



Consideraciones y políticas públicas para la atención a la primera infancia Sorda con enfoque intercultural: 2003-2023¹

Considerations and public policies for the care of Deaf early childhood with an intercultural approach: 2003-2023

Aura Johana Moyano Tibambre² 

Para citar este artículo: Moyano Tibambre, A. J. (2024). Consideraciones y políticas públicas para la atención a la primera infancia Sorda con enfoque intercultural: 2003-2023. *Infancias Imágenes*, 23(2), 1-18. <https://doi.org/10.14483/16579089.22320>

Recibido: 24 de julio de 2024

Aprobado: 12 de mayo de 2025

Resumen

En un contexto que exige atención al cuidado propio, del otro y de lo otro, este artículo analiza las políticas públicas y su relación con la primera infancia Sorda desde una perspectiva intercultural. La política pública juega un papel fundamental para crear entornos equitativos y accesibles que fomenten el pleno potencial de los niños Sordos (usuarios de lengua de señas). El artículo revisa la evolución de este ámbito en Colombia y Latinoamérica entre los años 2003 y 2023 y se discuten los resultados, destacando las contribuciones de las políticas públicas, sus limitaciones y desafíos. Las conclusiones sintetizan los hallazgos y recomendaciones para formular e implementar políticas públicas más efectivas para la primera infancia Sorda. Se espera que este artículo sirva como guía práctica para comprender el panorama de la política pública en este ámbito y contribuir a construir una sociedad más equitativa para la niñez Sorda.

Palabras clave: política pública, primera infancia, Sordos, interculturalidad

Abstract

In a context that demands attention to care for oneself, the other and the other, this article analyzes public policies and their relationship with deaf early childhood from an intercultural perspective. Public policy plays a fundamental role in creating equitable and accessible environments that foster the full potential of deaf children (sign language users). The article reviews the evolution of this field in Colombia and Latin America between 2003 and 2023 and the results are discussed, highlighting the contributions of public policies, their limitations and challenges. The conclusions synthesize the findings and recommendations for formulating and implementing more effective public policies for deaf early childhood. It is hoped that this article will serve as a practical guide to understand the public policy landscape in this area and contribute to building a more equitable society for deaf children.

Keywords: public policy, early childhood, Deaf people, interculturality

¹ Este artículo de revisión hace parte de los productos científicos de una investigación a nivel doctoral de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología-UMECIT, en Panamá, la cual inició en el 2023 y a la fecha se encuentra en curso. La investigación está relacionada con atención integral a la primera infancia Sorda y tiene como objetivo analizar las políticas públicas existentes para dicha población con un enfoque intercultural en América Latina y Colombia.

² Magister en Educación desde la Diversidad – Universidad de Manizales. Estudiante Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología-UMECIT, Panamá. Docente de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Correo electrónico: auramoyano.est@umecit.edu.pa. <https://orcid.org/0000-0001-8382-7852>

Introducción

En el dinámico escenario que plantea la sociedad actual, pensarse en el cuidado de sí mismo, del otro y de lo otro implica pensarse en las condiciones de vida propias y ajenas. Allí, diferentes aspectos que hacen parte del ciclo vital convergen y se materializan a través del acceso a la educación, a la salud y a la cultura como pilares fundamentales para el desarrollo integral de las personas. Por lo tanto, se hace necesario revisar las implicaciones que tiene la no garantía de derechos básicos en las diferentes poblaciones, específicamente en aquellas que históricamente han sido segregadas o relegadas por razones de diversa índole, como la discapacidad.

En Colombia y otros países de Latinoamérica, la comunidad Sorda³ enfrenta desafíos estructurales, por ejemplo, diferentes tipos de barreras metodológicas para el caso de la educación, comunicativas para el caso de la salud y actitudinales en entornos familiares y sociales. De hecho, el Instituto Nacional para Sordos (INSOR citado por [Infobae, 2023](#)) menciona que para personas sordas el porcentaje de inclusión en Colombia es muy bajo y, aunque, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) tiene la función de asesorar con políticas de inclusión a las 6.000 entidades a nivel nacional, tanto públicas como privadas, hasta el 2023 solo han logrado adelantar el proceso con el 2% de estas (INSOR citado por [Infobae, 2023](#)). Esto indica que a pesar de las acciones realizadas, los esfuerzos han sido insuficientes para que las condiciones de vida de la población Sorda sean dignas e idóneas.

Para muchas perspectivas, entre ellas la clínica, las personas con sordera hacen parte de la población con discapacidad. En una concepción socioantropológica se aborda la sordera como una forma de vida que permite construir una identidad particular, lo cual repercute en tensiones conceptuales que inciden directamente en la atención integral. Esto se exagera durante la primera infancia Sorda, un periodo determinante donde situaciones como la privación lingüística se pueden desarrollar debido a la falta de exposición temprana a la lengua de

señas, lo que probablemente genera consecuencias irreversibles en el desarrollo y el aprendizaje de los niños y las niñas Sordos. Bajo esta consideración, el presente artículo centra su análisis en la etapa crucial que es la infancia, no solo por su impacto vital sino igualmente porque su estudio permite develar particularmente las contradicciones entre el discurso de inclusión y las prácticas reales, en contextos como el colombiano y el latinoamericano.

Para este asunto, las políticas públicas juegan un papel crucial en la creación de entornos equitativos y accesibles que fomenten el pleno potencial de los niños y las niñas, así como su desarrollo y aprendizaje bajo los referentes nacionales de la educación inicial y preescolar. Dichas políticas constituyen un conjunto de acciones implementadas a través de planes y programas gubernamentales diseñados mediante ejercicios analíticos, donde el conocimiento, la voluntad política y los recursos disponibles facilitan el logro de objetivos sociales ([Ordóñez-Matamoros, 2013](#)). Acá estas son evaluadas, con la propuesta de [Valmorisco Pizarro y Vicente Vicente \(2023\)](#), bajo el reconocimiento de dimensiones presentes como los *actores*, los *recursos*, los *procesos* y los *resultados*, de modo que sea posible una comprensión y análisis de mayor profundidad y complejidad.

A partir de estos conceptos, se introduce el análisis de políticas públicas como respuesta a una doble necesidad que tiene que ver, por una parte, con ampliar el conocimiento sobre las acciones estatales y las interacciones entre actores y los procesos; por otra parte, se vincula con el mejoramiento de la toma de decisiones gubernamentales para optimizar el uso de los recursos públicos ([Fontaine, 2015](#)).

Dicho lo anterior, en este documento se presenta una revisión documental relacionada directamente con la política pública para la primera infancia Sorda usuaria de lengua de señas (mas no de castellano oral) en Colombia y algunos países latinoamericanos. La revisión se lleva a cabo desde una perspectiva intercultural, a partir de la urgencia por superar enfoques homogenizantes en los cuales se suelen imponer modelos asistencialistas o clínicos en nombre de la “inclusión”, modelos que desconocen las particularidades lingüísticas y culturales de la comunidad Sorda. De la mano de un análisis intercultural se pretende, entonces, develar brechas entre la

³ El término “Sorda” o “Sordo” con “S” mayúscula se toma a partir de la postura de varios académicos que usan este para designar a las personas que se identifican con la lengua, costumbres, valores y tradiciones de la comunidad Sorda.

teoría y la práctica así como proponer alternativas que reconozcan no solo la diversidad humana, sino también la agencia de los niños como sujetos de derechos culturales y lingüísticos.

Para ello, se realizará un recorrido a través de diferentes estudios, políticas y experiencias que permitirán comprender la evolución de este ámbito, tomando como pilares los conceptos clave que sustentan el análisis: política pública, primera infancia, Sordos e interculturalidad. En la discusión, se reflexionará sobre los resultados obtenidos y se destacarán las contribuciones de las políticas públicas para la primera infancia Sorda, al igual que las limitaciones y desafíos que persisten.

Finalmente, en las conclusiones, se sintetizan los principales hallazgos de la revisión documental y recomendaciones para la formulación e implementación de políticas públicas para la primera infancia Sorda más efectivas. Se espera que este artículo de revisión sirva como una guía práctica que oriente a los interesados en la comprensión general del panorama desde una perspectiva intercultural. Asimismo, se pretende que las reflexiones y análisis contribuyan a la construcción de una sociedad más equitativa para la niñez Sorda, la cual está basada en el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística como un valor fundamental para el desarrollo integral de los niños Sordos, de manera que se promueva su participación activa en la sociedad y se garantice el acceso a una educación de calidad que respete y valore sus identidades, epistemes y rasgos culturales.

