traduce en su compromiso e interés en la tarea de escribir. Las palabras que escribe se conectan con sus argumentos, ideales, pensamientos, etc., lo que muestra sus intereses y valores. "Durante la planeación de su metáfora visual, se mostró seguro de cómo estaba relacionando sus ideas con el dibujo" (DC 15, 2024). Este entusiasmo y dedicación impregnados en su trabajo son signos de su implicación y búsqueda de calidad en su producción escrita.

Estudiante 2

En ocasiones el estudiante se esfuerza por mejorar sus habilidades de escritura, sin embargo, debido a la percepción negativa que tiene sobre sus habilidades no logra generar procesos efectivos como revisión y corrección en su escritura. Como muestra la siguiente cita, “aunque se evidenciaban esfuerzos por corregir los errores de su escrito, no lograba que estos fueran efectivos, pues la incertidumbre y miedo ala critica externa lo llevaban a evitar presentara sus avances para ser revisados por el maestro” (DC7, 2023). Sin embargo, en algunos contextos que no suscitaban evaluación como tal se observaba que el estudiante se esforzaba y confiaba más en sus habilidades y sus productos.

Estudiante 3

El estudiante presenta dificultades para mejorar su desempeño en las actividades de escritura, lo cual esta influenciado por su percepción sobre sus habilidades. Como se refleja en la siguiente cita, "Cuando la maestra le preguntó por qué no había avanzado en la actividad, el estudiante respondió: 'Profesora, es muy difícil escribir para mí'" (DC1, 2023) Estas expresiones socavan la motivación del estudiante debido a los sentimientos de

frustración, tristeza o decepción, que influyen en cómo se relaciona y ejecuta sus producciones textuales.

Estudiante 4

En ocasiones el estudiante muestra iniciativas por mejorar el desempeño de sus habilidades de escritura, apropiándose de los conocimientos que dentro del aula aprende, como se evidencia en la siguiente cita, “Se mostró seguro en la realización del ejercicio, evidenciando una apropiación de conocimientos" (DC 1, 2023). Esta apropiación y esfuerzo por mejorar sus habilidades permiten fortalecer su seguridad sobre la efectividad de su escritura.

Estudiante 6

La estudiante se esfuerza continuamente por mejorar sus habilidades de producción textual, en especial en aquellas actividades que le representan un gran interés y emoción. Como evidencia la siguiente cita, “al momento de realizar la entrevista, la estudiante continúo puliendo sus preguntas, mejorando la coherencia y fluidez de estas.” (DC12, 2023), estos esfuerzos que señalan su interés y apropiación tienden a impactar positivamente en su compromiso con las tareas textuales asignadas. Como se ve en la siguiente cita, “En una de sus preguntas se notó su notable esfuerzo y dedicación, pues investigó bien al actor y logró generar, a partir de una de sus preguntas, una reacción emotiva en CJ Jones "(DC12, 2023). Los logros de la efectividad de sus escritos no solo influyen en su seguridad sino también en el sentido que le da al uso de la lengua escrita.

Estudiante 7

En ocasiones la confianza de la estudiante no es referencia de que su proceso de producción textual sea efectivo. Como menciona la siguiente cita, "Se sentía confiada sobre cómo había realizado su trabajo de metáfora visual, sin embargo, este presentaba algunos

errores frente a la relación que había hecho sobre sus ideas."(DC15, 2024). La desconexión entre sus ideas afecta la coherencia y calidad de sus textos.

Estudiante 10

El estudiante se esfuerza por mejorar sus habilidades escritas, lo que se refleja en su compromiso y sentimientos de satisfacción en sus tareas, como lo muestra la siguiente cita, "Expresó su pensamiento mediante un dibujo con una frase corta. Esto reflejó no solo su dedicación e interés, sino también su orgullo por el tema que estaba plasmando" (DC10, 2023). Esta muestra de dedicación y orgullo reflejan un interés genuino por su trabajo y un deseo de mejorar.

Ajuste entre la percepción y el rendimiento.

Estudiante 1

A veces, la percepción del estudiante sobre sus habilidades no corresponde con su rendimiento real, lo que puede resultar en una falta de conciencia sobre los errores en sus productos escritos o en la LSC. 'Al presentar el video de su metáfora, el estudiante se mostró seguro. Sin embargo, cuando el docente le mencionó sobre el uso repetitivo de la palabra 'que pasa' y errores de conexión de ideas, notó las correcciones que debía realizar a su trabajo' (DC16, 2024). La capacidad de captar la retroalimentación de manera constructiva y positiva contribuye a mejorar las habilidades de escritura del estudiante.

Por otra parte, se observa que el contexto donde más se evidencian errores relacionados con la percepción de las habilidades y el rendimiento es en los contextos informarles, como se menciona en la siguiente cita "El mensaje era claro; sin embargo, aunque el estudiante consideraba que estaba bien escrito, tenía algunos errores de redacción. 'Está mejor bonita'" (DC9, 2023). Estos errores pueden generar que el mensaje dado por el estudiante no pueda ser comprendido y se preste para otras interpretaciones por parte del receptor.

Estudiante 2

Se evidencia que a veces la percepción del estudiante no se relaciona con la calidad de su escritura, como se muestra en la siguiente cita, "En el mensaje enviado por el estudiante, se notó que no había prestado atención a la redacción, lo que resultó en varios errores. Además, escribió de manera similar a como se expresaría en lengua de señas, lo que sugiere que el estudiante asumió que estaba bien escrito y que el destinatario lo comprendería" (DC9, 2023). Esta situación se presenta en los espacios informales de escritura, donde la seguridad sobre sus habilidades escritas se permea por su necesidad de comunicar únicamente, por tanto, el estudiante no presta atención a la calidad de su mensaje, que puede ser desorganizado y poco planificado**.**

Estudiante 3

En ocasiones la percepción que tiene el estudiante sobre sus producciones textuales no corresponde a la efectividad de su trabajo, como se evidencia en la siguiente cita, "A pesar de sentirse seguro con la metáfora y su significado, el docente le indicó que, aunque era una buena propuesta, necesitaba trabajar más en los argumentos que relacionaban su significado."(DC15, 2024), en este sentido, las retroalimentaciones le permitieron ver al estudiante las áreas a fortalecer en su trabajo.

Estudiante 4

En ocasiones la percepción del estudiante sobre sus habilidades corresponde a su rendimiento, como evidencia la siguiente cita, "Se sintió feliz al evidenciar que había relacionado correctamente las palabras con el dibujo de su metáfora."(DC15, 2024) Esto evidencia los diferentes procesos de cuidado que ha realizado sobre su escritura, mejorando también su motivación.

Estudiante 6

En ocasiones la percepción de las habilidades de producción textual del estudiante no corresponde a su desempeño, por lo que presenta dificultades para ser consciente de sus errores, como muestra la siguiente cita, “Frente a las retroalimentaciones generadas por el maestro, la estudiante pudo notar que problemas tenía su texto visual, pues antes no los había evidenciado” (DC16, 2024), Esta falta de conciencia puede interferir el desarrollo y calidad de su escritura.

Estudiante 7

La percepción que tiene el estudiante sobre su escritura no corresponde a la calidad de esta, por lo que puede presentar problemas para identificar los errores de su escritura, como se ve en la siguiente cita, "Al revisar el nombre propuesto para el periódico, no se comprendía muy bien la referencia que quería dar; sin embargo, luego de preguntárselo, se logró entender que era 'Una comunidad de lunas' (DC7, 2023). Por lo que, para identificar los errores en su lengua escrita se debe apoyar en su lengua materna y en la retroalimentación externa.

Estudiante 9

No siempre la percepción que tiene el estudiante sobre sus habilidades corresponde a su desempeño, por lo que, aunque se esfuerce y confié en el resultado de sus textos, estos pueden presentar errores en coherencia, fluidez y ortografía, como se refleja en la siguiente cita, "La alumna se encontró desilusionada ya que su ejecución no había sido correcta y su chisme no se comprendía" (DC3, 2023). Esto genera que emociones negativas como desilusión, tristeza y desconfianza en si misma surja y permeen sus trabajos.

Estudiante 10

En ocasiones la percepción que tiene el estudiante sobre sus habilidades no corresponde a su desempeño, por lo que, aunque se muestre seguro sobre su producto, puede presentar errores en sus textos, como lo menciona la siguiente cita, “Se sentía confiada en el

video expositivo, mencionaba que organizó sus ideas, pero al revisarla el docente, se notó que había ideas mal desarrolladas y repetitivas, por lo que este producto no estaba bien organizado”. (DC16, 2024). La confianza del estudiante puede reflejar la calidad de sus textos, sin embargo, es importante las retroalimentaciones que recibe ya que estas le permiten ser más consciente de las áreas que requiera fortalecer.

Estudiante 11

A veces, la percepción que tiene la estudiante sobre sus habilidades escritas no corresponde a su rendimiento real, como se evidencia en la siguiente cita, “en la evaluación del texto visual de la estudiante, el maestro le menciono que su contenido era ambiguo, por lo que noticia requería de más atención” (DC1, 2023). Esta situación sugiere una desconexión entre la percepción del estudiante sobre sus habilidades y la evaluación objetiva de su desempeño, lo que afecta su capacidad de identificación de áreas de mejoramiento y efectividad de sus productos textuales.

Categoría de emoción

Estudiante 1

Se evidencia que el estudiante puede regular y reconocer sus emociones frente al proceso de escritura. Esto significa que tiene la habilidad de regular sus estados emocionales, como la frustración, la decepción, satisfacción o felicidad, por ejemplo, " Compartió su idea, Caminando con paso firme y erguido, demostrando seguridad en su propuesta y con una mirada radiante de alegría" (DC10, 2023). Al reconocer estados emocionales que son positivos sobre su escritura, estos tienden a reflejarse dentro del como usa la lengua escrita, como se describe en la siguiente cita "Con entusiasmo, tomó el aerosol y plasmó en la tela la palabra LSC" (DC6, 2023). Esta capacidad para regular y reconocer sus emociones aporta a un mayor compromiso y motivación en el proceso de escritura, lo que se interpreta en una expresión más eficaz y detallada de sus escritos

Estudiante 2

El estudiante es capaz de expresar y regular sus emociones en algunas ocasiones, mostrando seguridad y firmeza en sus habilidades, como lo demuestra la siguiente cita, "con una expresión gestual que reflejaba felicidad, interés y determinación escribió en un papel su idea, su opinión sobre lo que esperaba del periódico " (DC 10,2023). Sin embargo, en otros momentos sus emociones permean de manera negativa su escritura. Por ejemplo, "se observó que se sentía inseguro de lo que estaba escribiendo por lo que en un momento cuando la docente quiso ver el avance del trabajo este lo tapo con su cuaderno y se negó mostrarlo" (DC3, 2023). En consecuencia, sus procesos escritos son menos efectivos en su desarrollo, ejecución y resultado.

