

**Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje.**

Cindy Katherine Casallas Fautoque, Carolina Montoya Mogollón y Laura Gineth Navarro Ortiz

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Fundación Universitaria Los Libertadores  
Bogotá, D.C.

**Notas del Autor:**

Cindy Katherine Casallas Fautoque: [ckcasallasf@libertadores.edu.co](mailto:ckcasallasf@libertadores.edu.co)

Laura Gineth Navarro Ortiz: [lgnavarro@libertadores.edu.co](mailto:lgnavarro@libertadores.edu.co)

Diana Carolina Montoya Mogollon: [dcmontoyam@libertadores.edu.co](mailto:dcmontoyam@libertadores.edu.co)

Este Proyecto corresponde al Programa de Maestría en Educación

**Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje.**

Cindy Katherine Casallas Fautoque, Carolina Montoya Mogollón y Laura Gineth Navarro Ortiz

Trabajo de grado presentado para optar al Título de Magíster en Educación

Tutor

María Angélica Yazzo Zambrano

## Contenido

Introducción	10
1. Problema	13
1.1. Planteamiento del problema	13
1.2. Pregunta Problema	16
1.3. Justificación	17
2. Objetivos	20
2.1. Objetivo general	20
2.2. Objetivos específicos	20
3. Marco Referencial	21
3.1. Antecedentes Investigativos	21
3.1.1. Antecedentes Internacionales	21
3.1.2. Antecedentes Nacionales	28
3.1.3. Antecedentes Locales	35
3.2. Marco Conceptual	41
3.2.1. Inclusión	41
3.2.2. Educación Inclusiva	45
3.2.3. Barreras de la Educación Inclusiva	52
3.2.4. Incluir la Discapacidad	55
3.2.4.1. Discapacidad	55
3.2.4.2. De la permanencia, el aprendizaje y la participación	58
3.2.4.3. De la discapacidad sensorial, la discapacidad auditiva y las personas sordas.	59

3.2.5. Imaginarios sociales	63
3.3. Marco Legal	65
4. Diseño Metodológico	83
4.1. Enfoque de Investigación.	83
4.2. Tipo de investigación	84
4.3. Línea y grupo de investigación	86
4.4. Población	87
4.5. Muestra	88
4.6. Fases de Investigación.	89
4.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	93
4.7.1. Encuesta	93
4.7.2. Entrevista Semi Estructurada	94
4.7.3. Grupo Focal	97
4.7.4. Triangulación	99
5. Resultados y Análisis	100
5.1. Resultados.	100
5. Conclusiones y recomendaciones	145
Bibliografía	160
Anexos	167

## Índice de Tablas

**Tabla 1** Características de la visión esencialista y crítica de la Educación Inclusiva.

<b>Tabla 2</b> Legislación Nacional	69
<b>Tabla 3</b> Participantes	87

## Índice de Gráficos

Gráfico 1P.O. Interés en aprendizaje de LSC	108
Gráfico 2 IN. Tiempo de experiencia como intérprete	113
Gráfico 3D. Contacto o interacción con personas sordas	114
Gráfico 4E.O. Conocimiento de señas básicas LSC	115
Gráfico 5P. O. ¿Cree que las personas sordas tienen dificultades de aprendizaje?	120
Gráfico 6D. ¿Cree que las personas sordas tienen dificultades de aprendizaje?	121
Gráfico 7 IN. ¿Cree que las personas sordas tienen dificultades de aprendizaje?	122
Gráfico 8E.O. ¿Cree que las personas sordas tienen dificultades de aprendizaje?	123
Gráfico 9P. O. ¿Ha participado en actividades conjuntas con sordos en la I.E. Ricaurte?	131
Gráfico 10 P. O. Considera apropiada la institución para la población sorda	138

**Nota de aceptación**

Nota Aprobatoria

---

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Jurado

---

Fecha: \_\_\_\_\_

## **Dedicatoria**

Al autismo que llegó a mi vida para retarme y potenciarme de maneras que no imaginaba, a mi hijo para quien ahora con mayor convicción anhelo y construyo una educación inclusiva más consciente, a mi familia que siempre ha sido apoyo y parte de mis logros, les amo y agradezco.

**Carolina Montoya Mogollón**

A quien la vida no le dio el tiempo suficiente y se adelantó en el camino, pero me enseñó lo fuerte que puedo ser, me recordó el valor de los sueños y que todo el esfuerzo vale la pena, por todas las veces que me preguntaste sobre la tesis, hoy está aquí, hoy está por los dos, ¡Somos Magister!... A ti Fonsi, que sé que sonríes en cada estrella.

**Laura Gineth Navarro Ortiz**

A mi familia que siempre ha creído en mí, han sido mi soporte y mi apoyo en cada sueño y meta que me propongo. A mis angelitos que partieron muy pronto, sé que ustedes están a mi lado en cada momento y en cada peldaño que avanzo. Y a mis amigas/compañeras de maestría, sin ustedes este proceso no habría sido igual, gracias por el compromiso y dedicación en cada momento.

**Cindy Katherinne Casallas Fautoque**

## **Agradecimientos**

Nuestro más profundo agradecimiento a familiares y colegas que fueron apoyo en cada una de las etapas de esta investigación, a la comunidad sorda que nos permitió una construcción de aprendizajes para la vida y nuestra labor como docentes; agradecemos también a nuestro lugar de trabajo; Institución Educativa Ricaurte y a la universidad por enriquecer nuestro ser y mente.

Fue un arduo proceso del que hoy nos sentimos muy satisfechas y esperamos poder retribuir a la comunidad educativa y en especial a los sordos del municipio de Soacha.

## **Resumen**

La presente investigación realiza un análisis del aprendizaje, la participación y la permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte ubicada en la comuna 6 del municipio de Soacha, Cundinamarca, la cual cuenta con un programa de atención a sordos, siendo la única del municipio con esta característica. Desde la investigación narrativa se recogen las voces de los diferentes actores de la comunidad de aprendizaje: estudiantes sordos y oyentes, docentes sordos y oyentes, intérpretes, modelos lingüísticos, directivos y a su vez con la mirada de profesionales sordos quienes desde sus experiencias aportan al fortalecimiento de dicho programa desde el reconocimiento de los imaginarios sociales desde los cuales cada uno de los actores aborda la educación inclusiva, como reconoce a las personas sordas, su interacción con ellas y la relación con la enseñanza-aprendizaje.

## **Abstract**

This thesis project analyzes the learning, participation and permanence of the deaf population of the Institución Educativa Ricaurte, located in commune 6, Soacha, Cundinamarca, which has a deaf care program, being the only municipality with this feature. From the narrative inquiry the voices of the different actors of the learning community are collected: deaf students and listeners, deaf teachers and listeners, interpreters, linguistic models, managers and at the same time with the eyes of deaf professionals who from their experiences contribute to the strengthening of this program from the recognition of the social imaginaries from which each of the actors approach inclusive education, as it recognizes deaf people, their interaction with them and the relationship with teaching-learning.

## **Introducción**

La investigación *Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje*, busca realizar una mirada al proceso que se lleva a cabo en la institución con el programa de atención a sordos, desde cada uno de los diferentes actores de la comunidad de aprendizaje, la relación con la comunidad sorda, dependiendo del rol en el que se encuentren, y los imaginarios desde donde se posicionan sus percepciones y acciones frente a los procesos de aprendizaje, participación y permanencia de dicha población.

Para este caso, la comunidad de aprendizaje se refiere a los diferentes actores que intervienen en los procesos que desarrolla la comunidad sorda en la Institución y que, a la vez, serán la muestra poblacional participante para la presente investigación y de quienes se recojan sus narrativas: estudiantes sordos, estudiantes oyentes, profesores sordos y oyentes, Intérpretes de Lengua de Señas Colombiana, directivos, modelos lingüísticos, docentes sordos, investigadoras y, finalmente, las narrativas de profesionales sordos que, aunque son ajenos a la institución, aportan al recordar sus vivencias en la escuela, desde otros espacios académicos contando sus experiencias en cuanto al aprendizaje, el acceso, la permanencia y la participación escolar.

Así pues, la pregunta en la que se basó este ejercicio investigativo fue: ¿Cómo reconocer el aprendizaje, la participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje con el fin de generar orientaciones que aporten al programa?

Se buscó responder a la pregunta través de los objetivos de caracterización de los integrantes de la comunidad de aprendizaje desde el rol que ejerce hacia la comunidad sorda, además de la identificación de los imaginarios sociales de los dichos actores para establecer su incidencia en el aprendizaje, permanencia y participación de la comunidad sorda de la Institución Educativa Ricaurte y el análisis de las expectativas y los retos desde el programa de atención educativa de la población sorda de la misma.

Desde el campo referencial, para esta investigación se realizó una mirada de antecedentes desde diferentes experiencias con la comunidad sorda en el campo educativo en el marco internacional, nacional y local, lo cual permitió hacer un recorrido por diferentes posturas frente a la educación inclusiva. En cuanto a lo teórico, se abordaron autores que aportan y conciben la educación inclusiva, las barreras de la misma, la discapacidad, la discapacidad auditiva, las personas sordas y los imaginarios sociales. Así mismo, se realizó un recorrido por las diferentes leyes, decretos y normas que se han gestado en torno a la discapacidad.

Ahora, para la recolección de las voces e imaginarios de la comunidad de aprendizaje se utilizó la investigación cualitativa desde el método narrativo, que a través del diálogo, los participantes e investigadores recolectaron información de sus historias de vida y así posteriormente se pudiesen analizar en el proceso (Atkinson & Coffey, 2003). Uno de los conceptos base de este ejercicio, es el de los imaginarios sociales, los cuales permiten una mirada más profunda y ofrecen elementos de análisis desde el patrimonio representativo, la transformación y la creación (Castoriadis,2002).

En ese sentido, para el análisis se establecieron seis categorías, las cuales hicieron las veces de nociones analíticas y se fundamentaron desde varios autores, estas fueron: interacción con los otros, aprendizaje, acceso, participación, permanencia y educación inclusiva crítica, en cada uno de estos, se analizaron las voces de los actores, los autores seleccionados y las experiencias recolectadas.

Finalmente y luego del análisis realizado se encuentran las conclusiones y recomendaciones del ejercicio investigativo, dirigidas a la Institución Educativa Ricaurte y el programa de atención a sordos que desarrolla para que puedan ser tenidas en cuenta y fortalezcan este proceso. Así mismo, las reflexiones frente a la educación inclusiva y la comunidad sorda que, como personas oyentes, pueden ser tenidas en cuenta.

# **1. Problema**

## **1.1. Planteamiento del problema**

La educación como derecho fundamental permite el desarrollo integral y fortalecimiento de capacidades de niños, jóvenes y adultos, teniendo en cuenta que, esta permite la participación, socialización, aprendizaje y en los mejores escenarios un motor para mejorar la calidad de vida, en ese sentido, La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015) establece que esta debe darse en igualdad de oportunidades, sin ningún tipo de exclusión y debe enfocarse en los menos favorecidos.

Dicho lo anterior, hay que reconocer que la escuela es el espacio de convergencia de la diversidad y la diferencia, cada persona que allí interactúa está equipada con sus particularidades del contexto, creencias, interpretaciones, formas de reaccionar, aprender y ser; son muchos los retos que ella convoca, si además se adhiere la tarea de responder cuantitativamente a los estándares, dejando de lado el componente social que va de la mano con el desarrollo de los sujetos; ahora, este mismo panorama se torna en un desafío aún más complejo cuando se habla de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad. Desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018) se contempla a la educación inclusiva como un proceso que reconoce y responde a la diversidad de características, intereses, oportunidades y expectativas de niños, jóvenes y adultos; siempre promoviendo su desarrollo, aprendizaje y participación en un ambiente de aprendizaje sin discriminación alguna.

Con respecto a la Institución Educativa Ricaurte, ésta se encuentra ubicada en la comuna 6 del municipio de Soacha, se caracteriza por recibir el mayor número de población sorda tanto en primaria como secundaria, consolidándose como el colegio pionero en inclusión de dicha población en el municipio. Desde el 2001 el programa de inclusión se gestó con el apoyo del Ministerio de Educación, la Secretaría de Educación y Cultura de Soacha y el Instituto Nacional de Sordos, en adelante INSOR, para capacitar a la comunidad educativa en la Lengua de Señas Colombiana (en adelante LSC). A su vez crearon las aulas multigradales para esta población en primaria, quienes posteriormente en bachillerato pasarán a las aulas regulares. La institución cuenta con el apoyo de algunos profesores que manejan LSC, modelos lingüísticos e intérpretes.