Método

El proceso de recolección de datos e información se llevó a cabo en dos fases: la primera se centró en la búsqueda y elección de literatura académica; la segunda se orientó a la identificación y revisión de documentos oficiales como leyes y lineamientos propios de diversos países. Dichas búsquedas bibliográficas se realizaron en bases de datos académicas reconocidas como SciELO, Scopus, Redalyc, y ProQuest y buscadores como Google Scholar. Para esto se utilizaron palabras clave relevantes como "primera infancia sorda", "política pública", "enfoque intercultural", "educación inclusiva", "derechos de la infancia", "cultura sorda", "bilingüismo" y "diversidad cultural", entre otras.

Además de las bases de datos académicas, la búsqueda se amplió a sitios web de organismos, ministerios de educación y entidades gubernamentales de países de América Latina y Colombia, priorizando aquellos con experiencia en la implementación de políticas públicas para la primera infancia Sorda. Se seleccionó un corpus documental de 50 fuentes confiables y actualizadas, provenientes de instituciones académicas reconocidas, organismos internacionales y entidades gubernamentales con amplia trayectoria en el tema.

Los criterios de selección que se aplicaron en la selección de las fuentes documentales para garantizar la calidad de la información recopilada se presentan en la [Tabla 1](#):

Tabla 1. Criterios de selección de fuentes documentales

Criterio	Descripción
Validez	Las fuentes provienen de instituciones académicas o entidades gubernamentales confiables con reconocimiento en el ámbito de los derechos, la población Sorda, la primera infancia, la atención integral y las políticas públicas.
Confiabilidad	La información está basada en datos y evidencia científica sólida, metodologías de investigación rigurosas y autores expertos en el tema.
Actualidad	Se da prioridad a materiales publicados en los últimos 10 años, con especial énfasis en los últimos 5 años, para asegurar la pertinencia de la información con el contexto actual.
Relevancia	La información está directamente relacionada con el tema de la revisión, enfocándose en las políticas públicas para la atención a la primera infancia Sorda, con enfoque intercultural en América Latina y Colombia.
Enfoque intercultural	Se privilegian las fuentes que consideran la diversidad cultural y lingüística en la atención a la primera infancia Sorda, por lo que reconoce la importancia de la cultura Sorda y el bilingüismo en el desarrollo integral de los niños y niñas Sordos.

Fuente: elaboración propia

El análisis de las políticas públicas se realizó mediante una matriz de revisión documental, diseñada para sistematizar y comparar críticamente los marcos normativos, programas e informes gubernamentales estudiados. Esta herramienta permitió organizar los hallazgos en ejes temáticos clave como acceso a la lengua de señas, formación de profesionales y la participación familiar, identificando no solo las fortalezas y debilidades de las políticas actuales, sino también las brechas persistentes en su implementación. Asimismo, como se indicó anteriormente, las políticas fueron revisadas reconociendo dimensiones de análisis presentes como los *actores*, los *recursos*, los *procesos* y los *resultados* (Valmorisco Pizarro y Vicente Vicente, 2023).

Desarrollo recorrido histórico

En el territorio colombiano habita una gran cantidad de población Sorda, sin embargo y particularmente para la primera infancia Sorda aquí, como en muchos otros países, se presentan desafíos y oportunidades que requieren una mirada atenta y crítica frente a sus condiciones de vida. En este sentido, es conveniente ahondar en la política pública que existe en favor de este grupo de personas en América Latina y Colombia para poder comprender las implicaciones de estas dentro las condiciones de vida en esta región.

Para ello, a continuación se presenta un conjunto de documentos o estudios en pro de lograr un dominio de la información existente en relación con la población objeto de estudio. Dicha revisión seguirá un curso desde lo internacional (América Latina) hasta lo nacional (Colombia), abordando las políticas o investigaciones específicas de los contextos particulares, con una mirada cronológica (del pasado al presente) de modo que se comprenda cómo han cambiado los temas, conceptos y fenómenos a lo largo del tiempo.

Breve recorrido entre los años 2003-2023 en América Latina

Para comprender este tema desde una perspectiva general, se realiza un abordaje de algunos autores que han tenido presente el trabajo articulado

en pro de la atención integral de la primera infancia Sorda. Es el caso de Valles González (2003), quien enfatiza en contar con la participación de todos los entes involucrados para abordar la atención integral temprana de las deficiencias auditivas en Venezuela, a través de políticas públicas específicas, y menciona la importancia de reconocer la problemática existente y la necesidad de iniciar un debate para la elaboración de una política pública, orientada al tipo de atención mencionada. Este autor se refiere a las deficiencias auditivas como un grupo heterogéneo de variaciones en la capacidad de oír y, entre los sujetos con sordera o hipoacusia, engloba tanto a quienes la presentan desde su nacimiento cuanto a las personas que la adquirieron después de aprender una lengua oral.

Posteriormente, para el 2009 en Chile, va creciendo la comprensión frente a la idea de que los sordos no son un grupo racial, pues la gran mayoría no están unidos por lazos sanguíneos. No obstante, la relación que establecen entre ellos llega a ser tan fuerte que para muchos su comunidad de Sordos se convierte en su segunda familia, a su vez que participar y pertenecer a ella pasa a ser una necesidad y una prioridad (De la Paz y Salamanca Salucci, 2009, p. 33). Es por ello que

Es esencial dotar al niño sordo, desde los primeros años de vida, de un código lingüístico visual que le permita conocer y explorar su medio, pensar, comunicarse y expresar emociones. Igualmente, es fundamental que el niño sordo desarrolle una identidad personal y social. (Herrera Fernández, 2009, p. 77)

Asimismo, para el 2012 Uruguay sigue avanzando en la construcción de entornos comunicativos, como lo presenta Stella Vallarino en el artículo *La educación de los niños sordos en Uruguay. Lectura y escritura: el principal desafío*, en el cual da cuenta del informe situacional de las escuelas y clases para sordos del Uruguay. Teniendo en cuenta dicha fuente, se evidencia que “la interconexión existente entre el desarrollo del lenguaje y el pensamiento, repercute fuertemente en los procesos cognitivos” (Vallarino, 2012, p.

276), por lo cual los primeros años de escolaridad y etapas posteriores de los niños y niñas sordos se convierten en desafíos por conquistar en términos de la comunicación, el aprendizaje y otro tipo de procesos básicos como la abstracción y el pensamiento concreto.

En Perú, a través del Ministerio de Educación, en 2013 se elaboró una guía de apoyo en función de la discapacidad auditiva en los contextos educativos: *Orientaciones para la atención educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*⁴. Ese mismo año Silva Flores (2013) realizó un trabajo de maestría que profundizó en el uso del LSP (Lengua de Señas Peruana) en relación con el trabajo pedagógico con estudiantes sordos en Lima.

En Argentina, Laplacette et al. (2014) examinaron las interacciones entre madres e hijos oyentes y sordos en edad preescolar, con el objetivo de analizar la regulación afectiva y la simbolización en el juego. Sus hallazgos resaltan la importancia de las interacciones madre-hijo en el desarrollo de la capacidad simbólica y emocional de los niños, subrayando la relevancia de la adaptabilidad materna a las necesidades y ritmos de sus hijos para fomentar un desarrollo óptimo en contextos tanto de niños oyentes como sordos. El punto clave acá es que si la lengua materna coincide con el entorno donde vive el niño o la niña, se favorece el desarrollo del lenguaje al ingresar a la escuela y, de forma paralela, la adquisición de habilidades (Morales Acosta, 2015). En otras palabras, esto se puede definir como la importancia de que los niños sordos tengan contacto inmediato con una lengua de señas y que la puedan adquirir de manera natural, siendo esto precedido por un diagnóstico oportuno, aspecto en el cual se estaba insistiendo en México con autores como Vidal Salgado et al. (s.f.).