Estudiante 3

En algunas ocasiones, las emociones negativas que permean el trabajo textual del estudiante influyen en la calidad y efectividad de estos. Al sentirse inseguro de sus destrezas, presta menos atención al proceso, generando menos revisiones y correcciones. Pero, cuando logra conectar positivamente con su producción textual, se ven mejores resultados en la calidad de sus productos y también en su interés, como evidencia la siguiente cita, "tomo nuevamente la palabra con entusiasmo y presento su pregunta a la ponente" (DC7, 2023). En estos momentos, el estudiante toma roles más participativos tanto en acciones colectivas como individuales de su escritura.

Estudiante 4

Se evidencia que el estudiante experimenta diferentes emociones positivas frente a la tarea de construir sus producciones textuales, como muestra la siguiente cita, "Al realizar la escritura de sus ideas, se sintió feliz. Por lo tanto, al realizar su metáfora visual, se centró en el detalle de cada parte del dibujo" (DC15, 2023). Estas emociones, de felicidad y orgullo,

influyen en que el estudiante se apropie de su escritura y genere productos de calidad llenos de detalle y emoción.

Estudiante 6

La estudiante expresa emociones positivas sobre sus composiciones textuales, emociones que influyen en su interés y compromiso, como evidencia la siguiente cita, "Su interés en una de sus películas favoritas, "Avatar", la impulsó a sentirse más motivada y feliz para escribir y a ser más descriptiva en su noticia." (DC1, 2023), Estos afectos por su trabajo impactan no solo en su relación con la lengua escrita sino también en la seguridad que tiene al tomar roles importantes en proyectos textuales.

Estudiante 7

El estudiante manifiesta emociones positivas sobre la ejecución de sus escritos, como menciona la siguiente cita, "Se sentía confiada sobre cómo había realizado su trabajo de metáfora visual, sin embargo, este presentaba algunos errores frente a la relación que había hecho sobre sus ideas."(DC15, 2024). Estas emociones de confianza generan que el estudiante preste atención a las retroalimentaciones que realizan sobre sus trabajos.

Estudiante 8

El estudiante manifiesta emociones favorables sobre sus trabajos textuales, como seguridad, felicidad o gratificación, como se evidencia en la siguiente cita, "Se encontraba tan a gusto en el espacio que tomó fotos de cada elemento, de sus compañeros y de su trabajo"(DC7, 2023). Estas emociones permiten que el estudiante se sienta tranquilo en el contexto en el que aplica y desarrolla su escritura.

Estudiante 9

Las emociones positivas reflejan el interés y apropiación del estudiante es sus tareas textuales, como presenta la siguiente cita, "A veces se mostraba feliz frente al trabajo que estaba desarrollando, esbozando por instantes una sonrisa"(DC7, 2023). Estos gestos se

vinculan con su compromiso y atención a la tarea de la composición textual. Sin embargo, existen ocasiones en las que su escritura se ve influenciada por emociones negativas, las cuales repercuten en la seguridad de como presenta sus textos, como evidencia la siguiente cita, "Al momento de signar esta frase, la estudiante se puso nerviosa ya que no recordaba la seña a la que correspondía al verbo 'peino" (DC2, 2023). Esta inseguridad genera que dude de la calidad y efectividad de su producto final, ocasionando reacciones como confusión u olvido de datos importantes de estos.

Estudiante 10

En algunos momentos, las emociones negativas que tiene la estudiante sobre sus habilidades escritas afectan su proceso de composición textual, como evidencia la siguiente cita, “Durante la creación de su metáfora, la estudiante se mostró insegura del cómo estaba plasmándola, porque le preguntaba recurrentemente a su compañero del lado si estaba bien”. (DC15, 2024). Por tanto, llega sentirse insegura de su proceso y resultado, lo que genera que en ocasiones no desee presentar sus productos.

Estudiante 11

En ocasiones, la estudiante refleja emociones negativas sobre su escritura, como evidencia la siguiente cita, "Al entregar sus productos, la estudiante mencionó no sentirse segura sobre cómo había escrito la noticia."(DC1, 2023) Estas emociones tienden a socavar sus habilidades y afectar la forma en que la estudiante genera sus productos textuales, lo que afecta en su interés, desarrollo y calidad.

Trabajo en grupo

Estudiante 1

La participación del estudiante en acciones colectivas del periódico revela su compromiso y el grado de apropiación de los conocimientos relacionados con él. Como se menciona en la siguiente cita, "La propuesta de la noticia fue acogida por la mayoría de los

estudiantes, quienes interactuaron por medio de memes, dando su visto bueno al trabajo" (DC9, 2023), la relación que establece el estudiante de interactuar por medio de elementos como memes evidencia su habilidad para involucrarse de manera creativa y participativa en el desarrollo de los productos de escritura colectiva.

Esta habilidad se observa también en la consecución de los objetivos del periódico, como se describe en la cita "Los estudiantes miembros del periódico decidieron organizarse para utilizar el periódico y crear una manifestación virtual por medio de la cual pudieran hacerse escuchar" (DC13, 2023) El nivel de confianza en su habilidad comunicativa contribuye a que los lazos de fraternidad y compromiso de trabajo sean más fuertes y efectivos.

Estudiante 2

Al momento de participar en espacios de construcción colectiva de textos, el estudiante no solo se muestra comprometido, sino que aporta y reconoce el trabajo de sus compañeros, como lo evidencia la siguiente cita, "Al presentar su compañera los resultados de su entrevista, su compañero la felicitó, reconociendo su trabajo y esfuerzo." (DC10, 2024) estas acciones generadas por el estudiante le permitieron tener procesos de escritura más efectivos.

Estudiante 6

Al realizar trabajos en grupo, la estudiante se compromete con sus tareas asignadas y comparte emociones con sus compañeros, como evidencia la siguiente cita: "Los compañeros felicitaron a la estudiante por su trabajo organizando la entrevista a CJ Jones". Expresaron sus felicitaciones a través de caritas y memes." (DC12, 2023), estas emociones positivas se vinculan con el sentido de logro y éxito frente a sus producciones textuales.

Estudiante 7

Al sentir interés en las tareas de escritura colectiva, la estudiante se compromete con mayor fuerza, como muestra la siguiente cita, "Apoyó la moción de su compañera, generando aún más firmeza en las correcciones que estaban dando" (DC9, 2023). Su compromiso se evidencia en la toma de roles participativos que inicia tener, donde opina, cuestiona y aporta a la mejora de los productos.

Fase de expresión

Al igual que la fase de motivación, ahí procesos de la expresión que se encuentran enlazados en toda la propuesta pedagógica por lo que esta fase también implica un análisis general del desarrollo llevado a cabo con los estudiantes.

Estudiante 1

El estudiante demuestra habilidades para expresar y comunicar efectivamente sus opiniones, pensamientos etc. "El estudiante, tomando la iniciativa, elaboró un diseño en una hoja de papel donde plasmó sus ideas con palabras cortas organizadas alrededor del dibujo. Su contribución fue esencial para mejorar el diseño del logo. (DC9, 2023) uso de diferentes recursos de escritura como: dibujos, colores, encuestas, etc. Brinda la posibilidad de que su comunicación sea coherente y efectiva. Por lo que, estos recursos no solo potencian sus mensajes, sino que mejoran la comprensión y retención de la información por parte del receptor.

Esto sugiere que el estudiante posee una habilidad notable para adaptarse a diferentes contextos y emplear una variedad de herramientas comunicativas. "En su expresión escrita se evidenció apropiación del tema, interés y vinculación entre la forma que cortó y la frase" (DC4, 2023). Su capacidad para desarrollar el tema con detalle refleja su creatividad en el uso de la lengua escrita como medio de comunicación, por lo que llega desarrollar textos cargados de creatividad y significado.

Estudiante 2

Las expresiones escritas generadas por el estudiante se ven influenciadas por sus emociones, lo que permiten conectar con su trabajo de manera más significativa. Como evidencia la siguiente cita, “Con una expresión gestual que reflejaba felicidad, interés y determinación, escribió en un papel su idea y su opinión sobre lo que esperaba del periódico. Su escrito fue corto, pero estaba cargado de emociones” (DC8, 2023), esto detalla su habilidad para comunicar sus opiniones y pensamientos de manera concisa y efectiva.

Por lo que, al observar sus productos escritos se puede encontrar detalles propios de su lengua materna que combinan con la lengua escrita. Por ejemplo, “El mensaje escrito por el estudiante fue desarrollado en su primera lengua (LSC), donde expresaba su postura frente al reconocimiento de su cultura y derechos. Cada seña dibujada representaba su opinión”. (DC4, 2023), estos detalles resaltan el uso de la lengua escrita en el estudiante como medio de expresión y defensa de sus valores y creencias.

Sin embargo, existen momentos en los que la escritura del estudiante no logra conectar con efectividad al uso de herramientas como el dibujo, por ejemplo, "al realizar la construcción de este meme se observó que el estudiante no vinculaba correctamente la escritura con el dibujo"(DC3. 2023). Esto se presenta cuando el dibujo que realiza el estudiante no corresponde con lo que ha escrito o no refleja lo que ha escrito o dibujado.

Estudiante 3

Se observa que el estudiante es capaz de generar expresiones escritas cortas, donde relaciona diferentes elementos propios de su creatividad, como dibujos, como se expresa en la siguiente cita "Su texto presentó creatividad y originalidad, combinando la mano, la seña 'Te amo' y la sigla LSC" (DC5, 2023). Sin embargo, también se evidencia que presenta dificultad en representar visualmente sus ideas escritas, especialmente cuando debe combinar varios elementos sobre su escritura: "Aunque tenía claras las palabras que se vinculaban con su metáfora, el dibujo de éstas no las representaba correctamente."(DC15, 2024). Aunque

tiene claridad en las ideas, necesita mejorar la forma en que las transmite visualmente para fortalecer la efectividad de su expresión escrita.