Desde el Proyecto Educativo Institucional, en adelante PEI, se define que en el caso de primaria, se cuenta con dos aulas diferenciadas y multigradales de sordos, dirigidas por profesores oyentes que manejan LSC. Se encuentran distribuidas de la siguiente manera: en el aula uno, se ubican los estudiantes de preescolar, primero y segundo, y en el aula dos, los estudiantes de tercero, cuarto y quinto, además de un profesor sordo identificado con LSC como modelo lingüístico.

En la primaria, la población sorda, establece la LSC como primera lengua y se realiza un trabajo desde las dimensiones corporal, visual, manual y gestual. En bachillerato, los estudiantes sordos se integran al “aula regular”, en la que las clases son dirigidas por un profesor oyente especializado en las diferentes áreas y es apoyado por un intérprete de LSC.

Sin embargo, como suele suceder en los procesos de inclusión, es la población “diferente”, la excluida, la minoritaria, quien debe adaptarse a las formas de la población

“regular”. En el caso de la comunidad sorda, además de la LSC, deben aprender español como segunda lengua para poder acceder a los conocimientos, procesos y comunicarse con los otros, lo cual podría llegar a dificultar los procesos de inclusión al tener que aprender dos lenguas e intentar dominarlas; por el contrario poco se hace por los pares y compañeros de interacción pedagógica por disminuir las barreras comunicativas.

Aunque el proyecto es reconocido en el municipio, en el marco educativo e institucional y por el INSOR, (entidad que en el 2013 realizó un perfil de matrícula de estudiantes con discapacidad auditiva a nivel territorial y, de acuerdo al reporte del SIMAT, la institución registró el mayor número de estudiantes sordos en Soacha); por medio de las evaluaciones institucionales de los años 2020 y 2021 se han evidenciado dificultades como: puntuación baja (1) en el componente de apoyo pedagógico a la población en condición de discapacidad, también en la política de inclusión (1) pues no hay una estrategia de institucional articulada, falta de difusión, conocimiento e interacción con el mismo ya que se evidencian falencias en los componentes de escuela de padres, necesidades y expectativas de los estudiantes; el componente de formación y capacitación del proceso de talento humano con puntaje de (1) relaciona la falta de capacitación interna docente, de apoyo lo que favorece las barreras de la inclusión y comunicativas que están presentes al desconocer la LSC, la limitada interacción entre oyentes y sordos, lo que produce que dentro de la Institución se genere una inclusión excluyente, en consecuencia, todo lo anterior afecta el objetivo propuesto con la educación inclusiva en cuanto a el aprendizaje, la participación y la permanencia de dicha población.

En este sentido, se hace importante realizar una mirada retrospectiva, cuestionamientos sobre la labor en la institución, caracterización de la población y proyecciones del programa de atención a la población sorda de la institución, desde cada uno de los actores de la comunidad educativa, pues todos desde su rol intervienen, aportan, afectan y desarrollan el mismo, y así reconocer las expectativas, imaginarios, concepciones, aciertos y aspectos a mejorar que impacten el proceso que se desarrolla con la comunidad sorda.

## **1.2. Pregunta Problema**

La institución educativa Ricaurte posee un programa que lleva una larga trayectoria de inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva, sin embargo y de acuerdo con los resultados arrojados en la evaluación anual institucional, su impacto ha disminuido en los últimos años debido al poco reconocimiento del programa dentro de la comunidad educativa en general, la falta de capacitación docente frente a la inclusión y el reconocimiento de las LSC, así como el acompañamiento a dicha población.

También es importante reconocer las perspectivas de cada uno de los integrantes que componen la comunidad educativa y la manera en que desde allí realizan acciones desde lo administrativo, pedagógico, interpersonal, social y cultural y que han intentado aportar desde su rol y percepción al proceso de inclusión, en ocasiones con un sentimiento de impotencia al no saber concretamente que lo que se hace es correcto o no, queriendo dejar a un lado la visión de que los niños de inclusión, son la población “diferente”, la minoritaria, quien debe incluirse y adaptarse a las formas de la población “regular” y buscando que el programa de atención a sordos pueda ser desarrollado de forma transversal en la institución.

Es por ello que se hace necesario preguntar: ¿Cómo reconocer el aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje con el fin de generar orientaciones que aporten al programa?

### **1.3. Justificación**

Según el Instituto Nacional de Sordos (INSOR ,2019) en Colombia hay más de 550 mil personas con discapacidad auditiva; ciudades como Bogotá, Medellín y Cali tienen la mayor concentración de población sorda; así mismo, se registran el mayor número de la población sorda matriculados en el sistema educativo. Es por ello que, para el gobierno nacional y el INSOR, la educación de sordos se ha convertido en uno de los ejes fundamentales de la inclusión, pues busca brindar mejores oportunidades de desarrollo y aprendizaje a toda la población y así generar equidad en el país desde el ámbito escolar.

Por lo anterior, es importante resaltar que el Instituto Nacional para Sordos es el ente que se preocupa por responder al propósito anteriormente expuesto; además, es quien se ofrece a trabajar conjuntamente con el gobierno para cumplir las metas establecidas y beneficiar a la población sorda del país. Desde la Subdirección de Gestión Educativa del INSOR (2019) se generaron algunas acciones necesarias para garantizar el derecho a la educación de esta población, estas apuntan a la asistencia técnica, agentes asesorados, escuelas focalizadas y producción de contenidos educativos accesibles, todo lo anterior respondiendo a los requerimientos del Decreto 1421 de 2017.

La asistencia técnica y los agentes asesorados hacen referencia al personal calificado que pueda atender a la oferta bilingüe cultural, a partir de promover programas que contribuyan a la acreditación y formación de intérpretes de la lengua de señas. Además de contar con el acompañamiento de profesionales intérpretes, es necesario contar con apoyo de los modelos lingüísticos (personas usuarias nativas de la Lengua de Señas Colombiana), fonoaudiología y profesores con experiencia en el trabajo con este grupo de estudiantes en particular.

En cuanto a las escuelas focalizadas, se parte desde el fortalecimiento del componente lingüístico en las instituciones educativas y que cuenten con el personal necesario, capacitado para potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje de personas sordas tanto en lengua de señas como en español. Además, que desde su organización promuevan la participación de toda la población.

Por otra parte, la producción de contenidos educativos accesibles como herramientas pedagógicas que fortalezcan los procesos de enseñanza- aprendizaje. Desde los planes de estudio, programas y metodologías para contribuir a una formación integral que abarque los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas educativas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional.

Las autoras de esta investigación señalan la tensión que gira alrededor de la inclusión educativa de las personas con discapacidad auditiva en aulas regulares con respecto a la atención de las necesidades tanto de niños sordos como oyentes y cuestionan la participación, la permanencia y el aprendizaje mediado por la I.E.Ricaurte para generar aportes en pro del desarrollo lingüístico, emocional, social y académico de la población sorda escolarizada.

Hoy en día hablar educación Inclusiva exige un compromiso no solo desde el discurso sino desde las acciones encaminadas para lograrla, para ello deben existir unas claridades en las que agentes políticos, educativos y sociales trabajen en sinergia y pasen de una inclusión reflejada en cifras y estadísticas a una que se vivencie, por lo menos y para empezar, en la cotidianidad de la escuela.

La educación inclusiva en la escuela es la proyección de una sociedad que reconoce la diversidad, convive con el otro desde sus talentos y diferencias, es avizorar que representa una oportunidad de aprendizajes para la vida, el fortalecimiento del sujeto, las identidades individuales y colectivas. Es aquí, donde el rol del profesor que investiga, se hace clave para el inicio de una verdadera inclusión que ocurre cuando se reconoce en el grupo la diversidad y se trabaja a partir de ella re-pensando sus prácticas de enseñanza y aprendizaje en torno a lograr más allá de la integración una inclusión.

Es por ello que esta propuesta plantea una mirada retrospectiva para revisar el programa de inclusión de la población sorda en la I.E. Ricaurte, al hacer un barrido y análisis a partir de las voces y experiencias de quienes han hecho parte de este proceso, en el que se tengan en cuenta sus sentires, concepciones, identidades, aciertos, aspectos a mejorar y proyecciones con el fin de generar principalmente para los profesores y directivos unas reflexiones y aportes al programa, desde elementos que conlleven, pasar del discurso y las buenas voluntades a acciones que impacten en una verdadera inclusión y tengan en cuenta a la comunidad educativa en su participación, permanencia y aprendizaje.

## **2. Objetivos**

### **2.1. Objetivo general**

Reconocer el aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje y así generar aportes al programa educativo.

### **2.2. Objetivos específicos**

- Caracterizar los actores de la comunidad de aprendizaje desde el rol que ejercen hacia la comunidad sorda.
- Identificar los imaginarios sociales de los actores La Comunidad de Aprendizaje para establecer su incidencia en el aprendizaje, permanencia y participación de la comunidad sorda.
- Generar aportes al programa de atención a la población sorda a partir del análisis de las narrativas, las expectativas y retos de los participantes de la comunidad de aprendizaje.

### **3. Marco Referencial**

#### **3.1. Antecedentes Investigativos**

Es importante destacar que desde la perspectiva de la educación inclusiva existen antecedentes, diversas investigaciones e intervenciones en donde se ha reflexionado sobre aspectos latentes de la escuela hoy en día como la inclusión, la discapacidad, la integración, la exclusión y, en particular para este caso, con estudiantes sordos o con discapacidad auditiva, que intentan dar orientaciones tanto desde la práctica como de la teoría, en la búsqueda de una educación inclusiva.

##### **3.1.1. Antecedentes Internacionales**

Desde el campo internacional, esta temática se ha abordado desde diferentes campos de acción, así, en primer lugar se encuentra a Beatriz Reverter Oliver quien desarrolló la tesis doctoral *Inclusión del alumnado con discapacidad sensorial y traducción audiovisual en las aulas de inglés de las EEOOI de la Comunitat Valenciana: un estudio exploratorio*, de España, en donde se parte desde el hecho que la discapacidad sensorial implica grandes retos en cuanto a la interacción en el aula regular desde los conocimientos, las estrategias, los objetivos y las relaciones entre pares y con el profesor, la cual en la tesis se afronta desde tres perspectivas la didáctica de lenguas, la de los estudios de traducción y la de accesibilidad. Buscando así que tanto las personas con discapacidad sensorial como las personas sin discapacidad puedan estudiar juntas.

Desde el contexto histórico y legislativo abordado se evidencian los diferentes procesos que se han llevado a cabo para el reconocimiento de la discapacidad como algo más

que “la falta de” y que por el contrario ofrece múltiples posibilidades de aprendizaje, así como las luchas de las personas con discapacidad por ser visibles socialmente y tratadas con equidad, intentando eliminar las barreras que dificultan el aprendizaje, labor que tienen los centros educativos.

Sin embargo, ha sido un proceso complejo en donde intervienen los contenidos, las herramientas, los profesores y los estudiantes y al tratarse de discapacidades sensoriales (auditiva o visual) se hace más difícil que en el aula se conjuguen todos los elementos de forma equitativa, por lo que es necesario que se replanteen los enfoques didácticos, los recursos, etc.

Dentro de las conclusiones se resalta la dificultad que aún existe en el aula regular al momento de trabajar con estudiantes con discapacidad sensorial, bien sea desde la disposición de los contenidos y en específico para la investigación realizada con los recursos, métodos y metodologías implementados para el proceso de enseñanza- aprendizaje, desde el campo profesor se manifiesta la falta de formación y de en algunos casos disposición frente a la discapacidad.

En cuanto a los recursos, aunque la institución aporta algunos, gran parte de los utilizados los proveen los mismos estudiantes, de igual forma los que se manejan en las aulas no siempre están adaptados o tienen la posibilidad de adaptarse a las necesidades de los estudiantes.

Por último, ésta la autora manifiesta su interés por continuar desarrollando la temática, pues considera que aún falta mucho para llegar a las aulas inclusivas, que las

personas con discapacidad deben contar con equidad en las oportunidades, en el acceso a recursos y que es importante continuar reflexionando y ejecutando acciones que conlleven a dicho propósito.