Por otra parte y para 2017, en Cuba se destaca la importancia de la preparación integral de las familias con hijos sordos para afrontar los desafíos y oportunidades que implica la crianza de estos. En ese sentido, se menciona que:

La preparación a las familias de los niños con discapacidad y, específicamente, las que tienen hijos sordos presupone dotarlas de un sistema de conocimientos tanto teóricos como prácticos que las prepare u oriente en temas relacionados con: la aceptación del hijo con discapacidad, la elevación de la autoestima individual y familiar, la integridad familiar, la integralidad de las orientaciones brindadas por los diferentes especialistas, las particularidades de los niños sordos, la estimulación temprana y la evaluación de los logros del desarrollo de la comunicación. (Infantes Domínguez et al., 2017, p. 88)

Lo anterior puede obedecer a una situación similar a la que enfrenta Costa Rica para el 2018, teniendo en cuenta la contradicción presente entre una filosofía inclusiva en los discursos pedagógicos y los servicios educativos con estudiantes que reciben tratos excluyentes asociados a una condición de discapacidad, es decir, que se orienta su atención educativa por su diagnóstico clínico antes que por su personalidad, capacidad u otras características personales (Deliyore Vega, 2018, p. 183). Dicha situación se hace aún más compleja puesto que es recurrente en diferentes países, como México, donde también se carece de llevar los discursos a la práctica de manera efectiva. En la gran mayoría de casos, aunque se habla de inclusión, la adquisición de una primera lengua se da en la escuela de manera artificial, pues se les pide a los niños que aprendan una lengua oral desconociendo sus dificultades para adquirirla, como en el caso de tener la naturaleza del ser Sordo (Ruiz Bedolla, 2018).

Ahora bien, en Argentina el *Equipe Niñez Plural* (2019) muestra cómo el cuidado infantil se entiende y practica en diferentes contextos sociales y culturales, subrayando la interrelación entre el cuidado y la construcción de desigualdades sociales. Se destaca que el cuidado no es una práctica homogénea, sino que varía según las nociones de infancia y alteridad en diferentes comunidades, incluyendo pueblos indígenas y migrantes. Caso similar a lo planteado en Chile por Becerra (2020) frente al papel que juegan los componentes interculturales comunes y divergentes presentes en la

4 Disponible aquí: <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/6-orientaciones-para-la-atencion-educativa-de-estudiantes-con-discapacidad-auditiva.pdf>

interacción entre la cultura sorda y la oyente. En la investigación se analizan elementos constitutivos entre dichas culturas que evidencian componentes que se potencian o inhiben en la relación dialógica intercultural. En este sentido, “el intercambio cultural se dará con infantes sordos que se encuentren en proceso de adquisición y desarrollo de la lengua de señas en relación con la familia oyente” (Morales Acosta, 2017).

Por su parte, González Cuesta (2022) refiere que, en Cuba, todo niño tiene derecho a recibir atención educativa en cualquiera de las modalidades de la educación de la primera infancia, como el programa *Educa a tu Hijo*, los círculos infantiles y las aulas de preescolar. Desde esta perspectiva, los especialistas que laboran con la primera infancia (0 - 6 años) tienen, entre otros, el desafío profesional de la orientación educativa para el trabajo con los niños sordos (González Cuesta, 2022). En clave de esa educación para la primera infancia, tener presente el enfoque de derechos es fundamental para que no se siga reproduciendo el sistema de Costa Rica y otros países donde los niños “casi siempre reciben intervenciones educativas de manera asistencialista” (Desueza Delgado, 2021, p. 230) pero sin un sentido pedagógico y formativo alineado a los discursos de Estado. Es así que “se percibe una débil participación del Estado en cuanto a sus políticas sobre estudiantes con pérdida auditiva. De hecho, es el compromiso de los agentes educativos lo que está transformando la educación del sordo a una mejor versión” (Tejada Condemayta, 2021, p. 96).

En Chile, Morales-Acosta et al. (2022) evidencian una serie de consecuencias frente a las dificultades de comunicación entre padres oyentes e hijos sordos, las cuales se categorizan en el ámbito comunicativo por la falta de desarrollo de la lengua de señas como primera lengua, la competencia comunicativa intercultural, la competencia cognitiva, la competencia afectiva y la competencia comportamental. Esto indica que los familiares oyentes no suelen establecer lazos sociales con personas, instituciones, grupos u organizaciones de personas sordas. Por lo tanto, “el desarrollo, la educación y las relaciones sociales de estos infantes se tornan más reducidos que para un niño

oyente” (Guerrero-Arenas y Hernández-Santana, 2023, p. 6), tal como sucede también en México.

Para el cierre de brechas en términos de la comunicación, se reafirma en Chile que resulta de relevancia que el aprendizaje de la lengua de señas chilena (LSCh) sea desde la primera infancia y con un enfoque intercultural y bilingüe, en una escena de inclusión educativa donde la cultura Sorda sea integrada con la participación de educadores sordos y se potencie el aprendizaje de la lengua escrita (Mora-Olate, 2022).

En Uruguay se identifica una propuesta de guía llamada *Ciudad para la niñez y la adolescencia* (2023), en la cual se pretende que las acciones encaminadas hacia lo público partan de la concepción de

Ciudades que tengan en cuenta las necesidades y aspiraciones de niños, niñas y adolescentes y que ofrezcan oportunidades para que ellos, ellas y sus familias se involucren, sean escuchados y participen en el diseño de las políticas públicas y en la construcción de su entorno y comunidad. (Apolaro et al., 2023, p. 20)

Breve recorrido entre los años 2012-2023 en Colombia

Para el caso colombiano y con el mismo sentido, en un primer momento, Trujillo Sánchez et al. (2012) realizan una investigación en torno a la adopción, aplicación y seguimiento de las políticas públicas de atención de la primera infancia con necesidades educativas especiales, en el aula regular de la escuela estatal en el departamento del Caquetá. A partir de ello, se resalta la importancia de construir una biopolítica que garantice resultados tangibles ligados a la cotidianidad, la formulación de estrategias y acciones de cooperación interinstitucional basadas en la ética, la moral, la responsabilidad y el principio de equidad y calidad para todos.

Dicho esto, cobra sentido mencionar la propuesta que sostiene que las metodologías pedagógicas especiales deben tener dos modelos educativos: el bilingüe y el integrador, este último, ampliamente promovido y apoyado por el INSOR

en Colombia. Precisamente, instituciones a nivel nacional se han preocupado por esta población y han gestado diferentes acciones en pro de la niñez Sorda, aunque al respecto dicha entidad refiere que las mismas instituciones se han centrado más en la adquisición de habilidades lingüísticas para estudiantes sordos, dejando a un lado los objetivos de formación de carácter social, emocional, comunitario y cultural (INSOR, 2012).

Un año más adelante, la Presidencia de la República de Colombia en colaboración con la Fundación Saldarriaga Concha elaboró la *Guía orientadora para el acompañamiento a las familias de niños y niñas de primera infancia con discapacidad* (2014)⁵, para quienes están vinculados a la educación inicial en la modalidad de Centros de Desarrollo Infantil, en la modalidad familiar o en los Hogares Comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). Esto sucedió en el marco de la implementación de la estrategia *De Cero a Siempre*, la cual proporciona pautas y recomendaciones para el acompañamiento a familias de niños y niñas con discapacidad en la primera infancia, abordando aspectos como la promoción de la igualdad de derechos, la equidad, la aceptación y la pertenencia de todos los seres humanos dentro de sus comunidades, así como la importancia de brindar apoyos necesarios para que la atención a esta población infantil se corresponda con sus características.

En este sentido, Velásquez (2015) puntualiza este panorama a través de una investigación cuyo fin fue orientar la atención integral a niñas y niños sordos en la primera infancia, para promover su inclusión social y garantizar el desarrollo de todas sus potencialidades. Con el trabajo de esta autora, se evidencia la necesidad de establecer pautas específicas para orientar las acciones de los profesionales de la salud durante los primeros tres años de vida de los niños y niñas sordos, crear condiciones para el acceso a la educación temprana, promover el desarrollo del lenguaje a través de experiencias significativas, guiar a las familias de manera pertinente, garantizar el apoyo especializado a

los niños sordos y fomentar entornos inclusivos. Igualmente, se destaca la importancia de la corresponsabilidad de las familias, los profesionales y las entidades públicas en este proceso, así como la necesidad de fortalecimiento y cualificación humana para lograr una inclusión real y efectiva.