Estudiante 4

El estudiante demuestra creatividad al desarrollar productos escritos que no solo destacan por la relación que establece con elementos como el dibujo, sino también por sus referencias escritas. Por ejemplo, "En el tema de la clase, el estudiante desarrolló un ejemplo de meme que atrajo la atención de sus compañeros, no solo por su dibujo, sino por su referencia escrita". (DC3, 2023). Estas características inherentes al trabajo del estudiante le facilitan captar la atención del espectador y trasmitir de manera más efectiva sus opiniones, pensamiento e ideas.

Es importante de notar que la expresión escrita en el estudiante no se limita solo a la lengua escrita, sino que también interviene su lengua materna, donde se destaca por organizar y detallar su discurso en expresiones cortas y llamativas que atraen la atención de los receptores. Por ejemplo, “Los videos mostraban la opinión de los estudiantes sobre diferentes espacios de la universidad, como el taller o la piscina." (DC13, 2023). Por tanto, el estudiante muestra diferentes habilidades de uso de la expresión escrita, logrando generar armonía en la unión de diferentes herramientas escriturales que actúan de forma cohesiva y efectiva. Esto evidencia su capacidad para intervenir en diferentes contextos y audiencias.

Estudiante 6

El estudiante se destaca por fusionar diferentes elementos de manera armoniosa en su escritura, lo que le permite comunicar conceptos de manera atractiva y efectiva. Por ejemplo, "La presentación de su propuesta para el logo incluía elementos armoniosos que combinaban entre sí, como el dibujo las palabras y los colores". (DC 8, 2023). Esto resalta su capacidad para plasmar en detalle y calidad su escritura, lo que le permite adaptar su comunicación a diferentes contextos y audiencias. Por ejemplo, "Su metáfora visual era creativa; no solo

relacionaba sus ideas, sino que también permitía generar otras comprensiones sobre su significado."(DC15, 2024)", Estas habilidades fortalecen sus expresiones de escritura cortas y le brindan seguridad.

Sin embargo, se evidencia que, al generar expresiones escritas extensas, donde por ejemplo deba opinar o crear textos de manera espontánea, suele presentar dificultades. En estos casos, tiende a ser desorganizado y repetitivo en el contenido que está desarrollando.

Estudiante 7

El estudiante muestra capacidad de expresar sus opiniones de manera efectiva por medio de la escritura, mantenido la coherencia y claridad en sus textos. Como evidencia la siguiente cita, "Sus opiniones escritas eran claras; además, su intervención resaltó su interés por constatar que el periódico no perdiera su enfoque" (DC10, 2023). Esto le permite al estudiante tener seguridad que la transmisión de sus mensajes escritos se ha comprendidos por el receptor.

Sin embargo, en algunos momentos, manifiesta dificultad para hacer efectivas sus expresiones escritas esto al no recordar o reconocer las palabras que les corresponden a las señas que conforman su discurso. Por ejemplo, "Al principio le costó pensar en qué idea quería plasmar, pues no se acordaba de las palabras escritas que correspondían a algunas señas que componían su idea" (DC7, 2023). Esta dificultad representa un desafío para el estudiante, pero con los apoyos necesarios puede mejorar y superar su dificultad.

Estudiante 8

El estudiante muestra atención y dedicación en las expresiones escritas que desarrolla, lo que resalta su compromiso, calidad y efectividad de su trabajo, como evidencia la siguiente cita, "En la expresión visual, prestó mucha atención y dedicación a cada detalle que componía su idea para formar el logo" (DC7, 2023). Estas características de sus habilidades permiten que sus receptores puedan entender con claridad su mensaje.

Estudiante 9

Se observa que el estudiante logra relacionar de manera coherente diferentes elementos en su expresión escrita como palabras, dibujos, y señas. Por ejemplo, "Logró vincular de manera efectiva las 5 palabras que referenciaban la construcción de la metáfora visual."(DC15, 2024). La capacidad de conectar conceptos de manera consistente y eficaz con recursos visuales le permite ser más creativo y comunicativo con sus escritos.

No obstante, si el estudiante no se interesa en la tarea, es probable que preste menos atención a la expresión escrita que está desarrollando, como muestra la siguiente cita: "El producto del meme lo realizó pocos minutos antes de terminar la clase, por lo que no revisó su redacción ni verificó la relación entre frase y dibujo" (DC3, 2023). En consecuencia, la calidad en términos de la relación que efectúa entre los recursos de escritura que usa y su mensaje será menor, lo que significa que tendrá más errores en gramaticales y menor calidad en contenido.

Estudiante 10

El estudiante muestra capacidad para utilizar la escritura de manera creativa y visualmente impactante, trasmitiendo sus mensajes de manera efectiva, como evidencia la siguiente cita "La estudiante escribió dentro del corazón más derechos, estudio personas sordas. Se evidenció que utilizó la escritura como una forma atractiva de presentar sus ideas y exponer sus opiniones" (DC5, 2023), su habilidad para utilizar la escritura de manera creativa demuestra su aptitud versátil para combinar diferentes recursos escriturales.

Sin embargo, puede presentar dificultades en ciertas ocasiones al tener que combinar diferentes conceptos en una sola expresión escrita, por ejemplo "Su metáfora no vinculaba al inicio las ideas que quería mostrar, por lo que esta se presentaba como un ejercicio un tanto desorganizado."(DC15, 2024)" esto afecta a la efectividad de sus trabajos escritos, ya que al no tener armonía no logran trasmitir su mensaje.

Estudiante 11

Se resalta la atención del estudiante a los detalles y su habilidad para usar elementos visuales y escritos para dar a conocer conceptos de manera creativa y significativa, por ejemplo “para ello plasmó con muchos detalles una expresión que representaba su comunidad, combinando colores y palabras"(DC7, 2023) Esto le permite generar un impacto en su receptor, transmitiendo sus mensajes de una manera más completa y coherente.

Fase de producción

Esta fase toma en cuenta la categoría principal de producción en cuanto a planeación y organización, y las categorías emergentes de autocorrección y Lengua de señas y Lengua escrita.

Producción escrita

Estudiante 1

Aunque se evidencian procesos de planificación se identificó dificultades en la organización, seguimiento de indicaciones y estructura textual, esto se refleja en la falta de claridad y uso de elementos propios de los textos como la conclusión "Su escrito presenta un inicio y un nudo, pero no un desenlace, por lo que se evidencian problemas en la ejecución del texto. "(DC1, 2023). Estas problemáticas influyen en la coherencia, comprensión y calidad textual, lo que afecta que quien lea pueda comprender en general sus ideas, argumentos etc.

Por otra parte, en contextos informarles, como la interacción con sus pares u otros entornos fuera del aula, el estudiante usa la lengua escrita sin realizar revisiones ni planificaciones previas. Como se presenta en la siguiente cita "Aunque se entendía el mensaje que quería dar, se evidenciaron errores en su redacción. - Corregir mano no gusta color” (DC9, 2023). Esta falta de rigor en sus mensajes puede afectar la claridad y precisión de su

intención comunicativa, es importante abordar estas cuestiones desde trabajos que le implique una mayor apropiación.

Estudiante 2

El estudiante presenta dificultades en ortografía, planificación y organización de sus escritos. Por lo que, aunque los mensajes que transmite en su escritura puedan entenderse estarán afectados de estas problemáticas. Por ejemplo, "aunque presentaba errores de escritura en la pregunta, se podía comprender el mensaje. “¿Qué defensa usado sus derechos?" (DC6, 2023) esto afecta en la efectividad comunicativa de sus mensajes, ya que pueden generarse otras interpretaciones sobre lo que quería comunicar.

Por otra parte, se evidencia que dentro de la estructura que mantienen los textos de inicio nudo y desenlace, tiende a presentar también problemas en el desarrollo y organización de ideas que los enlaza, esto se evidencia en la siguiente cita, "El escrito no presenta un inicio, nudo y desenlace claro, por lo que no se entiende lo que quería expresar en la noticia, además no había un uso adecuado de conectores. " Fragmento del trabajo realizado: Contenido escrito: El bailar situación, personaje, situación pasa personaje, 15 de diciembre. (DC1, 2023) Al no tener cuidado con los aspectos de estructura textual, los escritos del estudiante suelen ser poco efectivos y carentes de calidad y contenido.

Estudiante 3

El estudiante se esfuerza por organizar y seguir las instrucciones de sus trabajos escritos, como evidencia la siguiente cita, "Organizó sus ideas en el papel y realizó una pregunta más. Esta pregunta presentaba algunos errores de redacción, pero se podía entender el mensaje. - ¿Elegir carrera le preguntó a papas?" (DC6, 2023) sin embargo, estos procesos de organización y planificación pueden requerir de fortalecimiento, para que sus escritos sean más efectivos.

Por otra parte, se evidencia que en algunas tareas asignadas donde debe desarrollar textos visuales también presenta dificultades para la planeación y organización de sus textos. Como muestra la siguiente cita, "Su video en LSC sobre la metáfora carecía de planificación, revisión y corrección. Además, presentaba desorden y falta de desarrollo de algunas ideas."(DC16, 2024), estos problemas afectan la comprensión de sus productos y la atención del receptor, por lo que, es importante fortalecer en el estudiante estas habilidades tanto en su primera como segunda lengua.

Estudiante 4

Se observa que el estudiante toma en cuenta las instrucciones que se dan para generar sus escritos, lo que destaca su comprensión en la importancia de generar un orden en el proceso de producción textual, como se evidencia en la siguiente cita, "Para la ejecución de su actividad tomo en cuenta el orden asignado, realizo primero el video y seguido de esto tomo el video como base de elaboración del producto escrito" (DC1, 2023). Tomar en cuenta los aspectos de organización y planificación permite que el estudiante pueda ser más consciente de sus errores y ser más efectivo en su escritura.