En la segunda investigación, Sofía Larrazábal, Rosario Palacios y Victoria Espinoza con su tesis doctoral titulada *Inclusión de Estudiantes Sordos/as en Escuelas Regulares en Chile: Posibilidades y Limitaciones desde un Análisis de Prácticas de Aula*, de Chile, evidencian los esfuerzos y alcances desde la normatividad, legislación y las instituciones por incluir a estudiantes sordos al aula regular, sin embargo, “Aunque la sordera es un elemento compartido por muchos/as estudiantes que actualmente asisten a escuelas regulares, no todas las personas sordas se desenvuelven del mismo modo ni requieren los mismos recursos interpretativos para comunicarse” (Swanwick, 2015, p. 77).

En este sentido, se pone de manifiesto que la diversidad no es sólo identificar algún grupo poblacional con características predominantemente diferentes, como lo es el caso de la discapacidad, sino que como sujetos cada quien tiene particularidades, singularidades que le caracterizan, haciendo más complejo aún el proceso educativo.

La lengua de señas al no estar incorporada en toda la comunidad, como forma de comunicación, se convierte en tan solo traducción de contenidos, por lo cual, si la población oyente no tiene interés en incluir con la población sorda, todos los intentos y estrategias no serán más que elementos sueltos en el aula que pueden ayudar a la adquisición de contenidos y un desarrollo escolar, más no a un proceso inclusivo, de igual forma, institucionalmente el interés debería ir más allá de recibir estudiantes con discapacidad sino el generar procesos con la comunidad educativa para incluirse a las discapacidades.

En este aspecto, una de las propuestas de las autoras es que la lengua de señas sea incluida en el currículo, lo que implica transformar dinámicas pedagógicas, con lo cual toda la comunidad tendría acceso a la lengua de señas favoreciendo la comunicación y en especial la integración e inclusión de todas en las dinámicas cotidianas. Con respecto a las metodologías y las formas de presentar los contenidos en las clases también se hace importante diversificar la enseñanza incorporando alternativas de comunicación y evaluación.

Como conclusiones las autoras manifiestan que ante la presencia de estudiantes con discapacidad, en este caso sordos, en el aula regular, convergen distintas formas de relacionarse, presentar contenidos, aprender, enseñar, así como las interpretaciones sobre la misma inclusión para favorecer los diferentes ámbitos del desarrollo desde lo físico, cognitivo, emocional, social y cultural, por lo que se debe ir más allá de lo normativo que implica la posibilidad de la asistencia a las escuelas como derecho sino el interés por incluir a la población regular a las dinámicas de discapacidad.

Por otra parte, se encuentra el trabajo de María García-Neira con su tesis de maestría *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*, de Perú, este pretende dar a conocer las percepciones del equipo de profesores de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales de la institución Nuestra Señora De la Paz en Piura, acerca de la inclusión de los estudiantes con discapacidad auditiva.

El objetivo de este trabajo está enfocado en determinar no sólo las percepciones, sino la preparación, los recursos y sentires de los profesores para atender en el aula regular a

estudiantes con discapacidad auditiva, siempre respondiendo a la importancia de la inclusión escolar, pues, “la educación del niño con deficiencia auditiva requiere una atención especial, pero sin excluirlo de formar parte de un aula en el que puedan aprender, convivir e interactuar con compañeros sin este problema” (García-Neira, 2016, pág. 19).

En ese sentido, la autora hace un recorrido por las diferentes leyes y proyectos que tuvieron génesis a raíz de las nuevas normativas en las que se establecía el compromiso por garantizar el derecho a la educación, haciendo énfasis en la educación inclusiva, lo que en consecuencia dio pie a una serie de dificultades:

De pronto, niños y maestros se ven inmersos en una realidad para la que no estaban preparados, pero que sin duda, responde a una necesidad de justicia social y de respeto a los derechos de esta población. Lo que vino a continuación es una inclusión en función al cumplimiento de la ley, que obligaba, por una parte a los maestros de aulas regulares a aceptar en sus aulas a niños con algún tipo de discapacidad y, por otra, a los padres de los niños con discapacidad a incluir a sus niños a la escuela regular, porque la ley no permitía que continúen en la escuela especial. Debían incluirse. (García-Neira, 2016, pág. 19)

Siguiendo por esa misma línea, la autora señala otras problemáticas como la poca atención en los ritmos de aprendizaje, el bajo dominio de la lengua de señas por parte de los profesores, los escasos recursos que poseen las instituciones para abordar a las necesidades educativas de cada estudiante y las pocas adaptaciones curriculares a la lengua de señas. Así pues, enfatiza que “La transformación de las escuelas hacia la inclusión educativa implica que los maestros de Educación Básica Regular (EBR), principales actores de este proceso

deben estar suficientemente sensibilizados y dispuestos al cambio” (García-Neira, 2016, pág. 23).

El trabajo se enfocó en el paradigma empírico analítico de tipo descriptivo, recogiendo la información sobre las percepciones de los profesores de bachillerato con el fin de describirlas y comentarlas para al finalizar analizarlas independientemente. A partir de dicho análisis, surgió una discusión de resultados en los cuales se evidenció que efectivamente existe poca capacitación y conocimiento sobre la atención a la diversidad en el aula por parte de los profesores y esto se evidencia en el desconocimiento de estrategias de enseñanza y en la dificultad para realizar adaptaciones al currículo, de igual manera, se señaló la insuficiencia de centros de formación o la desmotivación por parte de las instituciones para acceder a estas actualizaciones.

García-Neira (2016) concluye que este trabajo constituye el primer paso para conocer y comprender qué factores interfieren en la actitud de los profesores frente a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva, obteniendo como resultado que la mitad de los profesores asumen no tener formación o capacitación suficiente para atender a dicha población, por lo que, de forma permanente enfrentan dificultades en el proceso (pág. 41). Sin embargo, todos poseen posturas positivas frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva.

Para finalizar este recorrido internacional, se encuentra la tesis doctoral de Eliana Mastrantuono titulada *Visual perception and signed oral language in deafness*, de España. Este trabajo muestra cómo han aumentado las reflexiones sobre la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad auditiva y cómo un país como España se ha preocupado por

promover la integración entre sordos y auditivos. Se destaca la importancia de la inclusión “Inclusion is fundamental to prepare individuals for life, giving the opportunity to learners with special educational needs to have normal life experiences and learning from typical peers” (Mastrantuono, 2018, pág. 17); mencionando que esta es esencial para preparar a los estudiantes para enfrentar la vida, además, posibilitar experiencias significativas a los estudiantes tanto sordos como oyentes.

En ese sentido, señala que todos los estudiantes deben asistir regularmente a la escuela, los profesores deben contar con la asistencia de educadores especiales, además, de contar con el plan de estudios adaptado para facilitar su aprendizaje. Durante el trabajo de tesis, el autor presenta algunas técnicas de comunicación que apoyan el proceso de inclusión de la población sorda, tal como la comunicación bimodal, donde se utiliza tanto el lenguaje oral como el lenguaje de señas. En este sentido, la investigación se centró en la percepción del lenguaje oral, el lenguaje de señas y la comunicación bimodal y la efectividad de éstas para la comunicación, para lo cual realizó tres estudios con diferentes grupos de participantes, demostrar que la comunicación bimodal aumentó la comprensión con respecto a la comunicación oral y favoreció la capacidad de inferir y asociarse.

Para concluir, Mastrantuono (2018) afirma que los resultados muestran que tal comunicación bimodal no limita la comprensión de los estudiantes sordos, pero que podría apoyar significativamente el proceso de inclusión de dichos estudiantes (p., 94) además de promover la comprensión durante las clases donde se utiliza más vocabulario técnico.

Estas experiencias permiten visibilizar el interés por la inclusión de personas sordas o con discapacidad auditiva en las aulas regulares, sin embargo, aunque se reflexione sobre

la importancia de realizar ajustes desde lo curricular, lo metodológico, lo didáctico así como también en las relaciones con profesores y compañeros también se evidencia que suele quedarse en tan solo el acceso al sistema educativo gracias a las diversas normativas y que es importante seguir trabajando por aspectos como el aprendizaje, la participación y la permanencia.

### **3.1.2. Antecedentes Nacionales**

En el marco nacional también se encontraron algunas investigaciones enfocadas en la educación inclusiva, en particular de la población sorda; instituciones como la Universidad Católica del Norte, el Tecnológico de Antioquia, la Universidad de Manizales y INSOR, se preocuparon por indagar alrededor del rol del profesor frente a los procesos de enseñanza a dicha población, las necesidades comunicativas que se evidencian en las instituciones que reciben personas con discapacidad auditiva, además de la falta de recursos para responder a este proceso educativo. Así pues, han surgido algunas propuestas metodológicas que buscan superar los distintos obstáculos.

En ese sentido, la tesis de maestría de la Universidad Católica del Norte de Beatriz Elena Hernández Álvarez (2015) titulada *Representaciones Sociales de los docentes de secundaria sobre la inclusión al aula regular de los estudiantes sordos de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez de Cauca*, se enfoca en identificar las representaciones sociales que los profesores construyen alrededor de los estudiantes con discapacidad auditiva y su inclusión en el aula regular, para así, realizar una aproximación a la realidad de muchas de las instituciones oficiales a partir de la entrevista de los profesores involucrados en dicho proceso de formación.

La autora a través de su trabajo plantea cómo el ámbito educativo se ha convertido en el escenario para llevar a cabo la inclusión de estudiantes sordos, pues ven en esta la posibilidad de una educación equitativa y de calidad, sin embargo, la realidad es otra, debido a que, este objetivo pierde sentido al momento de conocer la percepción que aún se tiene de estos estudiantes al señalarlos como discapacitados o enfermos, además, de los frecuentes reclamos de los profesores al expresar la poca capacitación que se tiene al respecto al no manejar la lengua de señas, la falta de apoyo de profesores especializados y aulas orientadas para esta población.

Esta investigación es de corte cualitativo, bajo un enfoque hermenéutico - interpretativo, en el que se aborda la información recolectada desde la explicación, permitiendo conocer las creencias, percepciones y sus prácticas pedagógicas frente a la inclusión de población sorda en las aulas regulares, a través de entrevistas semiestructuradas a los profesores de las diferentes áreas académicas en el nivel de secundaria. En cuanto a los resultados que arrojó esta investigación se encuentra que aún continúan presentes representaciones sociales tradicionales que perciben a los sordos como enfermos y discapacitados; con respecto a la inclusión la conciben como una respuesta a la norma integrada al del proceso educativo de dichos sujetos.

Siguiendo por esta misma línea, se encuentra la investigación del Tecnológico de Antioquia de Héctor Ángel Serna (2015) denominada *La educación para estudiantes sordos desde el direccionamiento del proyecto educativo institucional, los resultados del índice de inclusión y el plan de mejoramiento en la institución educativa Juan N. Cadavid del municipio de Itagüí*, cuyo enfoque fue el análisis de la propuesta educativa de la institución

para atender a la población sorda, teniendo en cuenta tres documentos importantes que evidencian el proceso de planeación de los integrantes de la comunidad educativa (lineamientos del proyecto educativo institucional, plan de mejoramiento institucional y resultados de índice de inclusión del año 2013).

Este trabajo destaca cómo la ley general de educación de Colombia al brindar la autonomía a las instituciones a través de sus leyes, permite que los colegios le apuesten por una propuesta inclusiva respondiendo a la diversidad que hoy en día se presenta en las aulas, además, rescata como un logro la inclusión de estudiantes con dificultades auditivas en las aulas regulares, por tal razón es pertinente realizar un seguimiento y una planeación que responda a las necesidades y expectativas. Sin embargo, el autor plantea que, a pesar de las diferentes propuestas se han evidenciado falencias las cuales han afectado los procesos educativos de las personas sordas:

En muchas instituciones que integran población sorda y oyente presenta rasgos muy incipientes en su implementación y por ello la propuesta no ha arrojado unos resultados satisfactorios y productivos. Debido a esto dentro del proceso educacional en los últimos años la comunidad sorda no ha logrado un adecuado reconocimiento como integrantes de una minoría lingüística capacitada para proyectarse como individuos productivos, en una sociedad cada vez más competitiva. (Serna, 2015, pág. 20)

En consecuencia, se evidencian dificultades como la falta de un proceso comunicativo accesible entre estudiantes y profesores sordos y oyentes, poca flexibilidad de los objetos de formación para lograr un desarrollo desde todos los aspectos, falta de promoción de la cultura

de los sordos en la comunidad educativa y la falta de concordancia entre las políticas públicas y los documentos institucionales.