Del mismo modo, Vesga Parra et al. (2016), a partir de una investigación realizada con estudiantes sordos en Popayán, reafirman que:

Es urgente vincular a entidades nacionales y gubernamentales como el ICBF y el programa De Cero a Siempre en procesos de reflexión frente a la educación de los sordos, para que desde sus acciones hagan cumplir la política pública de inclusión para la infancia sorda y así garantizar a temprana edad que los niños accedan a su lengua de señas". (p. 109)

En el mismo año, Tróchez Collazos y Patarroyo Corredor (2016) hacen énfasis en que:

La atención a los niños y niñas con discapacidad es un asunto que requiere condiciones normativas que permitan trascender del nivel de la voluntad a la obligatoriedad, así como también necesita la disposición de recursos — institucionales, financieros y logísticos—, el empoderamiento de las comunidades y las familias con hijos que tienen alguna limitación y la eficiencia en la capacidad de gestión de diferentes actores según niveles de responsabilidad. (p. 48)

Lo anterior se contempla en el marco de una política general de primera infancia, frente al cual Acevedo Franco et. al/ (2017) abordan la importancia de la primera infancia en Colombia y proponen la implementación de programas como *Creciendo y Aprendiendo* para atender a los niños desde su gestación y capacitar padres y cuidadores. Se destaca la necesidad de fortalecer las políticas públicas y los programas de intervención para garantizar el cuidado y desarrollo integral de la primera infancia en el país, así como abordar el abandono desde un enfoque socioeconómico.

Ese mismo año, Jones (2017), en el marco de las pedagogías de la proximidad y apoyada

5 Disponible aquí: <https://es.scribd.com/document/521765787/35-Guia-Orientadora-Acompañamiento-Familias-Ninas-y-Ninos-Primera-Infancia>

teóricamente en la intersección entre los estudios Sordos y los estudios de la niñez, llama la atención sobre investigar "con" los participantes en lugar de "investigarlos". La autora resalta que las voces de los niños y jóvenes fueron escuchadas y respetadas, al igual que la necesidad de que sus pares a nivel mundial tuvieran espacios de participación, con lo que contribuyó al enriquecimiento de la Cultura Sorda y al desarrollo de temas de Sorditud (procesos y experiencias de vida como persona Sorda) desde una edad temprana. Ahora bien, Abello Gómez refiere que "existe una lógica comunicativa basada en el oralismo, la cual ha sido impuesta desde el ejercicio de poder de una ideología dominante en el que las prácticas comunicativas se establecen desde la palabra" (2017, p. 35). Por esto las estructuras de poder, al privilegiar las lenguas orales, ha silenciado históricamente la participación de las personas sordas. Esta situación hace que prevalezca la urgencia de reconocer la lengua de señas como lengua propia de los sujetos con quienes se investiga.

En ese contexto durante el 2017, las acciones del Estado se ven reflejadas a través del Instituto Nacional para Sordos (INSOR), el cual, como ente asesor del Ministerio de Educación Nacional, empieza a brindar asesoría a profesionales y padres sobre el modelo integral de atención a la primera infancia Sorda⁶ mediante capacitaciones, teniendo en cuenta el papel fundamental de los sistemas cercanos a los niños (microsistema, mesosistema y macrosistema).

Al respecto, el incremento de las habilidades lingüísticas que los niños y niñas oyentes tienen al involucrarse con la lengua de señas colombiana (LSC), como una herramienta para fomentar la comunicación, contribuye a solventar los desafíos que los estudiantes sordos atraviesan al encontrarse en un contexto educativo de oyentes (MEN, 2017).

Seguidamente, Berrío Díaz y Monsalve Correa (2018) destacaron la importancia de acompañar a los padres desde los primeros años de vida de los niños sordos en aspectos de salud, educación y atención psicosocial para fortalecer su

empoderamiento en la defensa de los derechos de sus hijos y favorecer procesos de inclusión. En este mismo año, Jairo Clavijo (2018) se preocupó por analizar la política pública de Colombia en relación con la educación para sordos y, a la luz de la realidad, plantear alternativas para mejorar la prestación del servicio educativo a los niños sordos. Dicho análisis realiza una crítica a la improvisación del gobierno en la aplicación de las leyes y, en general, del marco legal existente. Además de ello, el autor afirma que se debe replantear el sistema educativo y ofrecer una educación integral e inclusiva a la población Sorda, desde la primera infancia hasta la formación profesional, en la cual se cuente con los recursos humanos, pedagógicos y tecnológicos adecuados para la institución, el aula y el currículo. En ese orden de ideas, Peñuela sostiene que es determinante visibilizar a esta población en la política pública y hacer más efectivos los procesos de identificación, seguimiento y acompañamiento a las familias y los agentes educativos (2018, p. 76).

Mejía et al. (2018) mencionan que la atención a las necesidades de los niños y niñas con discapacidad auditiva requiere de un enfoque colaborativo e interdisciplinario que involucre al ICBF, las universidades y las instituciones educativas. En este contexto, se hace hincapié en el papel fundamental de las universidades para desarrollar investigaciones, compartir los hallazgos y proponer planes de mejora que optimicen la atención y el bienestar de esta población.

Asimismo, Sánchez Cubides (2018) destaca avances en la cobertura de atención integral a la primera infancia, pero señala limitaciones en la implementación efectiva de la política pública, especialmente en áreas como la gestión territorial y la calidad de las atenciones, por lo que urge mejorar la calidad de las medidas implementadas para garantizar de manera efectiva y pertinente los derechos de los niños y niñas en Colombia. Una ilustración concreta de estas falencias, en la implementación de las políticas, se deriva en la accesibilidad a la información y a la comunicación, por tanto, "es de vital importancia que el niño sordo adquiera la lengua de señas colombiana (LSC) en su infancia y esto solo se puede

⁶ Sitio web con materiales de atención a la primera infancia Sorda, realizado por el INSOR. <https://educativo.insor.gov.co/catprimeinfancia/asesoria-en-primera-infancia/>

lograr desde una política pública fundamentada y pertinente” (Acosta Zambrano *et al.*, 2018, p. 5). Como un gran avance en la atención a la primera infancia, está la formulación de la *Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030* en la cual “la integralidad de la atención se traduce en la disposición para ordenar la oferta de programas, estrategias, servicios y acciones en general del Estado, para que lleguen a todos y todas con calidad” (Gobierno de Colombia, 2018, p. 35).

Luego, Huertas Toro (2019) adelantó una investigación que se centró en el desarrollo de una propuesta metodológica participativa para la formulación de una política pública de Seguridad Alimentaria y Nutricional (SAN) en Tunja, con énfasis en la primera infancia. La investigación concluye que es esencial desarrollar políticas públicas de SAN con un enfoque participativo que incluya a todos los actores relevantes, promoviendo la articulación y el trabajo conjunto entre actores públicos y comunitarios. Esto se relaciona con la importancia de considerar aspectos políticos, ideológicos y administrativos en la implementación de estrategias intersectoriales para mejorar la atención a la primera infancia, destacando la necesidad de fortalecer la intersectorialidad como clave para abordar las desigualdades sociales en salud (Serrano Gallardo, 2019).

Por otro lado, Sierra Socorro y García Reyes (2020) sostienen que el reconocimiento de la educación como derecho social proporciona un vínculo jurídico sustancial con las decisiones políticas que deben materializarse en políticas públicas. En consonancia con ello, este mismo año el INSOR emite el modelo bilingüe bicultural de educación inicial para la primera infancia Sorda, con el ánimo de articularse con la estrategia *De Cero a Siempre*. Dicho modelo propone directrices para la garantía del derecho de los niños sordos de contar con el desarrollo del lenguaje y de pensamiento, es decir, un verdadero desarrollo integral. En este escenario, nuevamente se enfatiza en el papel de las familias y el acceso a una lengua de manera temprana. Al respecto, Bolaños Motta y Casallas Forero (2020) infieren que la comunicación emergente entre madre e hijo se concibe, entonces, como un primer instrumento para el acceso a la información y a la comunicación por parte de la población Sorda.

Después, Ceballos-Higuaita y Otálvaro-Castro (2021) buscaron comprender la construcción de relaciones intersectoriales en el programa de atención a la primera infancia de Medellín entre 2004 y 2014. En su trabajo identificaron tensiones en la articulación de diferentes miradas y relaciones de poder en la gestión de políticas públicas para la primera infancia, evidenciando la complejidad de coordinar acciones entre actores de distintos sectores y niveles de gestión.

A continuación en el 2022, la Federación Nacional de Sordos de Colombia (FENASCOL) realiza el conversatorio «Primera infancia y niñez sorda: el derecho a la lengua y la crianza inclusiva como “parte de la solución”», organizado por UNICEF (LACRO) y la Federación Mundial de Personas Sordas (de América Latina y el Caribe). En el evento⁷ se llama la atención sobre los desafíos para la Comunidad Sorda y la sociedad, dentro de los que está la formación de profesores sordos bilingües y modelos lingüísticos para fomentar la identidad de los niños sordos, dado que en la región el cuerpo docente de los niños sordos está a cargo de personal oyente no bilingüe o bien, en varios países, a cargo de fonoaudiólogos. Otro desafío identificado es diseñar y fomentar una política pública de educación bilingüe para personas Sordas que permita dar respuesta efectiva a las necesidades curriculares que requiere una educación bilingüe dentro de un enfoque inclusivo.