Sin embargo, es importante resaltar que en ocasiones puede presentar fallos en su escritura, esto aun cuando siga las instrucciones de ejecución y tenga un plan de desarrollo textual, como muestra la siguiente cita, "En el texto escrito se evidencia el desarrollo del inicio, nudo y desenlace. Sin embargo, ahí ideas que no tiene una fluidez clara lo que dificulta la comprensión general del mensaje del texto. "(DC1, 2023), estas dificultades afectan la calidad y comprensión de sus productos textuales.

Estudiante 6

El estudiante enfrenta dificultades al planear y organizar sus textos escritos y visuales, lo que afecta la claridad y comprensión de sus mensajes. Como se evidencia en la siguiente cita, "el maestro le mencionó que el discurso no estaba bien planeado y que además

presentaba fallos en cómo signaba algunas palabras. Por ejemplo, al signar la palabra 'habilidad', signo la grosería “mierda”. (DC16, 2024), el no ser consciente sobre cómo se organiza los textos y como se signan determinadas palabras influye en la falta de coherencia y calidad textual.

Por otra parte, se observa que el estudiante tiene problemas en la fluidez de las ideas. Por ejemplo, “En su noticia escrita, se evidencia el desarrollo del inicio, nudo y desenlace, pero algunas de las ideas presentadas quedaron inconclusas, también el texto presenta errores de ortografía, uso inadecuado de signos de puntuación y falta de estas. (DC1, 2023) Estas dificultades influyen en la comprensión del texto, lo que disminuye la efectividad de la comunicación escrita del estudiante.

Estudiante 7

El estudiante tiene problemas para seguir las instrucciones de desarrollo y organización textual, como evidencia la siguiente cita, "No siguió el orden asignado al hacer la noticia. Por lo que, primero elaboro el texto escrito y seguido de esto el video."(DC1, 2023), esto afecta en el contenido y comprensión que se hace sobre sus productos.

Por otra parte, al no tener en cuenta la planificación textual, se tienden a presentar situaciones en las que los textos generados por la estudiante son inconclusos, por ejemplo, "El escrito presentaba un orden claro, un inicio y un nudo. Sin embargo, no logro generar un buen cierre de la noticia, por lo cual, este no se evidencia." (DC1, 2023) esta problemática influye en la cohesión y coherencia general de sus textos, lo que disminuye su calidad.

Estudiante 8

El estudiante tiene problemas para seguir el orden de planeación textual, por lo que al no considerar las partes del texto no aborda efectivamente sus ideas, como muestra la siguiente cita: "En el escrito hay problemas para desarrollar adecuadamente el inicio, el nudo y el desenlace de la noticia, ahí ideas inconclusas y uso inadecuado de signos de puntuación".

(DC1, 2023) lo cual afecta la calidad de sus escritos. Además, que estas dificultades pueden también influenciar en la relación que hace el estudiante con otros recursos como el dibujo, por ejemplo, "En el meme se ven errores en el orden de escritura de la frase y problemas de relación entre el escrito y el dibujo" (DC3, 2023). Esto se vincula con el problema para mantener la coherencia y la cohesión en sus textos.

Estudiante 9

El estudiante presenta dificultades para desarrollar sus textos, lo cual está relacionado con la estructura coherente de sus escritos y la mala asociación y fluidez de sus ideas, como se evidencia en la siguiente cita, "EL escrito presenta un buen inicio, sin embargo, el nudo y el desenlace tienen ideas inconclusas y mal relacionadas por lo que se dificulta la comprensión de la noticia.""(DC1, 2023) esto afecta en la claridad y efectividad de su escritura.

Por otra parte, presenta problemas también en la cohesión y la claridad de sus textos, como se menciona en la siguiente cita "Se observa que faltaron en el escrito algunos conectores y organización correcta en una frase"(DC 1, 2023). Estos desafíos presentan la necesidad de mejorar en la planificación textual y de prestar atención al detalle y uso de la producción textual.

Estudiante 10

El estudiante manifiesta problemas en la cohesión y organización de sus textos, lo que afecta la claridad y fluidez de los mismo. Por ejemplo, “En el escrito, aunque se comprenden las ideas de la noticia, estas estaban desarrolladas en desorden, lo que dificulto la identificación de un inicio y nudo coherente” (DC1, 2023), aunque pueda entenderse el fin que tiene el escrito, pueden quedar ideas importantes por fuera de la comprensión textual, lo que disminuye la calidad del texto.

Otro factor que influye en la calidad textual del estudiante es la falta de seguimiento de los planes de escritura, como se menciona en la siguiente cita, “grabo su video, pero no lo relaciono en su producto escrito, Por lo que no siguió el orden asignado de la tarea de producción""(DC1, 2023), esto no solo afecta el desarrollo de sus ideas, sino que desvincula la intención de su escritura.

Estudiante 11

Se destaca que el estudiante usa estrategias relacionadas con su lengua materna para planificar y desarrollar sus textos escritos, como se evidencia en la siguiente cita, "En el proceso de planificación, se apoyó de dibujos de las señas que referían la acción a representar en su producto textual"(DC3, 2023). Esto resalta su capacidad de atención al proceso de planificación de su escritura en la vinculación de sus dos lenguas.

Sin embargo, en algunas producciones se identifican fallos en su organización, lo que afecta la efectividad de su escritura. Por ejemplo, "El texto escrito de la noticia presenta un desarrollo adecuado en el inicio, pero en el nudo se evidencian ideas inconclusas y desordenadas, al igual que en el desenlace. "(DC1, 2023), Estos problemas en la estructura coherente y desarrollo de sus ideas influyen en la calidad de su escritura

Categoría emergente:

Corrección

Estudiante 1

En el uso de la lengua escrita, el estudiante realiza procesos de corrección y revisión, influenciados por sus intereses personales. Es decir, Si la tarea no genera interés en él, es probable que se presenten menos procesos de revisión, como expresa la siguiente cita, “dentro de su noticia " No se observan procesos de corrección, por lo que, el estudiante manifestó su bajo interés en la realización de esta"(DC1.2023).

Sin embargo, si la tarea escrita es de su interés el estudiante se comprometerá más con ella, vinculando sus afectos y generando procesos de revisión más efectivos "Viendo la propuesta de logo presentada por el diseñador gráfico, expresó sus reservas sobre la forma de la mano y la paleta de colores usados, ante lo cual genero correcciones sobre esta" (DC9, 2023). Esta relación entre el interés y el grado de atención dedicado a la revisión y corrección impacta directamente en la calidad de los productos textuales que presenta.

Estudiante 2

El estudiante mostro dedicación al proceso de corrección de su escritura, esto tomando en cuenta su interés por la actividad, como menciona la siguiente cita, "Mostrando su interés y dedicación a través de cada palabra escrita, se evidencio el proceso de corrección que había realizado por las marcas del borrador en la hoja." (DC8, 2023) Esto refleja su compromiso y motivación practica con la calidad que espera de su producción textual.

En algunas actividades, se evidencia que no realiza procesos de corrección o revisión, en especial cuando trabaja mediante sus dos lenguas, como se ve en la siguiente cita, "No se evidencia procesos de corrección ni revisión en la noticia escrita y en el video, por lo que los textos no están bien desarrollados" (DC1, 2023). En consecuencia, sus producciones pierden calidad y no reflejan como tal sus habilidades de escritura.

Estudiante 3

Se evidencia que el estudiante no genera revisiones ni correcciones sobre sus productos textuales, lo cual conduce a la presencia de problemas de fluidez, orden y ambigüedad del contenido, como se evidencia en la siguiente cita, "Su video en LSC sobre la metáfora visual carecía de revisión y corrección, por lo que presentaba elementos en su contenido que dificultaban su comprensión."(DC16, 2024). Estos problemas resultan en malinterpretaciones por parte del receptor y en una calidad baja del producto textual.

Sin embargo, es importante resaltar que, si bien no realiza procesos detallados de revisión y corrección en sus textos visuales, en los escritos si lo hace, en especial en aquellos que le generen interés, como se evidencia en la siguiente cita, "Dentro de los avances que iba realizando en la ejecución de su metáfora, tuvo que realizar varias modificaciones que le permitieran crear la metáfora visual que representara sus ideas."(DC15, 2024) dentro de sus productos escritos se identifica su disposición a realizar ajustes y mejoras que garanticen la comprensión y calidad de sus ideas.

Estudiante 4

Cuando la actividad es de interés del estudiante, se evidencia que los procesos de revisión y corrección son más efectivos y diciplinados. Por ejemplo, "Cada video fue revisado y corregido hasta que los editores daban su aprobación para su publicación" (DC13, 2023). Esta práctica asegura la precisión y calidad de sus textos.

Sin embargo, aun cuando el estudiante genere revisiones y correcciones puede presentar fallos en su escrito, como lo menciona la siguiente cita, "hacen falta signos de puntuación, corrección ortográfica en algunas palabras y una planeación más efectiva de la noticia." (DC1, 2023), estos fallos pueden vincularse a la falta de planeación u organización de sus escritos.

Estudiante 6

Cuando el estudiante tiene interés y vincula sus conocimientos, se producen revisiones y correcciones más eficientes y rigurosas, como dice en la siguiente cita: "Esta labor resaltó completamente el interés y emoción de la estudiante, que corrigió su trabajo y presentó diferentes propuestas de preguntas hasta finalizar el espacio de clase" (DC10, 2023). Esto muestra una actitud positiva y flexible en la construcción y corrección de textos.

La relación afectiva que tiene la estudiante con la tarea de escribir permite que sus productos textuales tengan más calidad e impacto. "Mencionaba que seguiría editándolas para

generar preguntas más significativas" (DC10, 2023) las relaciones que establece la estudiante con su escritura son importantes pues garantizan la precisión y claridad de sus mensajes.

Estudiante 7

Se evidencia que en el proceso de revisión y corrección el estudiante presenta dificultades, debido a que no realiza estos procesos con rigurosidad y atención. Por ejemplo "Durante la realización de su video expositivo se nota la falta de corrección y revisión de este, ya que tenía varios errores de presentación, forma y contenido. (DC16, 2024). En consecuencia, la calidad de su trabajo tiende a disminuir por los problemas de coherencia y cohesión que pueda presentar.