Dicha investigación se realizó bajo el enfoque descriptivo con algunos elementos de la investigación- acción participativa para un estudio de prácticas innovadoras que consiste en un proceso de aprendizaje soportado en cuatro valores: la justicia social, la equidad, la acción comunitaria y la sostenibilidad. El diseño metodológico implementado permitió un análisis documental a través de la organización de datos para determinar si las acciones pedagógicas fundamentadas en la teoría y práctica realmente se orientan a la formación de calidad de la población sorda.

Así, arrojó como resultado algunos aspectos positivos que se deben potencializar, como el compromiso por trabajar pensando en el otro, teniendo en cuenta sus particularidades y necesidades, además, se evidenciaron algunos elementos que se deben mejorar, como la capacitación sobre la persona sorda, conocimiento de su lengua, ambientes educativos que se fundamenten en la organización curricular que se centren en los saberes sociales, culturales, disciplinares y particularmente la participación de esta población en las dinámicas de las instituciones que les permitan identificar y reconocer sus habilidades.

Por otra parte, la tesis de maestría de la Universidad de Manizales de Consuelo Cleves, Rubén Darío Pulido y Norma Fernanda Suárez titulada *Hitos de los procesos educativos de la comunidad sorda de Neiva-Huila (1974-2014)* plantea un recorrido histórico que permite sistematizar y analizar los principios, políticas, concepciones y transformaciones en la atención de la población sorda en el sistema educativo.

Así pues, los autores plantean que todos los sistemas educativos se orientan a ciertas leyes las cuales buscan responder a los derechos y necesidades de una población diversa, no sólo de aquellos estudiantes con necesidades educativas, sino, teniendo en cuenta los ritmos y formas de aprendizaje. Por tal razón, la educación colombiana se encuentra en constante transformación, al pasar de hablar de integración a inclusión de los estudiantes; considerando que la inclusión es “atender con calidad, pertinencia y equidad las necesidades comunes y específicas que cada población presenta” (Cleves De López et al., 2016, pág. 14) siempre en un enfoque desde lo ético como sentido de desarrollo y derechos.

Esta investigación utilizó una metodología descriptiva y explicativa que se caracterizó por la recolección de material bibliográfico necesario para realizar el recorrido que ha hecho la inclusión y formación de la población sorda, además, de reconocer los obstáculos que se han ido superando conforme se transforman las percepciones, leyes y concepciones alrededor de esta. A partir de dicha recolección, se llevó a cabo una sistematización de los elementos encontrados para luego analizar y reflexionar sobre la información recogida.

Los resultados obtenidos muestran que a partir de los años noventa, se evidencian avances en el fortalecimiento de la atención educativa de la población sorda, además, las concepciones también comienzan a evolucionar teniendo en cuenta las nuevas demandas de los contextos, por ejemplo, el término de educación especial e integración sufren un cambio que permite fortalecer las percepciones y valores hacia la empatía, el respeto y el reconocimiento del otro. Sin embargo, los autores plantean que no se evidencia la flexibilización curricular, pues “no hay claridad a nivel institucional debido a que los estudiantes sordos son evaluados, se les presentan los contenidos programáticos o planes de

estudio igual a como se imparte y se desarrolla con los estudiantes oyentes” (Cleves De López et al., 2016, pág. 114) haciendo un llamado a la reflexión al respecto y encaminar este proceso evaluativo que responda a la diversidad que se vive en las aulas.

Por último, se encuentra el documento del Instituto Nacional para Sordos (INSOR) denominado *Estado del arte: Escenarios para la inclusión de las personas con discapacidad*, que se enfoca en identificar aquellos escenarios de investigación que trabajan en la inclusión de la población con discapacidad como garantía de derecho, para generar insumos informativos y que permita visibilizar las posibles acciones que puede realizar el instituto.

El documento parte con la descripción y función de la entidad, señalando la responsabilidad que tiene INSOR con la educación de calidad de los sordos, a partir de metodologías y asesoría a los diferentes territorios sobre las prácticas asertivas que se deben llevar a cabo en el proceso educativo de dicha población. Además, de la promoción por el respeto y cumplimiento de derechos de esta población que le permita desarrollar sus competencias personales y ciudadanas. En ese sentido y en cumplimiento de sus premisas, surge este proyecto que permite acompañar a los distintos territorios desde sus investigaciones, en primer lugar, para conocer que se está realizando alrededor de la inclusión y conocer su impacto; en segundo lugar, para aportar desde su experiencia y eje de conocimiento permitiendo un trabajo interinstitucional e intersectorial.

Para la ejecución de este estudio, se llevó a cabo un diseño metodológico de tipo cualitativo y directo utilizando como técnica el análisis documental. Los autores Dulzaides y Molina plantean que el análisis documental permite “garantizar la recuperación selectiva y oportuna de datos, además, de posibilitar el intercambio, difusión y uso de la información”

(Dulzaides & Molina, 2004). De la misma manera, se organizaron las investigaciones según la tipología de los escenarios en los distintos territorios, teniendo en cuenta el tema que trataban, es decir, la inclusión educativa o la garantía de derechos de las personas con discapacidad. Se organizaron según las redes de conocimiento, observatorios sociales y grupos de investigación reconocidos por Colciencias.

Como resultados, INSOR plantea que las investigaciones analizadas tienen en su mayoría un enfoque académico y político, pues su objetivo se orienta en el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad, sin embargo, se observó que teniendo en cuenta el país, esta perspectiva puede cambiar. Por ejemplo, en Colombia las investigaciones apuntaban al cumplimiento de los derechos desde una iniciativa oficial, buscando siempre la inclusión real y efectiva en los contextos de la vida cotidiana y la consolidación como ciudadano. Por otro lado, España, tiene como origen el cumplimiento de derechos desde la ciudadanía desde los contextos académicos haciendo énfasis en la educación y el trabajo, es decir, educarse para un empleo y de allí conseguir autonomía. En general, se destaca cómo las iniciativas que cuentan con el apoyo oficial tienden a tener más impacto que aquellas iniciativas comunitarias, debido a que las primeras, se inclinan por generar alianzas y fomentar el trabajo en equipo.

Por lo anterior, el recorrido alrededor de las distintas investigaciones sobre la inclusión de población con discapacidad auditiva permite visibilizar la importancia de detenerse para realizar una mirada reflexiva sobre las diferentes dinámicas y lineamientos que poseen los proyectos de inclusión en algunas instituciones educativas, para reconocer el impacto, los avances y las dificultades que se tienen en el camino y así aportar a este trabajo

que pretende realizar una mirada distinta de la inclusión, además de proponer orientaciones que permitan seguir avanzando en el cumplimiento de los derechos de dicha población sorda.

Es así, como en el orden nacional la inclusión de estudiantes sordos se ha venido gestando desde las normativas por lo cual se garantiza como tal el acceso y en algunos casos la permanencia, pero en el caso del aprendizaje y la participación los procesos todavía siguen en construcción, desde el reconocimiento de lo que es la discapacidad, lo que ella implica y cómo es vista por los diferentes sujetos que intervienen en la escuela; este mismo reconocimiento del otro incide en la participación y cómo se relacionan no solo desde lo académico sino desde lo social.

También es importante reconocer el impacto que tiene el INSOR en el fortalecimiento de la educación inclusiva de la comunidad sorda.

### **3.1.3. Antecedentes Locales**

Finalizando el recorrido de los antecedentes relacionados con la educación inclusiva de estudiantes sordos o con discapacidad auditiva desde diversas experiencias, con distintas metodologías y proyectos, se llega al ámbito local, en donde a nivel Cundinamarca se encuentran investigaciones como *Fortalecimiento Del Proceso De Inclusión De Los Escolares Con Discapacidad Auditiva Del Colegio Isabel II*, desarrollada por Luz Andrea Duque como tesis de maestría en Bogotá, en donde aborda las dificultades en cuanto a la inclusión de esta población usuaria de LSC con relación a los procesos de lectura y escritura que para ellos es segunda lengua y cómo ese bilingüismo aunque necesario no se aborda de una forma efectiva.

En ese sentido se hace importante generar estrategias que permitan pasar de la integración a la inclusión, pues no logran tener el mismo nivel académico del grupo, la participación en clases no es la misma, los profesores no adaptan los textos ni las clases a la LSC de forma efectiva y las relaciones sociales en la institución son casi nulas entre oyentes y sordos.

De igual forma, el bilingüismo que para el caso de las personas sordas corresponde a la LSC (lengua 1) y el español escrito (lengua 2), éste último no se da de manera convencional haciendo necesarias otras estrategias pedagógicas y didácticas para tal fin, teniendo en cuenta la exposición y acercamiento a textos, dando importancia al significado, la contextualización y los fines comunicativos.

Es por ello que la autora propone el Aula Asistida como estrategia para abordar los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora desde una perspectiva gradual en cuanto a la complejidad, integrando diversas asignaturas, así como el proyecto de oralidad y escritura *OLE* del colegio, pero teniendo en cuenta la forma en que aprenden y pueden acercarse los estudiantes sordos a la lectura, presentado algunas imágenes de referencia y contexto, adaptada a LSC y contando con este recurso como apoyo al ser su primera lengua.

Como conclusiones, el implementar el Aula asistida o especializada como estrategia pedagógica favorece el proceso del español como segunda lengua para estudiantes sordos y permite el conocimiento de forma más amplia y contextualizada de la LSC para los estudiantes oyentes, lo que da luces para comenzar a hablar de inclusión, de igual forma los profesores se sienten más apoyados por este tipo de aulas ya que muchas veces, no saben qué recursos utilizar o cómo implementarlos de mejor manera. Es por ello, que es fundamental

buscar estrategias en donde se pueda acercar los oyentes a los sordos y no sólo viceversa como suele hacerse, desconociendo sus saberes, su forma de relacionarse y de aprender.

De igual forma, Luisa Garzón y Leidy Sánchez en tu tesis de maestría titulada: *El Desafío Bilingüe Bicultural Como Potencia Y Ruptura En Los Procesos De Educación Inclusiva: Un Estudio De Las Representaciones Sociales a Propósito de la Comunidad Sorda*, desarrollada en Bogotá, en donde se parte de las representaciones sociales que tiene la comunidad sobre los sordos y cómo desde allí se gestan las relaciones, de qué manera se dan y cómo pueden verse favorecidas por medio del bilingüismo bicultural.

Las autoras parten del reconocimiento de la discapacidad desde el ámbito social, el cual marca de una forma muy significativa como se ve y cómo se actúa frente a ella, de este modo se plantea que la discapacidad está dada por el contexto, pues allí se encuentran las barreras que afectan directamente el desarrollo integral de las personas así como su participación en las diferentes esferas sociales, por lo cual estas barreras marcan mucho la percepción que se tiene frente a la discapacidad y el reconocerlas permite poder actuar y generar estrategias que ayuden a superarlas.

Las representaciones sociales son claves en las interacciones con los otros, bien sean individuos o grupos, median las actitudes, comportamientos y cómo se relacionan, por ello, dependiendo de la forma en que los directivos y profesores perciban a los sordos, la construcción que tengan frente a la discapacidad realizarán o no procesos inclusivos, lo mismo ocurre con los pares y también con los padres de familia pues todos hacen parte de la comunidad educativa y configuran el plano relacional.

Como conclusiones las autoras relatan los avances por parte de los profesores y directivos frente a las representaciones de discapacidad, favoreciendo encuentros distintos, desde el reconocimiento de la diferencia y de las diversas habilidades de cada sujeto, también se hace referencia a que es necesario reconocer la LSC como parte constitutiva de la cultura en la población sorda y no como suele verse, una estrategia comunicativa, es fundamental respetar y comprender lo que es el otro. El análisis y reflexión de las representaciones sociales son punto de partida para transformar realidades e iniciar el camino para hablar de inclusión.

Por su parte Yeimy Lorena Macana y Dina Luz Moreno, en su tesis de maestría *Procesos Comunicativos En Clase De Física: El Caso De La Comunidad Sorda Del Colegio Manuela Beltrán (IED)*, de Bogotá, la cual surge por el interés de comprender los retos que tienen los estudiantes sordos en el contexto educativo que se caracteriza por estar mediado por el lenguaje hablado dificultando el desarrollo emocional, social y cognitivo al no encontrarse totalmente involucrados en las situaciones comunicativas, bien sean académicas o sociales.

En este sentido se reconoce que el conocimiento es una construcción mediada tradicionalmente por el lenguaje oral o escrito en español, sin embargo, se plantean desafíos cuando para los estudiantes sordos su lengua principal es la LSC y el español es visto como segunda lengua y parte de los procesos de bilingüismo, por lo cual es pertinente hacer énfasis en la relación entre la comunicación y la construcción del conocimiento.