Se debe agregar que en Boyacá, de manera reciente, López y Mondragón (2023) presentan un concepto técnico al municipio de Tunja con recomendaciones para la actualización de la *Política Pública sobre Discapacidad* respecto a los derechos a educación, trabajo y seguridad social. Ello está estrechamente relacionado con la necesidad de brindar una atención diferencial a la población Sorda en las etapas de preconcepción, gestación, maternidad y durante los primeros 5 años de vida de los niños sordos, así como con implementar acciones que faciliten promover la garantía de derechos en el desarrollo integral de la primera infancia (Velásquez Girón, 2023).

⁷ El registro en video de este se encuentra en YouTube. Para su consulta, en la sección de Referencias está la información.

Se observa que la concepción de la lengua de señas es la misma en los diferentes autores abordados y los contextos temporo-espaciales. De ahí que Giraldo Menjura reafirma que “la adquisición de la LS como lengua natural de los niños Sordos con padres oyentes, generalmente no ocurre al interior de la familia, como sucede con la mayoría de las personas” (2023, p. 9).

Finalmente, [Capera Leito et al. \(2016\)](#) reconocen la importancia de las políticas públicas educativas en la vida y dinámica de las escuelas, pues estas políticas se convierten en herramientas teóricas que influyen en las directrices propuestas por diferentes entidades.

Discusión y resultados

El breve recorrido presentado anteriormente permite realizar un análisis de las políticas públicas dirigidas a la primera infancia Sorda en América Latina y Colombia, de modo que se revela un escenario complejo, marcado por avances normativos significativos pero también por profundas contradicciones en su implementación. El acceso a la lengua de señas, la formación de profesionales y la participación familiar emergen como ejes críticos donde se entrelazan logros, brechas y desafíos urgentes. Estos hallazgos no solo reflejan las limitaciones estructurales de los sistemas de atención, sino también la necesidad de un giro epistemológico que reconozca las experiencias de vida como niña o niño Sordo a manera de una identidad lingüística y cultural.

Uno de los descubrimientos más alarmantes es la persistente vulneración del derecho de los niños y niñas sordos a una exposición temprana a la *lengua de señas*, razón por la cual la privación lingüística durante la primera infancia se hace visible. Aunque países como Colombia, Uruguay y Chile han reconocido oficialmente las lenguas de señas mediante la Ley 324 de 1996, la Ley 17.378 de 2001 y la Ley N° 20.422 de 2010, respectivamente, su acceso sigue siendo desigual. En zonas rurales y comunidades marginadas, los niños sordos rara vez tienen contacto temprano con la lengua de señas, lo que retrasa su desarrollo cognitivo y emocional. Esta brecha se agrava por la

predominancia de modelos clínicos que priorizan implantes cocleares y terapias de oralización sobre el bilingüismo. Mientras el discurso normativo habla de inclusión, la realidad muestra que las familias oyentes, en su mayoría, carecen de herramientas para aprender la lengua de señas, perpetuando un ciclo de exclusión. La paradoja es evidente en cuanto se promueve la LS en el papel, pero en la práctica los recursos se destinan a estrategias que niegan la identidad Sorda.

En el ámbito de la *formación de profesionales*, las contradicciones son igualmente profundas. A pesar de los avances en legislación, la mayoría de los docentes que trabajan con niños sordos son oyentes sin dominio fluido de la lengua de señas. Esto no solo limita la calidad educativa, sino que refuerza un sistema donde la cultura Sorda sigue siendo marginal. Países como Argentina y Perú han desarrollado guías como la *Guía de Señas Peruana y su relación con las interacciones didácticas del docente en los estudiantes sordos de Lima y Orientaciones para la atención educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*, así como materiales a partir de trabajos e investigaciones, los cuales suelen estar diseñados desde una perspectiva médica o social, ignorando el enfoque intercultural. La falta de educadores Sordos en las aulas es particularmente crítica, ya que son ellos quienes mejor pueden servir como modelos lingüísticos y culturales. Esta carencia no es casual y se refleja una estructura más amplia donde las voces de la comunidad Sorda rara vez son incluidas en la toma de decisiones. Como resultado, las políticas educativas, aunque bienintencionadas, terminan reproduciendo las mismas dinámicas de exclusión que pretenden erradicar.

La *participación familiar* es otro eje donde las brechas entre teoría y práctica son evidentes. En Cuba y Costa Rica, por ejemplo, se han implementado programas para capacitar a familias oyentes, pero estos esfuerzos son insuficientes sin un acompañamiento continuo y recursos accesibles en lengua de señas. Muchas familias reciben información en español, lo que limita su capacidad para comunicarse efectivamente con sus hijos sordos. Además, existe una desconexión preocupante

entre las familias y la comunidad Sorda, lo que dificulta la construcción de una identidad cultural fuerte. Esta situación no solo afecta el desarrollo infantil, sino que también perpetúa estereotipos y prejuicios. Las políticas públicas, en su mayoría, no logran fomentar espacios donde las familias oyentes y la comunidad Sorda puedan dialogar y aprender mutuamente.

Con respecto a las dimensiones de *actores, recursos, procesos y resultados* propuestas por Valmorisco Pizarro y Vicente Vicente (2023) y mencionadas al inicio, se encuentra que en América Latina los actores involucrados en las políticas para la primera infancia Sorda son diversos pero con participación desigual. Por un lado, los Estados nacionales han creado marcos normativos importantes: Colombia con el INSOR creado en 1955 pero adscrito como ente asesor del Ministerio de Educación Nacional en 1972, Chile con su enfoque intercultural bilingüe (2022) y Uruguay con su guía *Ciudad para la niñez* (2023). Sin embargo, como señala Tejada Condemayta (2021), existe una débil participación del Estado en la implementación efectiva. Las organizaciones de personas Sordas como FENASCOL en Colombia y la Federación Mundial de Sordos han sido clave para impulsar cambios, pero su incidencia en la toma de decisiones sigue siendo limitada frente a las instituciones tradicionales.

Un actor fundamental son las familias, cuyo rol ha sido abordado de manera diferenciada en la región. En Cuba, Infantes Domínguez et al. (2017) desarrollaron programas integrales de preparación familiar, mientras que en Colombia, la *Guía orientadora para familias* buscó acompañar procesos de crianza. No obstante, como muestran Morales-Acosta et al. (2022) en Chile y Ruiz Bedolla (2018) en México, persiste una brecha crítica y es que. Como ya se dijo, la mayoría de familias oyentes no cuenta con apoyo continuo ni acceso a la lengua de señas, lo que limita su capacidad para estimular el desarrollo lingüístico de sus hijos sordos desde la primera infancia.

Con respecto a los *recursos*, se presentan marcadas desigualdades en la puesta en marcha de las propuestas generadas por los diferentes países

y en la implementación de algunas políticas públicas. Colombia ha desarrollado instrumentos valiosos como el modelo bilingüe bicultural (INSOR, 2020) y las guías de atención temprana (Velásquez, 2015), pero su cobertura es limitada, especialmente en zonas rurales. Perú avanzó con sus *Orientaciones para estudiantes con discapacidad auditiva* (2013), mientras que Argentina generó conocimiento valioso sobre interacciones madre-hijo (Laplacette et al., 2014). Sin embargo, como señala Deliyore Vega (2018), Costa Rica al igual que muchos países en América Latina carecen de materiales pedagógicos adecuados y de intérpretes calificados.

Un problema estructural es la asignación de recursos bajo paradigmas contradictorios. Mientras países como Chile y Uruguay destinan fondos a enfoques bilingües, en la práctica muchos recursos siguen yendo a tecnologías médicas (implantes cocleares) y terapias de oralización, como documenta Ruiz Bedolla (2018) para México. Esta tensión se evidencia en Colombia, donde aunque el INSOR promueve la LSC, el sistema de salud sigue priorizando el modelo clínico-rehabilitador. Además, como muestran Ceballos-Higuaita y Otálvaro-Castro (2021), hay una marcada disparidad urbano-rural en el acceso a cualquier tipo de recurso especializado.