Estudiante 8

Cuando el estudiante muestra compromiso con su tarea escrita, se evidencia mejores procesos de corrección y revisión, como muestra la siguiente cita, "Realizó varias combinaciones de su escrito y preguntó por el sonido de las palabras de esta para poder corregirlas" (DC7, 2023). Por tanto, se observa que su atención a la escritura mejora la precisión y cuidado de desarrollo de corrección. Sin embargo, es importante considerar que la calidad de estos procesos puede verse influenciada por el interés del estudiante.

Estudiante 9

Se observa que el estudiante presenta desafíos en la revisión y corrección de sus textos, como menciona la siguiente cita, "En la noticia hace falta corregir algunas palabras y conectores."(DC1, 2023), por lo que, pude afectarse la coherencia y capacidad para comunicar efectivamente por medio de sus textos. Como se indica en la siguiente cita "El producto del meme lo realizó pocos minutos antes de terminar la clase, por lo que no revisó su redacción ni verificó la relación entre la frase y el dibujo" (DC3, 2023). Lo que deriva en la necesidad de que el estudiante desarrolle hábitos de trabajo más efectivos para mejorar sus revisiones y correcciones.

Estudiante 10

Se observa que el estudiante presta atención y dedicación al proceso de revisión y corrección que realiza en sus textos, tomando en cuenta como confluyen cada uno de los elementos que en estos presenta, por ejemplo, "En su ejecución, siguió un hilo conductor, realizando revisiones y correcciones tanto de los dibujos como de la escritura de las frases integradas al meme" (DC3, 2023). Estas acciones contribuyen a mejorar su efectividad comunicativa.

Sin embargo, en algunas ocasiones sus producciones carecen de procesos efectivos de corrección y revisión, como muestra la siguiente cita, "En la metáfora visual que realizó se evidenció la falta de correcciones y seguimiento."(DC15, 2024). Esto, dificulta la compresión de las ideas expresadas en sus productos, lo que afecta su calidad y capacidad para transmitir sus ideas de manera efectiva.

Estudiante 11

Se evidencia que al dedicar el estudiante tiempo y esfuerzo a revisar y mejorar su trabajo, logra generar productos textuales más pulidos y coherentes. Por ejemplo, "Su pregunta tenía algunos tachones que reflejaban intentos de correcciones, planificación y afán. A pesar de estos ajustes, el ponente recibió con interés su pregunta" (DC6, 2023). Esto, demuestra que gracias a la actitud positiva y compromiso con la revisión de su escritura el estudiante logra trasmitir e impactar con efectividad en su receptor

Lengua de señas y lengua escrita:

Estudiante 1

En el uso de la lengua materna, el estudiante se resalta por la organización y desarrollo coherente de su discurso, como se evidencia en la cita "El video expositivo de la metáfora visual presentaba un buen desarrollo de sus ideas". Sin embargo, en algunos fragmentos de su exposición se notó su muletilla “que paso"(DC 16, 2024) A pesar de estas

interferencias discursivas, se identifica su efectiva capacidad de comunicación, lo que le genera un estado emocional de seguridad. Esto se puede observar en la siguiente situación "Al momento de presentar su frase, el estudiante se mostró seguro, escribió su frase en el tablero y la signo de manera correcta" (DC2, 2023). La confianza en las habilidades del estudiante aportó a mantener la coherencia y claridad de su comunicación, pese a la posibilidad de presentar errores.

Estudiante 2

Se observa que el estudiante presenta dificultades entorno a cómo, planifica, organiza y ejecuta sus textos visuales, como se evidencia en la siguiente cita "El video en LSC de la noticia muestra un inicio, un nudo y una conclusión, aunque esta última no es tan clara. Además, es repetitivo en el uso de señas como "ahora"." (DC1, 2023). Esto afecta la claridad y efectividad del resultado de sus productos. Por otra parte, se observa que los problemas que presentan en su lengua materna también influyen en sus actividades escritas. Por ejemplo, "La exposición en (LSC) de la metáfora visual del estudiante era buena; sin embargo, faltaba desarrollo en algunas de sus ideas presentadas."(DC16, 2024). En consecuencia, no se logran relaciones armoniosas entre recursos como los dibujos, el texto escrito y el texto visual.

Estudiante 3

Las producciones escritas del estudiante presentan errores similares que sus producciones en texto visual. Por ejemplo, la falta de organización en el texto visual se refleja también en su texto escrito. Como se evidencia en la siguiente cita, "En el video en LSC se observa un orden al inicio de su presentación. Sin embargo, al ir desarrollando los sucesos de la noticia se evidencian desorden, no es claro el nudo y desenlace. Además, presenta muletillas con la seña “que paso”. Estos fallos están también en el escrito de su noticia. (DC1, 2023). Esto refleja que el estudiante debe tener un mayor cuidado en cómo va organizando,

desarrollando y revisando sus textos ya que la falta de coherencia y claridad en sus textos puede afectar su capacidad para transmitir su mensaje de manera efectiva.

Estudiante 4

En ocasiones los textos visuales generados por el estudiante no logran relacionarse efectivamente con sus productos escritos, por lo que, al no planificar sus ideas estas pueden presentarse de manera confusa en sus textos, como muestra la siguiente cita, "En el video expositivo de su metáfora, se notó seguridad. Sin embargo, varias de las ideas presentadas estaban desorganizadas, por lo que no se evidenciaba el orden de este."(DC16, 2024). Por tanto, el estudiante no logra generar que estos sean actividades coherentes y efectivas.

Estudiante 6

Se evidencia que las problemáticas presentan en sus textos escritos, tienen influencias relacionadas con sus textos visuales, como lo muestra la siguiente cita, "El video en LSC presenta un inicio, nudo y desenlace, sin embargo, en el nudo presenta algunos datos que no se vincula con el contenido de la noticia que inicio relatando, estos errores también se reflejan en el escrito de su noticia" (DC1, 2023). Esta conexión entre las problemáticas en la estructura y coherencia de ambos textos refiere una falta de compresión sobre cómo desarrollar y organiza sus ideas de manera eficiente

Estudiante 9

Del mismo modo en que se presenta errores en los textos visuales del estudiante, se ven errores en sus textos escritos, los cuales son muy similares entre sí, como evidencia la siguiente cita, "El video en LSC se presenta de manera desorganizada por lo que no sigue el orden correcto de exposición de una noticia, estos errores también repercutieron en su escrito"(DC1, 2023). Por lo que, la coherencia y fluidez de su texto visual afecta el resultado en calidad de su texto escrito.

Estudiante 10

A veces, sus textos no reflejan el apoyo entre sus dos lenguas, por lo que pueden presentarse como ejercicios poco organizados y carentes de calidad. Como muestra la siguiente cita, "En el video (LSC) se evidencio desorden en la exposición de la noticia, repetición excesiva de palabras, divagación en el contenido, además de falta de planificación. "(DC1, 2023). Lo que afecta el uso practico y contextual que realiza sobre su segunda lengua.

Estudiante 11

Se observa que el estudiante no logra generar procesos efectivos de relación entre sus dos lenguas al momento de realizar producciones textuales, esto se evidencia en la siguiente cita, “descuida el proceso de planificación, revisión y corrección. Como resultado, su escritura tiende a tener los mismos problemas que el texto visual, pero además a se vuelve más difícil de comprender que su texto en LSC.” (DC1, 2023). Esto contribuye a una mayor opacidad y confusión en su comunicación escrita, pues al no planificar, organizar y revisar sus ideas en su primera lengua, estas pasan a su lengua escrita como procesos inconclusos o carentes de calidad comunicativa.

Para cerrar este capítulo es importante traer a colación las voces de quienes participaron en este proceso, en términos del impacto que tuvo la presente propuesta en ellos, en este sentido se presentan citas de sus [Voces] en los grupos Focales desarrollados, por lo cual se utilizara para referenciar las citas la sigla GF.

Para una de las estudiantes la experiencia más significativa del proceso fue la entrevista a CJ Jones, sobre esta, menciono lo siguiente:

> Poder conocer a CJ Jones fue importante para mí porque pude conocer a una persona destacada de la comunidad Sorda un actor que admiro por su historia y trabajo en películas, gracias a esta experiencia me sentí más motivada por escribir. (GF 2, 2023)

Para otro estudiante el momento mas importante del proceso fue la construcción del periódico, (GF2, 2023) pues mencionaba que con el no solo se acerco mas a la escritura si no también a su cultura y derechos, por lo cual se sintió libre en usar tanto su lengua materna como lengua escrita como medio de expresión y lucha.

En este sentido, los espacios académicos son oportunidades de construir en comunidad aprendizajes significativos e importantes para cada sujeto, en este caso el periódico escolar fue el lugar seguro de expresión y producción escrita, “Unidas las personas Sordas podemos luchar por nuestros derechos por el reconocimiento de nuestra historia” (GF1, 2023), nuevamente se recalca el papel de la escritura en función de las luchas colectivas e individuales de los estudiantes, aquí es importante citar lo enunciado por uno de los estudiantes sobre la importancia de los roles de los docentes, “el profesor es quien nos apoya, nos invita a desarrollar nuevos aprendizajes, por eso los profesores deben tomar en cuenta nuestras realidades, pensamientos e intereses para que nosotros nos interesemos más en la escritura” (GF2, 2023), la escritura en este proyecto fue realidad viva y experiencial.

Por otra parte, ahí que recordar a quien va usualmente dirigida la escritura de los estudiantes Sordos, un ejemplo es lo mencionado en la siguiente cita, “En mi familia todos son oyentes cuando estamos en la mesa, mi familia conversa entre ellos y es muy poco lo que yo interactuó, porque no todos saben LSC, para poder comunicarme con ellos y no estar sola les escribo” (GF1, 2023). En este caso se menciona un receptor especifico la familia, pero en si los receptores de la producción textual de los estudiantes pueden ser tanto oyentes como los miembros de su comunidad, lo importante, aparte de quien recibe la escritura es el contexto, la realidad en la cual se construye, ya que esta influye en como el estudiante se apropia

de la misma, por ejemplo “ a mi me gusto este proyecto porque pude ser líder y también escribir sobre mis experiencias e intereses, pude escribir combinando diferentes cosas como las señas, el dibujo o el grafiti”(GF 2, 2023), los roles y la integración de otros elementos como los mencionados en la cita, fueron pretextos para escribir, es decir, que fueron parte del porque se escribía y construía la presente propuesta.