Las autoras exploraron una clase en donde se encontraban estudiantes sordos, oyentes, profesor e intérprete y para la ejecución de la misma fue necesario estipular algunas señas para el lenguaje académico pues no están creadas como tal o según el tema explicado

se dan algunas variaciones. La atención de los sordos también es un punto importante, pues está centrada en la intérprete y muchas veces algunas intenciones del profesor propias de su quehacer y formación se quedan por fuera y porque en la mayoría de los casos el profesor no cuenta con las suficientes herramientas para hacerse entender y a su vez entender a los estudiantes sordos.

De igual forma, se resalta la poca atención que se le da al uso de la seña y la carga conceptual que tiene consigo, en este sentido resaltan que es importante previamente reconocer y definir las señas académicas a emplear pues esto permite una mejor configuración conceptual lo que favorece el proceso de los estudiantes sordos y el desarrollo de la clase, por último manifiestan que es importante analizar las situaciones comunicativas con los estudiantes oyentes y cómo esto puede ayudar a configurar lo académico desde la interacción.

Por último, la tesis de maestría *Representaciones sociales que tienen los agentes educativos sobre el estudiante sordo*, desarrollada en Bogotá por Hugo López, un profesional sordo que busca con su investigación conocer las representaciones sociales que tienen los agentes educativos (profesores sordos y oyentes, fonoaudiólogos, intérpretes y modelos lingüísticos) en cuanto a las creencias y conocimientos comunes sobre las capacidades y características de los estudiantes sordos, con el fin de reflexionar si con el paso del tiempo, las distintas políticas generadas, los diversos movimientos sociales y las interacciones educativas la percepción frente a esta población ha cambiado o por el contrario se sigue manteniendo.

Dentro de la experiencia personal del profesor investigador a lo largo de su vida personal, educativa y profesional ha encontrado muchas barreras desde lo social, académico y laboral, al no tener acceso a la información de forma asertiva, al no ser reconocido por los otros (oyentes) y al ellos no tener las herramientas suficientes para relacionarse y tampoco manifestar interés en hacerlo.

Luego de la indagación sobre las representaciones sociales, es importante resaltar que gran parte de los agentes educativos manifiestan falta de capacitación “[...] sentir que gobierno no dar capacitación suficiente a ellos, entonces yo pensar, esto servir para yo poder ajuste en proceso de formación de agentes educativos [...]” (López, 2017, p. 140). Este aspecto es fundamental pues facilita las relaciones desde lo social, emocional y académico, de igual forma, aunque la legislación actual y las políticas de derechos favorecen el reconocer a las personas sordas aún se sigue creyendo que es difícil relacionarse o que puedan aprender.

El autor manifiesta que se han dado avances positivos en las representaciones sociales, que aún existen prejuicios de los oyentes hacia los sordos y viceversa, por lo cual es fundamental seguir trabajando, indagando y reflexionando sobre el campo de representación, pues ayudará a seguir dando luces para abrir caminos hacia la inclusión.

Desde este abordaje se evidencia la importancia de reconocer a los estudiantes sordos como sujetos que, como todos los sujetos tienen particularidades a la hora de aprender, las cuales es necesario abordar, generar estrategias, pero sobre todo romper con las barreras desde lo social, desde las configuraciones y creencias sobre el otro, que lo hacen ser diferente, para así poder actuar de una forma más inclusiva en donde los oyentes deben conocer la LSC para poder interactuar y donde la escuela debe adaptar sus recursos, currículos y estrategias.

Es pertinente resaltar algunas reflexiones que surgieron de las investigaciones o que siguen siendo foco de interés en el proceso de educación inclusiva con estudiantes sordos como que, la discapacidad está dada por el contexto social, las relaciones que se dan en el mismo, las representaciones que se tienen principalmente de la población sorda, pero que también tienen los sordos de los oyentes, que si bien se han realizado ejercicios de inclusión, las barreras del contexto, especialmente la comunicativa genera que no se den interacciones sociales asertivas y cotidianas, evidenciando así situaciones de segregación y exclusión.

Todo lo anterior, aporta a los intereses de esta investigación pues da luces sobre un aspecto muy importante como lo es el relacional y la forma en que este tiene implicaciones en el aprendizaje, el desarrollo social y participación de los estudiantes sordos, convirtiéndose así en una de las barreras más fuertes del contexto.

### **3.2. Marco Conceptual**

Para argumentar esta investigación, se eligieron algunos conceptos que la orientan y fundamentan; teniendo en cuenta el lugar histórico, social y cultural desde donde se posiciona cada concepto. Estos son: inclusión, educación inclusiva, barreras de la educación inclusiva, incluir la discapacidad y educación inclusiva de población sorda

#### **3.2.1. Inclusión**

Durante los últimos años se ha debatido sobre el verdadero significado de la inclusión, desde muchas perspectivas esta podría tomarse como una acción que intenta integrar a todas las personas de la sociedad con el objetivo de que participen en ciertos grupos y se beneficien de ello. Para Coelho (2019), la inclusión se convierte en fórmula que da solución al problema

de la exclusión, la cual es causada por circunstancias como la pobreza, el analfabetismo, la segregación étnica o religiosa, entre otras cosas.

Sin embargo, es necesario aclarar que, aunque semánticamente incluir e integrar tienen significados parecidos, no se refieren a acciones iguales y que identificar sus diferencias conllevan a la claridad desde el actuar y desde el discurso que se viene construyendo en torno a la inclusión educativa. A manera de ejemplificar, Melero (2011) plantea la integración como un momento en el que varias personas conviven en un mismo lugar y que en ocasiones se les plantean actividades diferentes a las del resto, considerando que no pueden hacer igual que los demás y que ofrecerles algo diferente los pone en igualdad de condiciones desde su propia condición; pero aunque esto parezca bueno, si se mira más a fondo resulta ser una segregación, aislamiento y concepción hacia las personas con discapacidad desde lo que les falta y no desde lo que pueden hacer.

En palabras de Young (2000), quien a su vez es citada por Melero (2011), poner a un estudiante con discapacidad dentro de un aula de clases no significa inclusión, presentarles actividades alternas es una exclusión interna que origina zonas de discriminación en la que los estudiantes están juntos en una misma clase, pero separados por el currículo y sus adaptaciones.

En cambio, desde la inclusión la situación cambia, en el sentido que se piensa desde la equidad más no desde la igualdad, porque responde a unas necesidades que, si bien requieren acompañamiento, se dan desde las mismas oportunidades, haciendo parte de a todos los participantes, quienes desde sus competencias aportan a un trabajo o experiencia conjunta y colaborativa para un resultado común.

Para Melero entonces hablar de inclusión es hablar de justicia, en la que cada individuo recibe en función de lo que necesita y no en la que todos reciben de manera homogénea y se esperan los mismos resultados; para ello se hace necesario tener claridades desde las definiciones, las acciones y que quienes estén involucrados en los procesos educativos, contraigan un compromiso moral de orientar una educación hacia la equidad gestando desde el aula procesos realmente inclusivos y puntos de partida para generar políticas públicas que impacten no solo en la escuela sino en la sociedad en general.

Por otra parte, Jurado (2009) plantea unos principios educativos que hacen referencia a la normalización, la integración y la inclusión, resaltando cómo son conceptos que vienen evolucionando no solo desde la dialéctica sino desde las concepciones y sus marcadas diferencias, hace una breve retrospectiva a definiciones y etiquetas que han recibido las personas con discapacidad y cómo se han venido ampliando al contemplar de manera conjunta a los sujetos y su entorno que se ve altamente comprometido en generar las condiciones para la inclusión.

El autor se refiere a la integración desde la igualdad y la necesidad especial como situación de excepcionalidad a la que el entorno debe dar respuesta desde las adaptaciones y medios asistenciales que sean precisos. En cambio, desde la inclusión sugiere el valor de la diferencia humana, la aceptación de la misma y la necesidad de aprender a convivir, contribuir y construir para todos en un mundo de posibilidades reales no obligatoriamente iguales.

Jurado también plantea la importancia de dar un salto del modelo asistencial y dependiente a un modelo competencial y autónomo, pues, se debe dejar de centrar en la

incapacidad particular y se deben brindar las oportunidades para que actúe desde sus capacidades, que los formen para la vida y, de paso, a quienes están alrededor de estos procesos (pares y profesores).

Es necesario concebir la inclusión de manera integral, no sólo como una situación física o biológica que si bien se debe abordar desde el campo médico y un enfoque terapéutico, va más allá, porque no depende solo de asistir sino de crear oportunidades de aprendizaje en la que se participe en equidad de condiciones sociales, que el entorno se encargue de convivir con la diferencia desde el trabajo colaborativo en el que no se espera de todos lo mismo, pero en el que sí se trabaja por un resultado común, otorgando mayor importancia al proceso y a la vivencia, que en definitiva, no solo da calidad educativa a quienes tienen la discapacidad sino a todos quienes se ven involucrados en dichas experiencias.

Es entonces la escuela un entorno que debe ser cuestionado en pro de generar cambios que lleven por el camino de una verdadera inclusión, preguntas como: ¿se le da más importancia a las capacidades que a los procesos?, ¿quién o quiénes definen las capacidades a evaluar y las aplican de manera homogénea?, ¿se incentiva la competencia o el trabajo colaborativo?, ¿el modelo educativo es rígido o flexible?, ¿se prioriza la conceptualización por encima de la vivencia?, ¿se brindan oportunidades que formen para la vida cotidiana?, ¿las acciones que se llevan a cabo apuntan a la inclusión o a la integración? Entre otras, esto permitirá construir desde la experiencia, los saberes previos y la preparación, una cultura de la inclusión.

Para ello, Jurado (2009) plantea la necesidad de subvertir las lógicas escolares de homogeneización, competencia, modelos rígidos y el ser cognitivo como único propósito de la escuela, descentrar la mirada de mejorar “la educación especial” a mejorar la educación en general como punto de partida para la inclusión desde la cultura de la diversidad, de la cual se deben apropiar todos los participantes de la comunidad educativa y en la que estén dispuestos a aprender y a “enseñar a aprender” reconociendo nuevos significados, dinámicas y comportamientos.

### **3.2.2. Educación Inclusiva**

Es evidente el gran interés que ha surgido alrededor de la educación inclusiva, por ejemplo, desde el marco de la UNESCO (2021) la inclusión y la igualdad son cimientos fundamentales para una educación de calidad, pues, al hablar de inclusión supone que garantizar la igualdad, en materia de educación, cuestión que menciona como un desafío a nivel mundial. En ese contexto, dicha organización dentro de sus acciones quiere colaborar con los diferentes gobiernos con la finalidad de fomentar sistemas educativos inclusivos tomando en cuenta la diversidad de necesidades, capacidades y particularidades de las distintas poblaciones, para lograr eliminar obstáculos de discriminación en el ámbito educativo. Así, el propósito de la educación inclusiva es permitir que estudiantes y profesores estén cómodos frente a la diversidad y la perciban como oportunidad, no como un problema.

En Colombia fue expedido el decreto 1421 de 2017, en él se reglamenta en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad, y concibe a la educación inclusiva como un proceso que reconoce y responde de manera permanente y pertinente a la diversidad de características e interés de la población. Su objetivo se enfoca

en promover su aprendizaje y desarrollo en los diferentes contextos de aprendizaje, sin discriminación alguna, siempre garantizando los derechos humanos y realizando los ajustes razonables necesarios en su proceso educativo a través de políticas y prácticas. En concordancia con lo señalado por la UNESCO, para el Ministerio de Educación de Colombia la educación inclusiva es vista como un reto, al buscar garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes sin importar la diversidad respondiendo al derecho de todos.

Por la misma línea de la definición anterior, se encuentra la autora Blanco (2008) quien plantea que la inclusión implica una transformación profunda de los sistemas educativos y de la cultura escolar para que tengan la capacidad de atender la diversidad, hablando de los requerimientos de aprendizaje de los estudiantes. Dicha transformación requiere desarrollar ciertas políticas con un enfoque de derechos, además de crear estrategias que engloban las necesidades de toda la población, desarrollar currículos y sistemas de evaluación inclusivos. Así pues, la inclusión ha surgido como un movimiento que lucha contra la discriminación y las desigualdades que se presentan en muchos contextos, especialmente en el educativo. En consecuencia, la escuela tiene un desafío que tiene que ver con el desarrollo de estrategias que favorezcan el acceso y permanencia de niños, niñas y jóvenes en el aula de clase, dejando atrás las condiciones socioeconómicas o las barreras de aprendizaje que se puedan presentar.