Con relación a los *procesos*, las implementaciones revelan contradicciones entre el discurso y la práctica. Colombia ha creado instrumentos como la estrategia *De Cero a Siempre* (2013) y el modelo bilingüe (2020), pero como señala Peñuela (2018), su aplicación es fragmentada y depende de la voluntad local. Chile ha sido pionero en enfoques interculturales (Mora-Olate, 2022), pero enfrenta resistencias en la formación docente. En contraste, países como México (Vidal Salgado et al., s.f.) muestran cómo los diagnósticos tardíos obstaculizan procesos educativos oportunos, perpetuando la privación lingüística.

Un problema regional es la falta de articulación intersectorial. Como evidencian Tróchez Collazos y Patarroyo Corredor (2016) en Colombia, las políticas para primera infancia Sorda requieren coordinación entre salud, educación y protección

social, pero en la práctica operan de forma aislada. Argentina ([Equipe Niñez Plural, 2019](#)) y Costa Rica ([Deliyore Vega, 2018](#)) dejan ver una desarticulación que genera servicios descontextualizados. Además, siguiendo a [Abello Gómez \(2017\)](#), persisten procesos de toma de decisiones verticales donde la comunidad Sorda tiene poca incidencia real, lo que explica por qué muchas políticas terminan reproduciendo el modelo médico hegemónico.

En cuanto a los *resultados*, se muestran avances normativos pero brechas persistentes en la garantía real de derechos. Colombia ha logrado reconocer la LSC como primera lengua ([Acosta Zambrano et al., 2018](#)) y crear herramientas como el modelo bilingüe, pero como documentan [Vesga Parra et al. \(2016\)](#), en regiones como Popayán (Cauca) los niños siguen sin acceso temprano a la lengua de señas. Chile ha avanzado en identidad Sorda ([Morales-Acosta et al., 2022](#)), pero [Guerrero-Arenas y Hernández-Santana \(2023\)](#) muestran que las familias oyentes siguen sin integrarse a la comunidad Sorda. Uruguay destaca por su enfoque participativo ([Apolaro et al., 2023](#)), pero como en toda la región, los logros son desiguales en cuanto al reconocimiento de la lengua de señas en todos los países del continente, el acceso a educación bilingüe y bicultural de manera temprana y el acompañamiento de profesionales idóneos como docentes bilingües, modelos lingüísticos e intérpretes de lengua de señas, entre otros aspectos como la participación limitada en espacios de incidencia política.

Un hallazgo alarmante es la reproducción de desigualdades estructurales. Como señala [Desueza Delgado \(2021\)](#), en Costa Rica y otros países prevalece un enfoque asistencialista que no garantiza un desarrollo integral. En México ([Ruiz Bedolla, 2018](#)) y Argentina es notable que los niños sordos de familias marginadas enfrentan múltiples exclusiones. Si bien hay experiencias positivas como los círculos infantiles en Cuba ([González Cuesta, 2022](#)), persiste una desconexión entre los discursos de inclusión y las prácticas cotidianas. En el conversatorio de [FENASCOL \(2022\)](#) y la UNICEF se evidenció que, pese a los avances, la mayoría

de docentes siguen siendo oyentes no bilingües, lo que limita la calidad educativa para la primera infancia Sorda en toda la región.

Por otra parte, las contradicciones identificadas apuntan a un problema de fondo y es, precisamente, la tensión entre un modelo médico que patologiza la sordera y un enfoque sociocultural que la celebra como diferencia humana. Esta tensión se manifiesta en la falta de coordinación entre sectores, la centralización de recursos y la escasa participación de actores Sordos en el diseño de políticas. Para avanzar hacia una atención verdaderamente integral, se requieren cambios estructurales. Entre ellos, destaca la necesidad de presupuestos etiquetados para la primera infancia Sorda, la formación de docentes sordos y la creación de redes comunitarias que vinculen a las familias con la cultura Sorda. Solo así podrá garantizarse que los derechos de estos niños sean una realidad tangible.

Este análisis no solo evidencia las brechas en las políticas públicas, sino también la urgencia de un enfoque intercultural que cuestione las jerarquías epistemológicas dominantes. La primera infancia Sorda no necesita "corrección"; necesita oportunidades para crecer en un mundo que valore su lengua y su cultura. Para ello, requiere que los Estados velen por sus derechos a través de la formulación e implementación de políticas públicas que viabilicen cada uno de los procesos. En consonancia con Capera Leito *et al.* se reitera la importancia de la implementación de políticas públicas diferenciales y positivas puesto que "es un esfuerzo económico y social que permite construir ciudadanías que redundará en la formación profesional, política, social y económica de los beneficiados" (2016, p. 25). A través de ese mecanismo se contribuye fundamentalmente a garantizar los derechos de la población Sorda y a que reconozcan a las personas sordas como sujetos de derechos, la necesidad de acciones afirmativas y ajustes razonables, al igual que la relevancia de brindar una atención diferencial a la comunidad Sorda en todas las etapas de la vida, especialmente en la primera infancia para asegurar su desarrollo integral como sujetos plenos de derechos en la sociedad.

Finalmente, en cuanto a las contribuciones identificadas por diferentes experiencias en la región, se plantean algunas recomendaciones a manera de insumos preliminares que buscan ser un primer paso en esa dirección, pero su implementación requerirá voluntad política y, sobre todo, la participación activa de quienes han sido excluidos de estas conversaciones, las mismas personas sordas, sus familias y profesionales de apoyo.

Los avances más significativos en la región muestran que el reconocimiento legal de las lenguas de señas y la implementación de modelos educativos bilingües son fundamentales para garantizar los derechos de la niñez Sorda. Para el caso colombiano, dicho reconocimiento se tiene desde 1996 con la Ley 324, la Ley 982 de 2005 y el Decreto 1221 de 2017. La experiencia demuestra que cuando las políticas priorizan el acceso temprano a la lengua de señas y la formación de identidad cultural, se logran mejores resultados en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños. Ejemplo de esto es lo que mencionan Vesga Parra *et al.* que “al no contar con una competencia lingüística, los estudiantes Sordos pierden la posibilidad de interactuar con su familia y con su entorno; esto genera vacíos en construcciones de conceptos básicos iniciales para comienzos de procesos escolares” (2016, p. 99). De esta manera, al no haber una lengua que medie la comunicación, los niños y niñas sordos se encuentran completamente aislados de las relaciones que se construyen en el hogar y los primeros años de vida, en la gran mayoría de casos, no garantizan que se cumpla el desarrollo y aprendizaje en cuanto a la identidad, la comunicación y el aprendizaje de manera efectiva.

Programas que involucran activamente a las familias y a la comunidad Sorda en los procesos educativos han resultado ser particularmente efectivos, como es el caso del Colegio Filadelfia para Sordos mediante el Proyecto Hogar Feliz, con el cual se contribuyó de manera amplia a la mayoría de integrantes de las familias con hijos e hijas Sordos en cuanto a la interacción en lengua de señas colombiana y las relaciones familiares respetuosas (Jones, 2017). Aunque este aspecto requiere

mayor sistematización y ampliación de cobertura, especialmente en zonas rurales y marginadas. De hecho, una de las recomendaciones de la investigación realizada por Bolaños Motta y Casallas Forero (2020), titulada *De una comunicación emergente a la lengua de señas colombiana. Madres oyentes que aprenden lengua de señas para comunicarse con sus hijos sordos*, es precisamente que se deben crear programas para la enseñanza-aprendizaje de la lengua de señas colombiana para familias con miembros sordos, de tal forma que el tránsito del hogar a la escuela sea lo más armónico posible.

Entre los principales aprendizajes destaca la necesidad de superar el enfoque médico-rehabilitador para adoptar un modelo sociocultural que valore la diversidad lingüística. Es crucial formar docentes bilingües, priorizando la contratación de educadores Sordos, y desarrollar materiales pedagógicos centrados en la experiencia visual. La articulación intersectorial entre salud, educación y protección social emerge como condición indispensable para garantizar diagnósticos oportunos, acceso a la lengua de señas desde la primera infancia y acompañamiento familiar continuo. Experiencias e investigaciones en la región muestran que las políticas son más efectivas cuando se diseñan con participación activa de organizaciones de personas Sordas. En este sentido, Damm Muñoz (2017) refiere que la exigencia fundamental del enfoque de derechos requiere que las leyes sean creadas con protagonismo activo de las personas Sordas, donde se legitimen socialmente las voces de los sujetos en las políticas públicas que pretenden beneficiar a los Sordos.