Por último, uno de los retos más importantes que enfrentaron los estudiantes en esta propuesta fue lo mencionado en la siguiente cita, “Lo más difícil de este proyecto fue organizar mis ideas en escrito” (GF2, 2023), tomar en cuenta que la escritura es un proceso que parte de una expresión y termina en un producción, implica entender que no, en todos los escenarios los estudiantes logran desenvolverse con facilidad, si bien pueden redactar un mensaje en un contexto informal, puede que se les dificulte mas redactar un mensaje en un contexto formal como el educativo.

Esta propuesta pedagógica implico reconocer cada aspecto de los estudiantes, sus realidades, contextos e historia, esta propuesta brindo mayor motivación a la escritura de los estudiantes porque se reconoció el papel del escrito como herramienta de reconocimiento propio de cada uno de los sujetos y de los sujetos en colectivo.

XVIII. Conclusiones

Al finalizar este estudio y análisis de los resultados, se presentan las conclusiones obtenidas del trabajo realizado a partir de las reflexiones de todo el proceso.

Es importante resaltar la comprensión del significado de la escritura en este proceso. La escritura no se remite ni se limita únicamente al acto de transcripción de palabras en el papel, sino que transciende de manera significativa en los sujetos, yendo más allá, convirtiéndose en el medio comunicativo más versátil, creativo y expresivo.

En la relación y uso que establece el estudiante con sus dos lenguas, las discrepancias se pueden generar por diferentes factores, como la falta de conocimiento sobre estándares del uso de la lengua escrita o lengua de señas, la ausencia de retroalimentación, entre otros. "El mensaje era claro; sin embargo, aunque el estudiante consideraba que estaba bien escrito, tenía algunos errores de redacción. 'Está mejor bonita'" (DC9, 2023), también es importante reconocer que los errores que se presentan en la aplicación de las lenguas del estudiante pueden vincularse al contexto de aplicación, por lo que, en contextos informarles como el intercambio de mensajes de chat, es común que se evidencie un aumento en la confianza sobre el uso de la lengua escrita.

Por otra parte, el contexto donde más suelen presentarse problemas sobre la relación entre la percepción de habilidades y rendimiento es el contexto informal, donde no se presta atención a la cálida de la escritura, sino que solo se toma en cuenta la transmisión del mensaje "El mensaje era claro; pero, aunque el estudiante consideraba que estaba bien escrito, tenía errores de redacción' ('Está mejor bonita')" (DC9, 2023). Identificar y abordar estos errores aporta a mejorar la calidad de la escritura, con lo que se asegura que el mensaje dado por el estudiante será comprendido por su receptor.

Utilizar el proyecto de creación del periódico estudiantil permitió no solo generar una herramienta de difusión de las producciones escritas de los estudiantes, sino que, permito crear un espacio diferenciado que vinculo desde el primer momento la afectividad de los estudiantes con el acto de escribir.

El periódico fue el pretexto para que los estudiantes Sordos se apropiaran de una forma diferente de su escritura. Entendiendo su aplicabilidad, su importancia y su impacto. No fue la escritura por la escritura fueron las palabras en acción, en pro de sus necesidades, características e intereses. Por esto los temas que se manejaron fueron anclados a su historia como comunidad, su identidad, sus derechos y su realidad inmediata.

Las emociones jugaron un papel esencial en la tarea de escribir, no siempre hubo sonrisas, por el contrario, hubo muchos instantes de frustración, los espacios formales de escritura generaban incertidumbre y miedo a la valoración social, sin embargo, el apoyo de los espacios informales de escritura permitió que las palabras surgieran con mayor comodidad. Por lo que, los estudiantes iniciaron a anclar ambos espacios apoyándose, para lograr sus objetivos. De esta forma la escritura suelta y desordenada que se daba en la informalidad dio bases y ánimos a la producción de la escritura formal.

La escritura no resultaba efectiva a menos que estuviera vinculada a algo que impactara en la afectividad del estudiante, y aun con este impacto, no siempre se lograban procesos efectivos de expresión y producción escrita. Sin embargo, si se evidenciaba la intensión de escribir y por ende su apropiación, es importante recordar que el apropiarse de esta no requiere que el escritor tenga un dominio completo de la misma.

La integración de elementos visuales, como dibujos y fotografías de señas, en la producción escrita no solo enriquece la expresión de los estudiantes, sino que también les brinda una forma alternativa de comunicación que se alinea con su identidad cultural y lingüística. Este enfoque reconoce la diversidad de habilidades y preferencias de los estudiantes Sordos, permitiéndoles expresarse de manera más auténtica y significativa.

A lo largo del proyecto, se observó una evolución en la autoevaluación y corrección de los estudiantes respecto a sus escritos. Al principio, muchos mostraban inseguridad y resistencia ante la tarea, escondiendo sus trabajos o mostrando apatía hacia la corrección. Sin embargo, con el tiempo, se evidencia un cambio hacia una actitud más proactiva, donde los estudiantes muestran mayor disposición para revisar y mejorar sus textos, incluso solicitando retroalimentación adicional. Esto evidenciaba el transito que hacían entre creencias y entre los diferentes tipos de escritor, por lo que, según el dominio de la lengua que requiriera una tarea un estudiante podría transitar de escritor sin código a escritor bloqueado.

Al evidenciar el transito que realizaban los estudiantes en sus procesos escritos, se dio la posibilidad de comprender que la motivación y la escritura poseen una relación estrecha que integra no solo al estudiante, sino también al espacio académico y los demás actores que en el participan.

Los estudiantes Sordos demuestran una notable capacidad para adaptar sus estrategias comunicativas según el contexto y las necesidades del mensaje. Por ejemplo, algunos combinan el español escrito con dibujos de señas para asegurar la comprensión, mientras que otros recurren a explicaciones visuales o audiovisuales cuando la escritura no es suficiente para transmitir su mensaje. Esta flexibilidad evidencia una habilidad comunicativa multifacética que aprovecha tanto los recursos visuales como lingüísticos.

A medida que los estudiantes se involucran en el proceso de escritura, se observa un desarrollo significativo en su identidad lingüística y cultural. Al utilizar la lengua de señas y el español escrito de manera conjunta, los estudiantes no solo amplían su repertorio lingüístico, sino que también fortalecen su sentido de pertenencia a la comunidad sorda y su reconocimiento de la importancia de su propia voz en la sociedad. Este proceso de construcción identitaria se refleja en el cambio de visión donde pasan a percibir el potencial de ser bilingües y de significativa y única que es su lengua materna.

Entender que los conocimientos deben ser contextualizados, es reconocer que las estrategias pedagógicas que se propagan, deben partir de identificar las características, intereses y necesidades de los sujetos. Por ende, los aprendizajes lograran ser más efectivos y significativos tanto para los estudiantes como para los docentes. “Conocimientos contextualizados derechos reconocidos”.

Uno de los retos más grandes que se enfrentó en esta apuesta educativa, fue su construcción, el identificar y construir cada parte de este proyecto tratando de disminuir la exclusión de factores importantes significo el reto más grande. Porque era tomar en cuenta

cada aspecto a un los más pequeños. Por tanto, el proceso implico planear, aplicar y reconstruir los escenarios educativos cada que fuera necesario para asegurar su efectividad.

Al incluir actividades como por ejemplo la creación de metáforas visuales, permite al estudiante combinar su creatividad, sus intereses y fortalecer por medio de estos aspectos relacionados a su primera y segunda lengua como el uso del espacio signico, la organización del discurso etc., además si se incluyen herramientas como rubricas evaluativas esto apoyara a que el estudiante pueda ser el veedor de su proceso llegando a fortalecer así su autoeficacia con respecto a sus habilidades, como se vio dentro de esta propuesta pedagógica.

Dentro de este PPI, se reconoció la importancia de apoyar, desde el rol del educador especial a los estudiantes para que alcancen su mayor potencial en áreas como la escritura, formando vínculos sanos con esta. Esto implica que el educador especial debe reconocerse dentro de su quehacer, entendiendo que el acto educativo parte de escenarios y propuestas que se construyen desde relaciones bilaterales. Por tanto, los desafíos que se presentan no se superan únicamente de manera individual, sino más bien de manera colectiva, a través del compartir y la formación de experiencias que aportan al desarrollo de aprendizajes significativos.

Ser educador especial significa reconocer en el otro el potencial que tiene, creer que es capaz y ser el maestro que apoye su desarrollo comprendiendo su realidad y valor de su diferencia, ser educador especial significa estar evaluando de manera constante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para finalizar, como recomendación e invitación, se incentiva a los docentes a construir propuestas de escritura que sean significativas para los estudiantes y para el mismo educador, desarrollando escenarios que aporten a fortalecer sus habilidades escriturales y a reconocer la escritura como un agente de impacto.

Recomendaciones para implementar la propuesta Meraki.

1. Es importante tomar en cuenta que la propuesta Meraki no se puede replicar al 100%, por las diferencias que pueden existir entre poblaciones, sin embargo te comparto algunas cosas que tuve en cuenta para crear esta propuesta, para que de esta forma tu querido educador te puedas inspirar y guiar.
2. Toma una agenda conviértela en tu diario de maestro y escribe las características, intereses, necesidades y realidades de los sujetos.
3. Genera una reflexión sobre los sujetos y tus objetivos de trabajo.
4. Tomando en cuenta tu análisis adapta coge las cosas que más te puedan servir de la propuesta pedagógica Meraki.
5. Escribe los bocetos de tu propuesta, ponle corazón e inicia poco a poco tu aventura.
6. No olvides que no solo tus estudiantes están en proceso de aprendizaje tú también lo estas, así que disfruta tu labor.

Referencias bibliográficas

Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 9(2), 187–202. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011

Aja, A., Alonso, A., Ramos, L., San Martín, M., Sousa, M., Villazán, M., & Zorrilla, R. (2017). Rutinas del pensamiento, Salesianos Santander.

https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2017/02/Gu%C3%ADa-did%C3%A1ctica-Rutinas-de-Pensamiento-Salesianos-Santander.pdf

Alquati Bisol, C., Scarantti Bremm, E., & Valentini, C. B. (2010). Blogs de adolescentes sordos: escrita e reconstrução de sentido. Psicologia Escolar e Educacional, 14(2), 291-299.