Sin embargo, cotidianamente la inclusión suele relacionarse directamente solo con la discapacidad, como lo manifiesta Aldo Ocampo:

A pesar que esta se ha centrado mayoritariamente en experiencias de personas en situación de discapacidad –mediante la imposición errónea del modelo epistémico

y didáctico de educación especial– y grupos vulnerables, establece que no hay ninguna razón por la que esta no pueda involucrar otras categorías, subjetividades, problemas, sujetos y territorios. (Ocampo, 2021, p. 3)

Un claro ejemplo del panorama con el que se debe enfrentar la escuela lo describe Blanco (2006) en su artículo de la revista REICE, allí señala que los niños que presentan alguna discapacidad son el grupo que más se encuentra excluido, pues, un alto porcentaje de estos niños y niñas no reciben ningún tipo de educación, en especial cuando poseen alguna discapacidad severa. Por lo anterior, se han llevado varios escenarios de discusión alrededor de entender la inclusión como prioridad en el ámbito educativo.

Durante una de las jornadas de cooperación educativa, la UNESCO (2016) se refiere a la educación inclusiva como una estrategia central para abordar las causas y consecuencias de la exclusión escolar. Con ella se quiere garantizar la educación para todos sin excepción, ayudando a los estudiantes a superar los obstáculos que limitan su presencia, participación y metas en la escuela. Es así, como el concepto de inclusión comienza a verse desde la perspectiva de justificar y ejercer el derecho a educarse sin importar las características físicas, sociales y culturales de la persona. A su vez, como lo menciona Meléndez (2004), este concepto muestra el carácter en lo teórico y lo práctico de la no exclusión; haciendo referencia al derecho que todos poseemos de no ser excluidos de las posibilidades que se adquiere al haber pasado por un ambiente educativo determinado.

En el mismo sentido, Ocampo postula que la educación inclusiva implica cambios y procesos culturales, sociales y políticos, en donde se repiense y resignifique la inclusión como algo más allá de lo especial, “no es pensar lo inclusivo en contra de lo especial, sino

más bien, atender a la fuerza re-cognoscitiva que impone el signo de la inclusión, es una fuerza que actualiza – en un doble impulso de creatividad-” (Ocampo, 2020, p. 36). Por lo cual, el pensar en ella y más aplicarla, requiere de modificar la forma en que se concibe la educación, para quienes y el objetivo de la misma; no es desconocer la discapacidad sino reconocer en el mismo plano las minorías, diferentes comunidades, movimientos sociales, etc; particularidades de cada sujeto que lo diferencia del otro y que en ese sentido cada quien tiene derecho a poder educarse.

De todo lo anterior, se puede concretar que, primero, la inclusión debe responder al derecho a la educación que poseen todos los seres humanos y además de ello, debe ser una educación de calidad, relacionada con el acceso y la participación equitativa. Segundo, la inclusión no tiene que ver con la “integración” pues poseen enfoques distintos, la inclusión está enfocada a transformar la escuela para que sea capaz de atender la diversidad que se presenta al interior de las aulas de las instituciones educativas a través de diferentes estrategias como la adaptación curricular y el fortalecimiento en la educación de valores. Sin embargo, como crítica a la forma en que se ha venido implementando la inclusión en los colegios de mundo, Blanco manifiesta que:

En general, se ha transferido el modelo de atención propio de la educación especial a las escuelas comunes, centrándose más en la atención individualizada de los alumnos (programas individuales, estrategias y materiales diferenciados, etc.) que en modificar aquellos factores del contexto educativo y de la enseñanza que limitan la participación y el aprendizaje no solo de los niños y los jóvenes integrados, sino de todo el alumnado. (Blanco, 2006, p.05)

En el apartado anterior, la autora permite visualizar cómo se ha venido desarrollando un trabajo individualizado a partir de las dificultades de aprendizaje, dejando de lado la influencia que hay por parte de los entornos inmediatos de los niños (familia, escuela, comunidad donde vive). La inclusión invita a que se evidencie el problema en el ámbito educativo y no en el niño o niña, pues su aprendizaje depende de las oportunidades que se le brinde e invita a que se eliminen las barreras que se presentan a diario en las instituciones como la falta de recursos, la poca pertinencia de los currículos, la escasa capacitación de los profesores en el tema y la falta de trabajo cooperativo.

Ocampo (2020) realiza una comparación entre la educación inclusiva esencialista, la cual es la que comúnmente se conoce y aplica, aquella desde lo asistencial, lo individual y que finalmente resulta segregando, y la educación inclusiva crítica, que reconoce múltiples diferencias que son propias de los seres humanos, que tienen relación e impacto social, cultural y político, la cual es activa y dinámica.

**Tabla 1**

*Características de la visión esencialista y crítica de la Educación Inclusiva*

<b>Educación Inclusiva esencialista</b>	<b>Educación Inclusiva crítica</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>· Acrítica y funcionalista.</li> <li>· Sustenta su actividad en los principios del individualismo metodológico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Crítica, emancipadora y deconstruccionista.</li> <li>· Dependencia a movimientos sociales críticos contemporáneos.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>· Sujeta a una invasión positivista.</li> <li>· Preeminencia de una visión tecnológica.</li> <li>· Al ser acrítica articula su actividad sobre mecanismos de asistencialismo y estrategias de acomodación, a través de las cuales, se reproduce el orden dominante legitimando los marcos de valores de la cultura dominante.</li> <li>· Los sujetos emergen a partir de categorías analíticas específicas, propias de sistemas de regulación capitalista.</li> <li>· Su centro crítico intelectual se encuentra contenido en el déficit, asume el sujeto desde la teoría del riesgo.</li> <li>· Las diferencias son esencializadas.</li> <li>· Énfasis en políticas de afirmación positiva.</li> <li>· Visión objetivista de la democracia, la igualdad y la justicia social.</li> <li>· Reproduce la ideología liberal de justicia e inclusión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Su centro crítico contenido en la noción de multiplicidad, reemplaza los conceptos de necesidades educativas especiales por multiplicidad de diferencias.</li> <li>· Las diferencias son concebidas como propiedades inherentes al ser humano. Rechazan las medidas ficticias de comparación entre grupos. Se interesa más bien, por abordar las diferencias en un plano de equidad e igualdad analítica.</li> <li>· Énfasis en políticas de transformación.</li> <li>· Sujeta a una invasión post-estructuralista y anti-opresiva.</li> <li>· Otorga pautas para la resignificación de las prácticas sociales, de sus mecanismos de reconocimiento de los sujetos y de sus modalidades de categorización.</li> <li>· Orienta su actividad a la construcción de categorías propias de la multiplicidad, pues sus conceptos epistemológicos surgen de esta gramática.</li> <li>· Énfasis relacional en la comprensión de las múltiples desigualdades y expresiones del poder.</li> </ul>
---	--

Nota. De *La inclusión y la educación inclusiva como proyecto de investigación*, por A. Ocampo, 2020, En Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva y

CELEI Reinenciones e interpelaciones críticas para educar en tiempos complejos. La lucha por la justicia. Santiago de Chile (Chile): Fondo Editorial CELEI.

Así pues, son varias las reflexiones y apuestas que han resultado alrededor de la educación inclusiva, dejando claro que es importante saber a dónde se quiere llegar, por ejemplo, Echeita y Ainscow (2011) manifiestan que son necesarios cuatro elementos para lograr definir la inclusión, el primero de ellos tiene que ver con reconocer qué es un proceso permanente, pues siempre se está en la búsqueda constante de responder a la diversidad y verla como una oportunidad para aprender desde ella. El segundo elemento tiene que ver con la participación y búsqueda del éxito de todos los estudiantes a partir del aprendizaje, brindándoles experiencias de calidad. El tercer elemento se enfoca en la eliminación de barreras, es decir, aquellos obstáculos que impiden el ejercicio de los derechos, para ello, es necesario mejorar las políticas educativas e innovar en las prácticas. Finalmente, el último elemento corresponde a la atención que pone a los grupos de estudiantes vulnerables, responsabilizándose moralmente, acompañándolos y asegurándose de su participación y triunfo dentro del sistema educativo.

Es por ello que la educación inclusiva continúa constantemente en resignificación, desde lo teórico en cuanto a ¿qué se incluye?, y ¿en dónde?, ¿quiénes y para qué? Y desde lo práctico en cuanto a lo metodológico, las acciones propias de la escuela (el currículo, la planeación, ajustes razonables, convivencia) y el cómo se incluyen a los otros. Como se señala al finalizar, se trata de una búsqueda constante a las posibles respuestas, pero siempre teniendo como foco los derechos de los estudiantes y la participación exitosa en los sistemas educativos.

### **3.2.3. Barreras de la Educación Inclusiva**

Cuando se habla de barreras de la educación inclusiva, se hace referencia a todas aquellas situaciones que de alguna manera entorpecen los procesos de inclusión en la escuela, algunas están relacionadas con el sistema escolar, otras con la concepción de inclusión y por otra parte también están, como lo profundiza Melero (2011) las de tipo político, cultural y didáctico.

Desde lo político se encuentran contradicciones en las leyes. Por ejemplo, la UNESCO afirma que la educación es para todos en términos de igualdad y equidad, pero a la vez se refiere a la “educación especial” como un tipo de formación diferente. Por otra parte, se propone un currículum diverso y común pero paralelo a él, se hacen adaptaciones curriculares que lejos de incluir a toda la población, recaen en ofrecer una baja calidad educativa y unas mínimas exigencias desde las rúbricas que además están planteadas de manera homogénea.

Y es que ese doble currículum es una de las tantas barreras y contradicciones que trae la inclusión, porque si se habla desde la UNESCO y otras políticas de una educación para todos, esta debería basarse en los principios de equidad y oportunidad en donde cada sujeto reciba y haga desde lo que necesita y pueda dar sin que se le aisle o se le segregue; para ello es necesario cambiar el pensamiento de quienes tienen responsabilidad de brindar las experiencias educativas, pensar el aula como un espacio comunitario donde se gestan actividades cooperativas en las que todos cumplen un rol importante para beneficios colectivos e individuales y en la que la diferencia y la diversidad también sean oportunidades de construcción de aprendizaje.

También están presentes las barreras culturales y hacen alusión a la manera en que se concibe y se denomina la población con discapacidad, por ejemplo en el caso de los sordos son llamados: “los sordomudos”, “los sorditos” y en el caso de la Lengua de Señas la mencionan como “lenguaje de señas” lo que además de ser términos incorrectos, dan paso a encasillarlos y a como lo menciona Melero (2011) poner el foco lo que les falta o lo que no son capaces de hacer, lejos de contemplar la discapacidad como una diferencia con la cual se convive y se aprende.

La discriminación y la exclusión surgen también en el aula cuando se tiene una única concepción de inteligencia y desde allí se mide a todos por igual, ya sea con evaluaciones o con diagnósticos que en su mayoría se centran en dichas concepciones, que generalizan y encasillan la inteligencia en unas áreas de conocimiento específico cuando ésta depende no solo de lo conceptual sino de lo cultural y lo social.

El desarrollo de los sujetos entonces está relacionado con la oferta educativa pero también, con el contexto, las experiencias, la crianza, los pares y hasta de sí mismos; por ello es vital recordar que es un proceso en permanente construcción y que un diagnóstico puede ser limitante en la medida en que se basa en el aquí y el ahora y no contempla que ese sujeto está en constante cambio y aprendizaje en la medida de sus capacidades.

Señala también Melero, las barreras que tienen que ver con la didáctica, en tanto a los procesos de enseñanza-aprendizaje cuando el aula se configura como un lugar para competir y no como espacio en el que se trabaja de manera colaborativa, también cuando no está consolidada una cultura educativa inclusiva la cual “[...] debería comprender, al menos una adecuada formación en el equipo directivo con la inclusión [...] y una buena formación en la

educación participativa, una manera distinta de construir el conocimiento” (Melero, 2011, p. 46). Por otra parte, aspectos como la necesidad de re- profesionalización del profesor como agente clave para la transformación en tanto el profesor asuma más un rol investigativo en el que priorice los procesos de enseñanza-aprendizaje y, por último, cuando no se contempla la escuela como un espacio democrático en el que toda la comunidad educativa tiene voz y participación.