Finalmente, para avanzar hacia sociedades más inclusivas, se recomienda:

- Establecer sistemas de detección e intervención temprana que garanticen el acceso a la lengua de señas antes de los 3 años.
- Crear programas de formación y certificación de intérpretes y docentes Sordos.
- Desarrollar campañas de sensibilización que transformen imaginarios sociales sobre la sordera.
- Asignar presupuestos específicos para la implementación de modelos bilingües interculturales.

- Generar mecanismos de evaluación continua que permitan ajustar las políticas según las necesidades territoriales y garantizar su sostenibilidad en el tiempo.

La construcción de políticas verdaderamente inclusivas requiere superar visiones asistencialistas para adoptar enfoques de derechos humanos que reconozcan a los Sordos como sujetos políticos. Esto implica crear espacios de participación donde sus necesidades sean escuchadas directamente, fortalecer las organizaciones de personas Sordas como actores clave en la toma de decisiones y promover investigaciones lideradas por la comunidad Sorda, que aporten evidencia para el diseño de políticas. El camino hacia la equidad exige compromisos concretos de los Estados para transformar no solo las políticas educativas, sino toda la estructura social que hoy limita las oportunidades de desarrollo de las infancias Sordas.

Conclusiones

- Dentro de los principales hallazgos de esta revisión de estudios, se encuentra que se deben analizar todos los aspectos que interactúan entre sí y con la sordera, puesto que crean una multiplicidad de experiencias que deben ser consideradas en el diseño de políticas públicas para la atención integral de la primera infancia Sorda.
- Para el desarrollo y la implementación de políticas públicas más efectivas e inclusivas para la comunidad Sorda en Colombia y América Latina, es necesario enfatizar en la importancia de la colaboración entre diferentes actores sociales para garantizar el goce efectivo de los derechos y el desarrollo integral de los niños y niñas Sordos.
- Este desarrollo integral requiere transitar desde una perspectiva médica a una perspectiva intercultural que tenga en cuenta las dimensiones sociales, culturales, económicas, políticas y educativas que inciden en sus vidas reconociendo que la sordera no se vive de forma aislada, sino que está interconectada con otras variables como el género, la clase social, la etnia, la lengua y la ubicación geográfica.
- El análisis realizado permite tener un panorama general de la política pública para la primera infancia Sorda en América Latina y particularmente en Colombia. Allí se identifican avances significativos como el reconocimiento de lengua de señas en la primera infancia Sorda y el enfoque intercultural en las propuestas de los países y los territorios, en el marco del servicio educativo, lo cual, ha permitido avanzar en la comprensión de la sordera como una característica cultural y lingüística, más que una discapacidad.
- En el recorrido realizado se puede reconocer que en diferentes escenarios se han fortalecido los programas de atención temprana a la niñez Sorda, así como los programas de capacitación dirigida a profesionales que trabajan con esta población.
- A pesar de los esfuerzos y las contribuciones del Estado y la academia, persisten disparidades en el acceso a servicios de calidad para niños Sordos, especialmente en zonas rurales y poblaciones de bajos recursos.
- La implementación de las políticas públicas se ve limitada por la escasez de recursos financieros y humanos, de modo que sigue latente la necesidad de fortalecer el trabajo en sensibilización y cambio de actitudes hacia la población Sorda, tanto en la comunidad en general como en los diferentes actores involucrados. En ese sentido, se requiere mayor investigación sobre la realidad de la primera infancia Sorda en consideración de las particularidades del contexto intercultural.

Referencias

Abello Gómez, V. C (2017). *Interacción comunicativa entre Comunidad Sorda y Oyente, y la incidencia de aspectos sociales y culturales en las prácticas comunicativas* [tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional de la Universidad Distrital (RIUD). <https://repository.udistrital.edu.co/items/df54e77b-dc76-4a39-8321-5b9ea57930bd>

- Acevedo Franco, H., Gallego Tobón, C. y Gómez Parra, Y. (2017). Abandono y maltrato en la primera infancia, una mirada desde la política pública. *Revista Boletín Redipe*, 6(3), 139-146. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/215>
- Acosta Zambrano, M. P., Forero Pinzón, E., Samacá Contreras, S. M. y Valencia, R. (2018). *Maguaré: portal para la primera infancia. Análisis de usos, apropiaciones, interactividad y contenidos*. [tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional de la Universidad Distrital (RIUD). <https://repository.udistrital.edu.co/items/f5d06058-fc32-4d3f-9153-2387b3b80f03>
- Apolaro, A., Turbán, F., Ambrosini, M., Castillo, V., Piuma, F., Gomez, J., Botana, N., Alonso, S. y Cancino, G. (2023). *Ciudad para la niñez y la adolescencia: guía y recursos*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/es/publications/spanish/viewer/Ciudad-para-la-ninez-y-la-adolescencia-guia-y-recursos.pdf>
- Becerra, S. C. (2020). Inclusión e interculturalidad para la cultura Sorda: caminos recorridos y desafíos pendientes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, 1-23. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.792
- Berrío Díaz, J. I. y Monsalve Correa, Y. (2018). *Comprensión de las prácticas de crianza a padres y madres oyentes con hijas e hijos sordos en la etapa de primera infancia, residentes en el municipio de Medellín*. [tesis de maestría, Universidad de Manizales]. Repositorio Institucional de la Universidad de Manizales (RIDUM). <https://ridum.umanizales.edu.co/items/87039fb3-4b3a-4b03-9a26-9fbb-871b795b>
- Bolaños Motta, J. I. y Casallas Forero, E. (2020). De una comunicación emergente a la lengua de señas colombiana. Madres oyentes que aprenden lengua de señas para comunicarse con sus hijos sordos. *Signo y pensamiento*, 39(76). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp39.cels>
- Capera Leito D. C., Pedraza Romero, J. y Jiménez, D. A. (2016). Política pública educativa y derechos humanos en los jóvenes no oyentes. *Revista Negonotas*. (6), 13-26. <https://doi.org/10.52143/2346-1357.336>
- Ceballos-Higuita, L. y Otálvaro-Castro, G. J. (2021). Tramas en la construcción de la intersectorialidad para atender la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-25. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.19.2.4873>
- Damm Muñoz, X., (2017). Políticas públicas chilenas e inclusión social de personas sordas. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 56(1), 183-201. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333377686011>
- Desueza Delgado, A. (2021). La comunicación pedagógica en el proceso educativo de las personas sordas costarricenses en un mundo globalizado. En P. Arcoverde Cavalcanti (organizadora), *Educação: teoria, métodos e perspectivas* (130-154). Editora Artemis. https://doi.org/10.37572/EdArt_18042131612
- Deliyore Vega, M. del R. (2018). Costa Rica, de la educación especial a la educación inclusiva. Una mirada histórica. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 31, 165-188. <https://doi.org/10.19053/01227238.8600>
- Equipe Niñez Plural. (2019). Niñez, alteridad y cuidado: reflexiones para un campo en construcción. *Desidades. Revista electrónica de divulgación científica de la infancia y la juventud*, 25, 48-58. https://desidades.ufrj.br/wp-content/uploads/DESidades25_ESP_site.pdf
- FENASCOL. [Canales FENASCOL]. (2022). *Desafíos y recomendaciones para la primera infancia y niñez sorda: Henry Mejía Royet*. [archivo de video]. YouTube. <https://youtu.be/8F4jzRZNAGs>
- Fontaine, G. (2015). *El análisis de políticas públicas: Conceptos, teorías y métodos*. Anthropos.
- Giraldo Menjura, L. J. (2023). *Prospectiva de Lineamientos para un Currículo Intercultural en Ocho Instituciones Distritales de Educación Media con Jóvenes Sordos, Bogotá Colombia* [tesis doctoral, Universidad Santo Tomás].

- Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAIUSTA). <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/53056>
- Gobierno de Colombia (2018). *Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030*. https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia.pdf
- González Cuesta, R. (2022). *El desempeño profesional del psicopedagogo en la orientación educativa para el trabajo con niños sordos de la primera infancia* [tesis doctoral, Universidad de Matanzas]. Repositorio Institucional (REIN). <https://rein.umcc.cu/handle/123456789/59>
- Guerrero-Arenas, C. I. y Hernández-Santana, G. (2023). Más allá de escuchar: consideraciones cognitivas y lingüísticas en niños Sordos. *CIENCIA ergo-sum*, 30(3). <http://doi.org/10.30878/cies.v30n3a5>
- Herrera Fernández, V. (2009). Intervención temprana en niños sordos y sus familias. Un programa de atención integral. *Revista electrónica diálogos educativos*, 9(17), 74-88. <https://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1120>
- Huertas Toro, Y. A. (2019). *Consideraciones para el diseño de la política pública de Seguridad Alimentaria y Nutricional con énfasis en Primera Infancia en el municipio de Tunja, Boyacá, desde un enfoque participativo*. [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional UNAL. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/76303>
- Infantes Domínguez, L. A., Noguera Núñez, K. y Suárez Santiesteban, D. (2017). Fundamentos filosóficos, didácticos y psicopedagógicos del proceso de preparación a la familia de niños sordos. *Roca: revista científico-educacional de la provincia de Granma*, 13(3), 84-98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6759739>
- Infobae. (24 de septiembre de 2023). *Colombia tiene porcentaje bajo en la implementación de los derechos de las personas sordas*, Insor. <https://www.infobae.com/colombia/2023/09/24/colombia-tiene-porcentaje-bajo-en-la-implementacion-de-los-derechos-de-las-personas-sordas-insor/>
- INSOR. (2012). *Documento No. 7. Lineamientos para el desarrollo de competencias en estudiantes sordos. Una experiencia desde el PEBBI*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. https://educativo.insor.gov.co/wp-content/uploads/2020/12/Documento_07.pdf
- INSOR. (2020). *Modelo bilingüe bicultural de educación inicial para la primera infancia Sorda*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. <https://educativo.insor.gov.co/wp-content/uploads/2020/12/Documento-Primera-Infancia.pdf>
- Jones, P. V. (2017). *Debates, experiencias y tiempos para decidir. Una co-investigación entre niñas, niños y jóvenes sordos y sordociegos del Colegio Filadelfia para Sordos de Bogotá* [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional UNAL. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/60999>
- Laplacette, J. A., Huerin, V., Esteve, M. J. y Raznoszczyk de Schejtman, C. (2014). Regulación-desregulación afectiva en díadas madre-niño oyente y madre-niño sordo y su relación con el estilo interactivo y el funcionamiento reflexivo parental. *Anuario de Investigaciones*, 21, 347-354. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139994036.pdf>
- Mejía, C., Rocha Ruiz, L. y Caicedo, S. C. (2018). *Los niños sordos en Colombia: retos para la educación y la inclusión*. Editorial Bonaventuriana. <https://www.editorialbonaventuriana.usb.edu.co/index.php/libros/inv/item/394-ninos-sordos-colombia-retos-educacion-inclusion>
- Mora-Olate, M. L. (2022). La comunidad sorda: un desafío bilingüe e intercultural crítico para la educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, 1-2. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e3r.5737>
- Morales Acosta, G. V. (2015). Diversidad auditiva: imaginarios sociales e inclusión laboral: una aproximación intercultural. *Psicogente*, 18(34), 364-371. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-01372015000200010
- Morales Acosta, G. V. (2017). *E-Book "La abuela que ríe 1-2" en lengua de señas colombiana en*

- sensibilidad intercultural* [ponencia]. XX Congreso de la Asociación de Colombianistas “Colombias globales”, San Diego, Estados Unidos. <https://colombianistas.org/wordpress/index.php/2018/07/09/morales-acosta/>
- Morales-Acosta, G., Mardones Nichi, T., de Aquino Albres, N., Muñoz Vilugrón K. y Rodríguez Montano, I. (2022). Competencia comunicativa intercultural en Las Voces docentes en Un contexto Escolar con diversidad sorda de la región metropolitana, Chile. *Diálogo Andino*, 67, 227–239. <https://doi.org/10.4067/s0719-26812022000100227>
- Ordóñez-Matamoros, G. (2013). *Manual de análisis y diseño de políticas públicas* (primera edición). Universidad Externado de Colombia.
- Ruiz Bedolla, F. (2018). La inclusión y los derechos de las personas con discapacidad y su incidencia en las políticas públicas. *Revista de administración pública*, 51(1), 205-218. <https://inap.mx/wp-content/uploads/2020/08/rap145.pdf#page=205>
- De la Paz, M. V. y Salamanca Salucci, M. (2009). Elementos de la Cultura Sorda: Una base para el curriculum intercultural. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, volumen 8, (15), 31-49. <https://www.rexe.cl/index.php/rexe/article/view/154>
- Peñuela, P. (2018). *El bilingüismo para la primera infancia sorda: una medida para la construcción de paz en la primera infancia* [Ponencia]. VI Congreso de Pedagogía e Infancia. Bogotá, Colombia.
- Sánchez Cubides, P. A. (2018). La política pública como garantía de derechos de la primera infancia en Colombia. *Derecho y Realidad*, 16(31), 31-44. <https://doi.org/10.19053/16923936.v16.n31.2018.9105>
- Serrano Gallardo, M. del P. (2019). Interseccionalidade, a chave para enfrentar as desigualdades sociais em saúde. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 27, e3124. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.0000-3124>
- Sierra Socorro, J. J. y García Reyes, O. (2020). La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales. *Mendive. Revista De Educación*, 18(1), 129–149. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7406133>
- Silva Flores, A. C. T. (2013). *Uso de la Guía de Señas Peruana y su relación con las interacciones didácticas del docente en los estudiantes sordos de Lima* [Tesina, Universidad César Vallejo]. Cultura sorda. <https://cultura-sorda.org/uso-guia-de-senas-peruana/>
- Tejada Condemayta, L. R. (2021). *Factores determinantes en la atención educativa de estudiantes sordos peruanos* [trabajo de grado, Universidad Científica del Sur]. Repositorio Académico de la Universidad Científica del Sur. <https://repositorio.cientifica.edu.pe/handle/20.500.12805/2179>
- Tróchez Collazos, C. P. y Patarroyo Corredor, D. C. (2016). *Identificación y análisis de políticas públicas y actores sociales en la atención a la población infantil con discapacidad en Colombia*. [tesis de maestría, Universidad de La Salle]. Ciencia Unisalle. <https://ciencia.lasalle.edu.co/items/25c28910-bd0a-4e07-94d0-b900ca-53c8ec>
- Trujillo Sánchez, A. C., Núñez Rojas, M. E., Lozano Soto, N. y Perdomo Perafán, A. (2012). Inclusión escolar de primera infancia con necesidades educativas especiales: imaginarios de los docentes. *Revista de Investigaciones*, 11(2), 27-30. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/5617>
- Vallarino, S. (2012). *La educación de los niños sordos en Uruguay. Lectura y escritura: el principal desafío*. [Ponencia]. Tercer Foro de Lenguas de ANEP, Montevideo, Uruguay. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/Politicasylinguisticas/publicaciones/fla/3fla.pdf#page=275>
- Valles González, B. (2003). Una propuesta para el desarrollo de una política pública para la atención integral temprana de las deficiencias auditivas en Venezuela. *Laurus*, (15), 90-110. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111335007>
- Valmorisco Pizzaro, S. y Vicente Vicente, M. J. (2023). De vueltas al canon ¿Qué deberían

- enseñar las clases de políticas públicas? *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, 31, 14-30. <https://doi.org/10.24965/gapp.11141>
- Velásquez, R. del P. (2015). Orientaciones para la atención de las niñas y los niños sordos en los tres primeros años de vida. *Revista Inclusión y Desarrollo*, 3(1), 51-63. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.3.1.2016.51-63>
- Velásquez Girón, R. del P. (2023). Retos para la promoción y garantía de derechos en primera infancia sorda. *Areté*, 23(2), 71-78. <https://doi.org/10.33881/1657-2513.art.23208>
- Vesga Parra, L. de S., Lasso Quintero, D. y Tobar Londoño, M. M. (2016). Adquisición tardía de la primera lengua: experiencia escolar de niñas y niños Sordos de una Institución Educativa pública en la ciudad de Popayán (Cauca). *Revista Katharsis*, (22). 87-113. <https://doi.org/10.25057/25005731.816>
- Vidal Salgado, C., Isidoro Mojica, M. I. y Bonilla A., S. M. (s.f.). *La lengua de señas mexicana en la educación de los niños sordos desde la perspectiva socioantropológica del modelo educativo bilingüe y bicultural*. https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Vidal_Salgado_Mojica_Bonilla_LSMex_educacion_ninos_sordos_socioantropologico_modelo_bilingue_bicultural.pdf