Agudelo, I. V., et al. (2013). Ambiente de aprendizaje y desarrollo de la competencia lingüística en castellano escrito en jóvenes sordos. Recuperado de: http://hdl.handle.net/20.500.12209/2360.

Artigas, W., Queipo, B., Useche, M., & Perozo, E. (2019). Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos.

Azcoaga, J. (18 de mayo del 2010). Dispositivos básicos de aprendizaje. Recuperado el 17 de julio del 2023, de http://www.buenastareas.com/ensayos/Dispositivos-Basicos-DelAprendizaje/325764.html

Barreto, A. G., & Cortés, Y. M. (2014). Aspectos relevantes del discurso en Lengua de Señas Colombiana (LSC).

Behares, E., & Pelusso, L. (1993). Características lingüísticas-cognitivas de los escolares Sordos, hijos de Sordos e hijos de oyentes. En D. Brilovsky & A. Menchón (Eds.), Estrategias de escritura en la formación. La experiencia de enseña escribiendo (pp. xx-xx). Noveduc: Argentina. [Nota: Los datos de la página xx-xx deberían ser

reemplazados por los números de página específicos en la edición que estés utilizando.]

Carpintero, M. S. (2022). Estudio de caso: Educación bilingüe para Sordos en el colegio distrital Isabel II de Bogotá. Edu.co. Recuperado el 10 de julio de 2023, de https://www.humanas.unal.edu.co/2017/unidadesacademicas/departamentos/linguistica/application/files/5216/5271/5657/MSC.pdf

Carranco, N., Martínez, L., Márquez, J., & Realpe, L. (2021). Propuesta de desarrollo de una metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura con estudiantes sordos mediante la Neurodidáctica. Revista Espacios, Educación, 42(07), 2021, Art. 7.

Castro, C. P. (2002). Aprendizaje del lenguaje en niños Sordos: fundamentos para la adquisición temprana de lenguaje de señas. https://www.researchgate.net/publication/216361488_Aprendizaje_del_lenguaje_en_ninos_Sordos_fundamentos_para_la_adquisicion_temprana_de_lenguaje_de_senas.

Cruz Marte, C. E. (2017). ¿Qué opinan las personas sordas sobre el aprendizaje de la lengua escrita? Ciencia y sociedad, 42(4), 73–82. https://doi.org/10.22206/cys.2017.v42i4.pp73-82

Colegio Isabel II. (2020). Manual de convivencia [Manual]. Colegio Isabel II IED. Recuperado de https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/202112/MANUAL%20DE%20CONVIVENCIA%20ISABEL%20II%20Version%20pagina%20web%20v1.1.pdf

Colegio Isabel II IED. (2020). Manual de convivencia [Manual]. Recuperado de https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/202112/MANUAL%20DE%20CONVIVENCIA%20ISABEL%20II%20Version%20pagina%20web%20v1.1.pdf

Concha, S., Espinosa, M. J., & Reyes, J. (2022). Actitud y Percepción de Autoeficacia sobre la Escritura en Estudiantes Chilenos de 3º Básico a 3º Medio. Psykhe (Santiago), 31(2), 1-15. https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.2020.2175

Cassany, D. (2003). Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir. En J. Gimeno Sacristán (Ed.), Enseñar lengua (pp. 161-183). Graó.

Cassany, D. (2003). La cocina de la escritura. Anagrama. http://llavevirtual.22web.org/wp-content/uploads/2018/02/cocina-escritura-cassany.pdf?i=1.

Davis, L. J. (1997). Enforcing normalcy: Disability, deafness, and the body. Verso.

Estupiñán, M., Puentes, A., Mahecha, A., & Rey, C. (Eds.). (2013). Técnicas para la generación de datos. En investigación cualitativa: métodos compresivos y participativos de investigación (pp.132–152). https://librosaccesoabierto.uptc.edu.co/index.php/editorial-uptc/catalog/view/53/81/2945

De Caso, F, A., García, S., & Nicasio, J. (2006). Relación entre la motivación y la escritura. Revista Latinoamericana de Psicología, 38(3), 477-492.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342006000300003&lng=en&tlng=es.

Ferreiro, E. (2000). Comprender y producir textos. Fondo de Cultura Económica.

Galvis, P. R. (2021). Didáctica del español escrito como segunda lengua para estudiantes sordos: estado del arte. Enunciación, 26(2), 270–291. https://doi.org/10.14483/22486798.17064

García, L. C., & Ordoñez, S. D. (2020). Aproximación etnográfica y comunicativa al aprendizaje del español escrito como segunda lengua de estudiantes sordos del colegio distrital República de Panamá en Bogotá. Recuperado de: http://hdl.handle.net/10554/47113.

González, M. J. (2013). Célestin Freinet, la escritura en libertad y el periódico escolar: un modelo de innovación educativa en la primera mitad del siglo 20. Historia da Educação, 17(40), 11–26. https://doi.org/10.1590/s2236-34592013000200002

Gómez, M. R. (2012). Tendencia educativa bilingüe y bicultural para la educación del sordo: un nuevo camino hacia la inclusión. Dialnet. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4043209

Gutiérrez, C. R. (2011). Auto-percepción de la eficacia en la escritura de alumnos sordos y oyentes de Educación Primaria y Secundaria. Vol. 9 Núm. 25, 1 de diciembre de 2011. https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1622

Gutiérrez, C. R. (2005). El proceso de revisión en la expresión escrita de alumnos sordos de educación secundaria. Bordón. Revista De Pedagogía, 57(5), 647–658. https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/40796

Hernández, S, R., Fernández, C, C., & Baptista, L, P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill. https://www.uca.ac.cr/wpcontent/uploads/2017/10/Investigacion.pdf

Ortiz, G. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19), 93-110. Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador.

Virginia, H, M. (2018). Abordajes de la Lectura por parte de Sordos en Contextos Bilingües en Países de Habla Hispana. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 12(2), 79-96. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200079

Herrera, F, V., Chacón Macchiavello, D., & Saavedra Coronado, F. (2016). Evaluación de la escritura de estudiantes sordos bilingües. Estudios pedagógicos (Valdivia), 42(2), 171-191. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200010

INSOR. (2006). Educación bilingüe para Sordos - etapa escolar – orientaciones pedagógicas. http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla_etapa_escolar.pdf

Ladd, P. (2003). Understanding Deaf Culture: In Search of Deafhood. Clevedon: Multilingual Matters.

Loza, R., Mamani, J., Mariaca, J., & Yanqui, F. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. Psique Mag: Revista Científica Digital de Psicología, 9(2), 30-39. http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/216

Latorre, A. (2003). La investigación acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España: Graó.

Llambi, E. M. (2018). Estudiantes universitarios sordos hablantes de lengua de señas argentina y español escrito. Traslaciones: Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 5(9), 92-118.

Lecanda, R., & Garrido, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. Revista de psicodidáctica, 5-39.

Lobera, G, J., Mondragón Marino, V., & Contreras, B. (2010). Discapacidad auditiva. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. Consejo nacional de fomento educativo.

Manual de convivencia Isabel II (agenda 2019-2020).

Mar Chid, Ramos, Santana, R., & Torres, M. (2011). Estimulación temprana y desarrollo lingüístico en niños Sordos con implante coclear: el primer año de experiencia auditiva. https://1library.co/document/yde5wvgq-estimulacion-temprana-desarrollo-lingueistico-implante-coclear-experiencia-auditiva.html

Massone, Buscaglia, & Bogado. (2005). Los sordos aprenden a escribir sobre la marcha. Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura, 26(4), 6-17.

Morales García, A. M. (2015). El español escrito como segunda lengua en el sordo: apuntes para su enseñanza. Boletín de Lingüística, XXVII (43-44), 118-131.

Morales, O. A. (2003). Estudio Exploratorio sobre el Proceso de Escritura. Educere, 6(20), 421-429.

Oviedo, A. (2001). Apuntes para una gramática de la lengua de señas colombiana. Bogotá: iNSOR-Univalle.

Pastor, C. A. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. Participación educativa, 6(9), 55–68. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7449797

Padden, C., & Humphries, T. (2005). Deaf in America: Voices from a culture. Harvard University Press.

Peña. R. E. L. (2023). Estrategias de enseñanza de la expresión escrita desde un enfoque sistémico en estudiantes universitarios sordos de la UNAN-Managua, Nicaragua. Revista Científica De FAREM-Estelí, 11(44), 3–23. https://doi.org/10.5377/farem.v11i44.15682

Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. Revista de psicodidáctica, 14, 5–39. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402

Rodriguez, S., & Heredia, M. (2020). Adaptación de las técnicas Freinet a la realidad del siglo XXI. ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN, 38, 217-232.

Rodas, C, Y., & Castaño. D. N. (2020). Español escrito como segunda lengua en sordos señantes universitarios, desde el reconocimiento de la identidad sorda. Cuadernos Pedagógicos, 22(29), 87–92. https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/341885

Rossi, T., Trevisol, A., Santos, N. D., Dapieve, P, N., & Hohendorff, J. V. (2020). Autoeficacia general percibida y motivación para aprender en adolescentes de educación media. Acta Colombiana de Psicología, 23(1), 264-271. https://doi.org/10.14718/acp.2020.23.1.12

Russell, G. S. (2018). De la alfabetización inicial a la alfabetización académica. Un modelo integral para las trayectorias educativas de los estudiantes Sordos. Traslaciones: Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 5(9), 62-91.

Serrato. (2022). Estudio de caso: Educación bilingüe para sordos en el colegio distrital Isabel II de Bogotá [Tesis de lingüística]. Universidad Nacional de Colombia.

Soto, C. H. (2013). Procesos básicos de aprendizaje. Obtenido de Https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos_de_usuario/Documentos/Documentos_Direccion_De_Estudiantes/E.A.Procesos_basico_de_aprendizaje_OK.pdf

Stover, J. B., Bruno, F. E., Uriel, F. E., & Fernández, L, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: Una revisión teórica. Perspectivas En Psicología, 14(2), 105-115. Recuperado a partir de http://perspectivas.mdp.edu.ar/revista/index.php/pep/article/view/332

Tovar, L. (2011). La importancia del estudio de las lenguas de señas.

Tünnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. Universidades, (48), 21-32. https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf

Tiempos, D. M. T. (2017). Fortalecimiento de los dispositivos básicos de aprendizaje en estudiantes con habilidades cognitivas diversas por medio de rutinas de pensamiento como estrategia para una educación inclusiva. Universidad de la Sabana.

Utria, M. L. (2017). Actitudes de jóvenes sordos de básica secundaria hacia el proceso de escritura. Revista Colombiana de Rehabilitación, 16(1), 24-31. https://doi.org/10.30788/RevColReh.v16.n1.2017.61

Valencia, M. D. L. (2022). Textos escritos en español como segunda lengua por estudiantes Sordos bilingües: un análisis desde la lingüística sistémico-funcional. Íkala, Revista

de Lenguaje y Cultura, 27(1), 13-30. Epub March 08, 2022. https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n1a01

White, M. J., & Bruning, R. (2005). Implicit writing beliefs and their relation to writing quality. Contemporary Educational Psychology, 30(2), 166–189. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2004.07.002

Anexos

Acontinuacion se anexa la rubrica que se diseño para el ejercicio de las metaforas visuales, esta rubrica se planifico tomando en cuenta las caracteristicas importantes del ejercicio, adicionalmente la parte de evaluacion de los componentes de la lengua de señas Colombiana fueron basados en lo descripto por el profesor Camilo Nuñes y Daniel Duque en un ejercicio evaluativo anterior sobre los componentes de la lengua de señas. Este anexo se integra para que pueda acercarse el lector a conocer un poco mas el proceso de planeaciòn y desarrollo de las actividades.

CATEGORÍA	porcentaje	5	4	3	2
ectos generales del texto escrito y texto vi					
Originalidad del Titulo	5%	El título es creativo, ya que capta de manera excepcional la esencia tanto de la metáfora visual como del texto, generando así un impacto inicial de interés en el lector.	El título es creativo y relevante para la metáfora visual y el texto, generando interés en el lector, aunque podría haber algunas mejoras para hacerlo más único o distintivo.	Si bien el título es adecuado para el texto y la metáfora, no resulta especialmente llamativo para el lector, por lo que podría mejorarse.	El título carece de relevancia para la metáfora visual y el texto que la acompaña, lo que impide capturar la atención del lector y generar interés en el tema tratado.
Coherencia del contenido	15%	Los textos relacionan de manera pertinente la metáfora visual con su contenido, presentando una estructura organizada y coherente, la cual mantiene el interés del lector en todo momento.	El texto tiene una estructura coherente y las ideas están bien desarrolladas, manteniendo el interés del lector. Sin embargo, podría mejorar en cuanto a organización y fluidez.	La estructura del texto es aceptable, pero las ideas pueden estar poco desarrolladas o desorganizadas, lo que dificulta la comprensión o el interés del lector.	El texto carece de una estructura clara o coherente, lo que dificulta la comprensión y lo vuelve confuso o aburrido de leer.
Estilo de Escritura	5%	El estilo de escritura del texto es fluido, se hace uso de vocabulario variado encajando perfectamente con el tema tratado y facilitando la comprensión para el lector.	El estilo de escritura del texto es fluido usa vocabulario variado y apropiado para el tema, aunque podría mejorar en algunas áreas para hacerlo más claro y fluido.	El estilo de escritura del texto es aceptable, pero puede haber algunos problemas de claridad o fluidez que dificultan la comprensión del lector.	El estilo de escritura del texto es confuso o poco adecuado para el tema tratado, lo que hace que sea difícil de leer o comprender para el lector.
Calidad de la opinion y cierre	10%	La opinión del texto es muy clara y directa. Tiene argumentos fuertes que hacen que el lector piense mucho sobre el tema, ademas hace un cierre adeacuado que recoge las diferentes ideas expuestas.	La opinión expresada en el texto es clara y directa, aunque algunos de sus argumentos podrían estar mejor desarrollados. Aunque el cierre es interesante, podría beneficiarse de un mayor desarrollo para fortalecer aún más la conclusión.	La opinión en el texto está bien, pero podría mejorar en el desarrollo de sus argumentos.hace falta construir mejor el cierre relacionando los argumentos antes presentados.	La opinión expresada en el texto es confusa o poco fundamentada, no logra interesar al lector sobre el tema tratado y no realiza un buen cierre del tema tratado.
Aspectos relacionados con LSC					
Espacio Signico	10%	El autor demuestra un manejo claro y organizado del espacio signico: ubica todos los elementos principales y secundarios en varios espacios de manera equilibrada, mantiene los elementos en el mismo espacio antes ubicado para referirse a ellos. Aprovecha la amplitud en los tres ejes alrededor de su cuerpo para ubicar elementos en el espacio signico y establecer relaciones claras entre ellas, aprovechando el tiempo, cambios de tema y marcaciones con el cuerpo, los ojos y deictivos.	El autor demuestra un manejo organizado del espacio signico: ubica la mayoria de elementos en el espacio de manera equilibrada, mantiene los elementos principales en el mismo espacio antes ubicado para referirse a ellos, aunque algunos elementos secundarios los cambia o confunde. Aprovecha la amplitud en los tres ejes alrededor de su cuerpo para ubicar elementos en el espacio signicio y enunciar relaciones coherentes entre ellos mediante deicticos y algunas con el cuerpo	El autor ubica solo los elementos principales en el espacio de manera equilibrada, se refiere a estos elementos sin confundir los espacios, sin embargo la mayoria de elementos secundarios los cambia o confunde de espacio al referirse a ellos. Aunque aprovecha la amplitud del espacio en dos de los tres ejes alrededor de su cuerpo. Presenta en su mayoría una estructura cercana al español, aunque algunas frases las menciona estableciendo relaciones entre los elementos del espacio signicio	El autor ubica algunos de los elementos principales en el espacio, sin embargo, casi todos los elementos secundarios los cambia o confunde de espacio al referirse a ellos. Aunque aprovecha la amplitud del espacio solo lo hace en dos de los tres ejes alrededor de su cuerpo. -Se estructuran ideas trasliterando la estructura del español

Expresiòn facial y corporal	15%	Todos los aspectos suprasegmentales: fluidez, entonación, ritmo y pausas, permiten comprensión clara, interes en el lector que denotan coherencia y cohesión del texto y demuestra un estatus académico. Usa expresiones faciales y corporales de manera pertinente y conciente según la intensión y simultaneidad de la lengua.	La mayoria de los aspectos suprasegmentales: fluidez, entonación, ritmo y pausas, permiten comprensión clara, interes en el lector que denotan coherencia y cohesión de la mayoría del texto y demuestra un estatus académico. Usa expresiones faciales y corporales de manera pertinente y conciente según la intensión y en algunos momentos los aprovecha dado el caracter de simultaneidad de la lengua.	Varios de los aspectos suprasegmentales: fluidez, entonación, ritmo y pausas, permiten comprensión clara,aunque algunos momentos los errores pueden afectar el interes del lector así como la coherencia y cohesión del texto y demuestra un estatus académico. La expresión facial y corporal corresponde con el tipo de discurso y tipo de texto académico	Pocos de los aspectos suprasegmentales: fluidez, entonación, ritmo y pausas, permiten comprensión clara porque en varios momentos los errores pueden afectar el interes del lector así como la coherencia y cohesión del texto y demuestra un estatus académico. La expresión facial y corporal corresponde en pocos momentos con el tipo de discurso y tipo de texto académico
Presentaciòn	10%	El documento esta bien presentado. Tiene los datos de identificación, es homogéneo en las características de un documento visual	El documento esta bien presentado. Tiene los datos de identificación. Presenta algunas imprecisiones en las características de un documento visual de tipo académico	El documento presenta datos de identificación y se observan varias imprecisiones de forma en un documento de tipo visual	El documento no presenta datos de identificación
Metafora visual					
Claridad del mensaje	10%	La metáfora visual comunica de manera excepcionalmente clara el mensaje deseado, sin posibilidad de malinterpretación.	La metáfora visual comunica el mensaje de manera clara y comprensible, aunque podría haber una pequeña posibilidad de ambigüedad	La metáfora visual comunica el mensaje de manera general, pero puede haber algunas áreas que podrían ser confusas o ambiguas para el	La metáfora visual transmite el mensaje de manera insuficiente o confusa, lo que dificulta su comprensión por parte del espectador.
Relevancia	5%	La metáfora visual utiliza elementos visuales altamente relevantes que están íntimamente conectados con el tema o concepto, lo que fortalece su impacto y significado.	La metáfora visual utiliza elementos visuales relevantes que están conectados con el tema o concepto, aunque podrían existir algunas conexiones más profundas o directas.	La metáfora visual utiliza elementos visuales que pueden ser tangencialmente relevantes al tema o concepto, pero la conexión no es completamente clara o evidente.	La metáfora visual utiliza elementos visuales que no son relevantes o no están conectados de ninguna manera con el tema o concepto, lo que debilita su impacto y significado.
Coherencia visual	5%	La metáfora visual se ve muy bien y todo encaja perfectamente, lo que la hace muy efectiva y bonita, ademas implementa recursos fisicos o virtuales innovadores.	La metáfora visual se ve bien en su mayoría, aunque podría mejorar en algunos aspectos para ser más consistente.	La metáfora visual no se ve consistente en varios aspectos, lo que afecta su efectividad y atractivo en general.	La metáfora visual es confusa y no se ve bien.
Contextualización dentro del discurso/presentación	10%	La metáfora visual se mezcla bien con el contenido, haciendo que la historia general sea más fuerte y reforzando el mensaje transmitido.	La metáfora visual se integra bien con el resto del contenido, lo que contribuye positivamente a la narrativa general y al mensaje comunicado.	La metáfora visual se mezcla de manera aceptable con el resto del contenido, aunque puede que no sea tan impactante o relevante como se esperaba.	La metáfora visual no se mezcla adecuadamente con el resto del contenido, lo que la hace sentir fuera de lugar o irrelevante en el contexto de la presentación.