Desde los aportes de Kolb, citado por Gómez (S.F.), es importante resaltar que el aprendizaje de los adultos, en este caso de los profesores, es vital para optimizar los procesos y es por ello que plantea desde un aprendizaje experiencial un ciclo de aprendizaje que se divide en cuatro etapas: Experiencia concreta: el sujeto hace y de ello obtiene experiencia, Observación reflexiva: en la que piensa sobre aquello que se hizo, Conceptualización abstracta: deduce las conclusiones o generalizaciones de la situación y Experimentación activa: se pone en práctica lo aprendido y lo tiene como referencia para próximas situaciones.

Es por ello que desde el quehacer del profesor se deben gestar reflexiones y acciones que contribuyan a eliminar las barreras de la inclusión, se propicien espacios en los que desde la práctica se construya comunidad, una en la que cada vez haya más equidad e inclusión, la escuela es entonces un espacio propicio para empezar a pensar en una sociedad verdaderamente inclusiva, diversa y para ello será “[...] imprescindible que los responsables de las políticas educativas, el profesorado y los investigadores contraigan el compromiso moral de orientar el conjunto de la educación hacia la equidad” (Ainscow, 2010, p.38).

### **3.2.4. Incluir la Discapacidad**

Como se abordó anteriormente, la inclusión y la educación inclusiva parten del hecho de que todas las personas pertenecen, tienen derecho y por lo tanto pueden aprender y desarrollarse en la vida cotidiana bien sea de la escuela o la comunidad, que el reconocimiento de la diversidad ofrece mayores posibilidades de aprendizaje para todos los miembros; teniendo en cuenta lo anterior, para esta investigación se centrará la mirada en la inclusión de personas con discapacidad, más específicamente con discapacidad auditiva.

#### **3.2.4.1. Discapacidad**

A través del tiempo, lo diferente, aquello que se sale de la “normalidad” ha sido objeto de estudio, de interés y hasta de preocupación; desde el campo médico y social, las personas con discapacidad y la forma en que se reconocen, atienden e interactúan, han tenido diferentes posturas dependiendo del momento histórico, campo desde donde se trate y contexto social, cultural y político.

La autora Montoya (2004) plasma una revisión sobre la discapacidad desde tres modelos diferentes: el *tradicional*, el *rehabilitador* y el de *autonomía personal*, el primero se posiciona en la capacidad individual de las personas, pues al carecer de ella, son aislados, separados, discriminados y segregados, tratados desde el asistencialismo, se les ubica en instituciones “especializadas” y no hay un vínculo con las comunidades, no hay interacción con las personas “normales” ni participación en la vida social.

El segundo modelo, el rehabilitador, pone a la discapacidad como un problema individual, desde la deficiencia y la falta de destreza, surge en éste la educación especial en

donde se unen la psicología con la pedagogía generando la integración desde el derecho a la educación, sin embargo estas intervenciones e intentos están descontextualizados, no hay un desarrollo social y se basa solo en la intervención al déficit buscando una modificabilidad, por lo cual, aunque se intente integrar a las personas discapacitadas al sistema escolar, sólo resultaba un etiquetamiento, segregación y exclusión.

Por último, el modelo de autonomía personal se enfoca hacia el entorno, pone la mirada en el otro y no en la diferencia, aquí se hace importante atacar la situación de dependencia ante los demás, pues está mediado por una cuestión de Derechos Humanos, posturas éticas y la posibilidad de vivir juntos, atendiendo al concepto de diversidad y buscando una transformación del sistema educativo. La discapacidad comienza a verse desde el campo social y las interacciones que se dan en el mismo.

De igual forma, los autores Marulanda, Jiménez, Roa, Pinilla y Pinilla exponen el modelo de calidad de vida en donde se tiene en cuenta tanto al individuo con su condición particular como al contexto que debe atenderlo, de esta manera: “La discapacidad se define en un continuo de posibilidades, y deja de ser vista como una condición dicotómica (tener o no tener discapacidad). Se resaltan los apoyos naturales que precisan los individuos con discapacidad y factores situacionales más amplios”. (Marulanda et al., 2017, p.20)

Según la ONU, citada por el Ministerio de Salud de Colombia (2021), la discapacidad es un concepto que evoluciona con el pasar del tiempo y se relaciona con las deficiencias físicas, intelectuales, mentales o sensoriales a largo plazo y las barreras que impiden la participación plena en la sociedad, dejando a un lado la igualdad de condiciones.

Teniendo en cuenta el recorrido anterior, esta investigación se basa desde el enfoque social de la discapacidad, la cual se da por el "...fracaso de su entorno social estructurado a la hora de ajustarse a las necesidades y las aspiraciones de los ciudadanos con carencias, más que de la incapacidad de los individuos discapacitados para adaptarse a las exigencias de la sociedad". (Barton, 2008, p. 128) es así como la discapacidad surge en la relación de la persona con el contexto.

En palabras de Brogna, "La discapacidad como resultado, entonces, de una condición de la persona, que al interactuar con diversas barreras, pasaba a convertirse en una situación y posición discapacitante" (Brogna, 2006, p.14). En este sentido, las personas como sujetos, individuos y ciudadanos convergen todas en la diversidad y más allá de ciertas características individuales, son las barreras que se dan en relación con el entorno las que hacen sobresalir ciertas condiciones más que otras, dándose así la discapacidad.

Como lo expresa Palacios (2017) la discapacidad pasa a ser concebida como una limitación social, dejando de ser vista desde una limitante física, mental, intelectual o sensorial, está vista desde el marco de los derechos, la ciudadanía y la vida independiente, no desde la deficiencia, está orientada a la colectividad, interacción con los otros y el medio, las condiciones y relaciones socioeconómicas, buscando una alternativa y proyección positiva frente a los otros, como posibilidad de aprendizaje y enriquecimiento personal y colectivo, dando prioridad a las voces de las personas con discapacidad en los contextos: "nada de nosotros sin nosotros" (Barton, 2009, p. 147).

"Entender y concebir la discapacidad como cuestión de derechos humanos requiere asumir un marco - filosófico y sociológico referencial, que aborde la temática desde los

valores y principios que sustentan a dichos derechos” (Palacios, 2017, p. 15) por lo cual, se hace importante continuar fortaleciendo el marco legal y de políticas públicas, pero también el educativo en cuanto a la atención, el currículo y la interacción con los otros, para una participación real y efectiva de las personas con discapacidad.

#### **3.2.4.2. De la permanencia, el aprendizaje y la participación**

Con el fin de garantizar una educación inclusiva, las Orientaciones Generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación (2012) definen cuatro componentes fundamentales: acceso, permanencia, participación y aprendizaje, los cuales se posicionan desde una postura específica y deben tenerse en cuenta para poder así generar procesos de inclusión más efectiva en las instituciones educativas. Para este caso en particular, se centrará la atención en solo tres (3) de ellas, el aprendizaje, la participación y la permanencia.

En la primera, todo ser humano está en condiciones para aprender, lo que aprende debe aportar a su vida conocimientos y habilidades para vivir en sociedad; todo ello diferenciado por los estilos y ritmos de aprendizaje, intereses, condiciones del contexto y posibilidades para su desarrollo, el entorno educativo debe entonces, garantizar y buscar las alternativas para que esto sea posible para todos.

Por su parte, al hablar de participación se está hablando de comunidad, todos hacen parte de y en ese sentido se configura el trabajo colaborativo, se ha de organizar la escuela inclusiva desde el diálogo y reflexión constante en la comunidad educativa, esto requiere identificar y eliminar barreras, favorecer y fomentar la convivencia escolar y organizar las constancias, espacios, tiempos, recursos y actores desde la posición de la educación inclusiva.

Finalmente, para la permanencia, la educación ha de ser pertinente, culturalmente adecuada y de buena calidad, significa la adaptabilidad al sistema educativo, eliminando las barreras, viendo la discapacidad como una condición del desarrollo del ser humano y la diversidad como eje de la comunidad (Pinto et al., 2012), estos son los componentes fundamentales para garantizar la permanencia en el sistema educativo.

#### **3.2.4.3. De la discapacidad sensorial, la discapacidad auditiva y las personas sordas.**

La discapacidad sensorial “comúnmente se la ha asociado a personas con hipoacusia, sordera, ceguera y sordoceguera; es decir, quienes tienen dificultades con funciones visuales, auditivas o ambas” (Padilla, 2011, p.676). En esta clasificación de la discapacidad, uno o varios sentidos se ven afectados y por lo tanto la persona tiene un limitante sobre la percepción del entorno que da ese sentido, lo que lleva a diferentes formas de percibir, conocer, comunicar y relacionarse consigo mismo, los otros y su contexto.

Sin embargo, en el contexto colombiano, como lo manifiesta Marulanda et al. (2017), se abordan los siguientes tipos de discapacidad: discapacidad intelectual, auditiva, visual, física, sordoceguera, psicosocial, sistémica, trastornos del espectro autista o TEA y trastornos permanentes de la voz o el habla, estos nueve tipos de discapacidad son reconocidos por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 2001 y 2011 y que se recogen en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF).

Para este caso en específico se abordará la discapacidad auditiva, en donde el sentido del oído está limitado o carente, por lo cual, se entiende como la dificultad que presentan algunas personas para percibir a través de la audición los sonidos del entorno y dependiendo

del grado de pérdida del sentido, impide que se puedan comunicar de manera oral con las demás personas. Como plantea Hurtado:

La discapacidad auditiva es la carencia, deficiencia o disminución de la capacidad auditiva, a las personas que perciben sonidos en grado variable y que en algunas ocasiones pueden utilizar aparatos auditivos, se les denomina personas hipoacúsicas y a las que no perciben absolutamente ningún sonido se les llama personas sordas totales. (Hurtado, 2016, p. 47)

Así mismo, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF, 2010) expresa que no existe una única causa, ya que, dicha condición puede presentarse por razones genéticas, dificultades durante el embarazo o el parto, o por circunstancias posteriores al nacimiento.

Sin embargo, es importante señalar que durante los últimos años la mirada hacia la población sorda ha evolucionado, pues, más allá de ver la falta de capacidad auditiva, se centra en la reconocerla como la persona que tiene la capacidad de moverse visualmente en su entorno y que desarrolla como lengua natural la Lengua de Señas introduciéndose como parte de una cultura (Ministerio de Educación de Chile, 2007).

Marulanda et al. (2017) plantea el concepto de persona sorda desde dos enfoques, el audiológico, en donde hay grandes pérdidas de audición, se centra la atención en las lesiones, causas y ayudas técnicas, y el sociocultural en donde es un sujeto perteneciente a una comunidad lingüística específica, desde allí crea su identidad y configura su propia cultura.

Se caracterizan por ser usuarios de la lengua de señas, por tener una riqueza lingüística y comunicativa, incorporan adicionalmente el español como segunda lengua escrito u oral,

más allá de enfocarse en la pérdida auditiva, se le da importancia a la capacidad visual, gestual y corporal como factor relevante en los sistemas de comunicación, por lo que hay un desarrollo bilingüe y bicultural.

En este sentido, se reconoce a las personas sordas como pertenecientes a una cultura. De acuerdo con Ladd (2011) tienen un modo particular de concebir el mundo desde la Lengua de Señas, los sistemas de valores, costumbres, experiencias y el modo natural de ser, por lo cual tienen mucho que enseñar:

Delante de nuestros ojos, hasta ahora ignoradas, están estas comunidades Sordas con sus lenguas de señas, cada una con sus propias herramientas y habilidades para unificar el planeta a través de comunicarse unos con otros a través del uso de las mismas partes del cuerpo que tenemos miedo de usar. (Ladd, 2011, p. 25)

Este autor también hace una distinción entre *sordera* y *sorditud*, términos que para él son importantes a la hora de trabajar con personas sordas, el primero hace referencia a la condición cultural derivada del uso de LS como primera lengua, el segundo a un proceso de la persona sorda por reconocer y visibilizar su existencia y lo que puede llegar a ser.

En palabras de Skliar y Muller (2004) reconocer la sordera como diferencia implica reconocer las experiencias de las personas sordas más allá de lo biológico y las habilidades lingüísticas, por lo tanto:

...la comunidad sorda debería ser entendida no sólo en sus formas plurales, sino en aquello que constituyen sus fragmentos de identidad. En este sentido, nos estamos moviendo hacia la comprensión de la Sordera en la perspectiva política, esto

es poniendo el foco en las relaciones de poder establecidas. El movimiento de identidad ocurre en el encuentro con el otro o con las otras personas sordas, en los diferentes espacios de convivencia; así las personas Sordas comienzan a narrarse, a juzgarse, a reconocerse y a percibirse de otras maneras... (pp. 4-5)

Es fundamental tener en cuenta que el campo relacional es vital para el desarrollo de todos los sujetos y que “la diferencia es política, histórica y socialmente construida” (Skliar & Muller, 2004, p.4), por lo cual la forma en que sea abordada y asumida esa diferencia por todos los actores pertenecientes al contexto tendrán impacto e influirán en cómo se den estas relaciones, lo que aporten a cada persona y en el reconocimiento y visibilización del yo y el otro.

Precisamente, en esa alteridad, en donde se considera el otro desde su concepción de mundo, intereses, ideología, etc. y como lo aborda Burad (2010) en donde el yo oyente no se construye desde un nivel superior al otro sordo, sino por el contrario se descubre la existencia de la persona sorda, reconociendo seres inteligentes, capaces que enriquecen al yo oyente con su manera de ver y comprender la vida, desde lo cultural, lingüístico, histórico, comunitario y social, por lo que es importante que se genere ese encuentro desde lo que tiene la persona sorda: su rostro, su mirada, sus manos.

Lo anterior, lleva a repensarse las relaciones que se dan entre personas sordas y oyentes, pues es allí mismo donde se genera imposición, discriminación, exclusión, pero al reconocer las dinámicas que son propias del otro y poder ser partícipe de ellas se abre el camino a dinámicas más inclusivas y espacialmente enriquecedoras para la individualidad y colectividad.

En el contexto particular colombiano, este repensarse a las personas sordas se ha venido posicionando en los diversos contextos sociales y culturales, desde las políticas públicas y otros espacios, logrando la génesis de instituciones como el INSOR que se preocupa por investigar, acompañar y promover desde distintos escenarios los derechos de la población sorda. Dicha institución (INSOR, 2021) tiene como objeto fundamental promover desde el sector Educativo, el desarrollo e implementación de políticas públicas para la inclusión de la población sorda de Colombia, además de asesorar los contenidos educativos y diseñar los ajustes razonables que realizan otras instituciones para la atención de dicha población, pues como bien lo indican, el acceso a la educación formal se convierte en un pilar fundamental para adquirir nuevos conocimientos y se les permita evidenciar todo el potencial de sus capacidades, logrando su reconocimiento social como sujetos de derecho.

### **3.2.5. Imaginarios sociales**

El concepto de imaginario social ha logrado ganarse un lugar en la escuela y en las aulas, pues ha sido tomado como concepto central para comprender, cuestionar y discutir el mundo. Hablar de imaginario social posibilita una mirada más profunda de lo social y ofrece elementos de análisis al brindar perspectivas desde distintos puntos de vista.

Así las cosas, el imaginario social ha cobrado un papel relevante en el campo de las humanidades, autores como Arribas (2006) plantea que se ha convertido en una herramienta de conocimiento e interpretación de la realidad social, alejado completamente de los paradigmas clásicos, proponiendo nuevos enfoques que permitan la flexibilidad. En concordancia con lo anterior, Baeza (2000) señala que los imaginarios sociales son una

propuesta conceptual que tiene la capacidad de derribar ideas y categorías que comúnmente se tenían, generando así, nuevos conocimientos.

Cornelius Castoriadis (2002), uno de los principales intelectuales interesados en la conceptualización de los imaginarios sociales, plantea que estos son una construcción socio histórica que abarca ciertos elementos como las normas y los símbolos que comparte un grupo social. Dichos elementos, plantea que son de carácter imaginario, sin embargo, ofrecen oportunidad de actuar o no a los sujetos que hacen parte del grupo. Resalta que, al ser imaginarios, no quiere decir que sean falsos, sino que, tiene que ver con una realidad que presenta resultados prácticos para la vida cotidiana.

Para Castoriadis la imaginación tiene una capacidad creadora, pues permite innovar la vida misma desde la perspectiva individual y social, así pues, el imaginario lo comprende como un “patrimonio representativo” que se refiere a un conjunto de imágenes que adquiere en el proceso de socialización. De igual forma, opina que las ideas tienen vida propia y poseen cierto grado de autonomía, por lo que las toma como fuente de creación y transformación de la realidad.

En ese sentido, el imaginario surge como algo individual que se torna social en el momento que es compartido y aceptado por el grupo.

Así pues, los imaginarios sociales son considerados creaciones inmotivadas, coherentes y completas, las cuales “crean una representación del mundo, incluida la sociedad misma y su lugar en ese mundo” (Castoriadis, 1997, p. insertar número de página.).

### 3.3. Marco Legal

Para el desarrollo de esta investigación es necesario reconocer que el tema de la Educación Inclusiva ha generado desde las leyes y decretos una serie de disposiciones a nivel nacional que la promueven y reconocen como una necesidad y un derecho para la población con discapacidad en condiciones de igualdad.

En el caso de la comunidad sorda se registra que desde 1925 con la autorización de la creación de un Instituto para Sordomudos (como son denominados en la época) inicia un reconocimiento desde lo legislativo y como puede evidenciarse en la tabla dos (2), surgen varias leyes, decretos y sentencias que han dado paso a rutas para exigir derechos y tener garantías en condiciones de igualdad y equidad.

Es interesante evidenciar cómo las leyes además de garantizar derechos básicos como la salud, la educación, la vida, también han influido en la transformación terminológica a la hora de referirse y concebir a las personas sordas, por otra parte es notable cómo han pasado del enfoque asistencialista y esencialista a uno crítico en el que reconoce a los sordos como una comunidad, con una lengua propia, una identidad colectiva y en los que se resignifican las prácticas sociales y encaminan a una educación inclusiva crítica.

**Tabla 2**

*Legislación Nacional*

<b>LEY/ NORMA/ DECRETO/ SENTENCIA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
---	--------------------

<p><b>Ley 56 de 1925</b></p>	<p>Autoriza la creación de un instituto de Sordomudos y ciegos en la capital de la república, expedida en el Congreso.</p> <p>Artículo 2: “Los departamentos que establezcan escuelas para sordomudos y ciegos (...) tendrán un auxilio de cinco mil pesos”. (Ley 56 de 1925. Por la cual se crea un Instituto de Sordomudos y Ciegos en la capital de la República. 02 de noviembre de 1925. D.O. No. 20041).</p>
<p><b>Ley 143 de 1938</b></p>	<p>“Por la cual se impulsa la educación de ciegos y sordomudos del país y se dictan otras disposiciones”. (Ley 143 de 1938. Por la cual impulsa la educación de ciegos y sordomudos del país y se dictan otras disposiciones. 28 de noviembre de 1938. D.O. No.23340 ).</p> <p>Creación y desarrollo de escuelas para sordomudos y ciegos.</p> <p>Construcción de sala cunas, asilos, bibliotecas y campañas en contra de la mendicidad.</p>
<p><b>Decreto 1955 de 1955</b></p>	<p>Se disuelve la Federación de ciegos y sordomudos y en su reemplazo se crea el INCI (Instituto Nacional para Ciegos) y el INSOR (Instituto Nacional para Sordos), cada uno con personería jurídica independiente y con patrimonio propio. (Decreto 1955, 1955. [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se disuelve la Federación Nacional de Ciegos y Sordomudos. Julio 15 de 1955).</p>

	<p>Lo anterior, a causa de la incompatibilidad técnica y práctica de atender de manera eficaz a las necesidades de estos dos grupos puesto que son discapacidades muy diferentes y que requieren de procesos muy específicos.</p>
<p><b>5 de junio de 1957</b></p>	<p>Se funda en Bogotá la primera asociación de sordos en el país: SOMUCOL (Sociedad de Sordomudos de Colombia) gestada desde un movimiento social de la comunidad sorda a causa de la inactividad del INSOR durante 2 años.</p>
<p><b>Declaración de las necesidades básicas de las personas sordo ciegas 1989</b></p>	<p>Definición de sordo-ceguera. Énfasis en los principios de independencia, autonomía e inclusión en la sociedad.</p> <p>Énfasis en las necesidades comunicativas, educativas, sociales y familiares.</p>
<p><b>Constitución Política de Colombia 1991</b></p>	<p>Se referencian los Artículos 3, 13, 47, 54 y 68. En los cuales se establecen en primera instancia las disposiciones que promueven y garantizan los derechos de trabajo, salud y educación para la población con discapacidad. Todos ellos en igualdad de condiciones.</p>
<p><b>Decreto 2381 1993</b></p>	<p>"Por el cual se declara el 3 de diciembre de cada año como el día nacional de las personas con discapacidad". (Decreto 2381, 1993. [Ministerio</p>

	<p>de Salud Pública]. Por el cual se declara el 3 de diciembre de cada año como el día nacional de las personas con discapacidad. Noviembre 30 de 1973).</p>
<p><b>Ley 100 1993</b></p>	<p>Referente al Sistema de Seguridad Social Integral que garantiza los derechos de las personas en cuanto a la salud y brinda beneficios especiales a personas con discapacidad.</p>
<p><b>Ley 115 de Febrero 8 de 1994</b></p>	<p>Se referencia Título III, Capítulo 1, artículos 46 y 48.</p> <p>“Modalidades de atención educativa a poblaciones”. (Ley 115, 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 08 de 1994. D.O. No. 41214).</p> <p>“Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales” (Ley 115, 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 08 de 1994. D.O. No. 41214).</p> <p>En los cuales se especifica que los establecimientos educativos deberán organizarse o buscar convenios para integrar a sus instituciones a la población con limitación física, sensorial, psíquica, cognoscitiva, emocional o con capacidades intelectuales excepcionales que les permita integrarse tanto a lo académico como a la parte social del plantel.</p>

	<p>También establece que las instituciones educativas con el apoyo del gobierno nacional deben incorporar en sus planteles programas de atención y aulas de apoyo especializadas para dicha población.</p>
<p><b>Ley 324 de 1996</b></p>	<p>“Por la cual se crean algunas normas a favor de la población sorda” como el acceso a canales locales, regionales y nacionales “para difundir sus programas, su cultura, sus intereses y auspiciar la investigación, la enseñanza y la difusión de la Lengua Manual Colombiana”.(Ley 324, 1996. Por la cual se crean algunas normas a favor de la Población Sordas. Octubre 11 de 19996. D.O. No. 42899).</p> <p>En ella también se reconoce la Lengua de Señas Colombiana como la lengua materna de la comunidad sorda e inicia un control y seguimiento de los intérpretes para garantizar su idoneidad.</p>
<p><b>Decreto 2082 de 1996</b></p>	<p>El decreto 2082 de 1996 (Colombia R. d., 1996 ) "Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales". (Decreto 2082, 1993. [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o con talentos excepcionales. Noviembre 18 de 1996).</p> <p>Dispone una reglamentación en la cual especifica que las personas con discapacidad deberán ser atendidas e integradas por las instituciones educativas del Estado ya sean de carácter formal, informal o no formal las cuales deberán</p>

	<p>hacer uso de proyectos y programas que vinculen a dicha población e implementen diversas estrategias que garanticen la adecuada y oportuna atención.</p> <p>Específicamente en el Capítulo III, Artículo 12.</p> <p>Establece que la implementación de los programas de atención para la población con discapacidad estará en manos de los departamentos, distritos y municipios quienes de manera gradual deben organizarlos para llevar a cabo una atención adecuada y de calidad.</p> <p>Finalmente decreta que “El Gobierno Nacional apoyará financieramente a las entidades territoriales para el establecimiento de las aulas de apoyo especializadas definidas en el plan gradual regulado en los artículos 12 y 13 de este decreto, directamente o a través del sistema de cofinanciación (...)”. (Decreto 2082, 1993. [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o con talentos excepcionales. Noviembre 18 de 1996).</p>
<p><b>Ley 361 de 1997</b></p>	<p>“Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones” (Ley 361, 1997. Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones. Febrero 11 de 1997. D.O. No.42978).</p>

<p><b>Decreto 2369 de 1997</b></p>	<p>“Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 324 de 1996” y hace énfasis en fomentar la enseñanza de la Lengua Manual Colombiana con programas de gobierno dirigidos a padres, familias y cuidadores, para favorecer la socialización y el aprendizaje. (Decreto 2369, 1997. [Ministerio de Salud y Protección Social]. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 324 de 1996. Septiembre 22 de 1997).</p>
<p><b>Decreto 672 de 1998</b></p>	<p>Hace referencia a la educación de los niños y niñas sordos y la lengua de señas como derecho. Modifica entonces el decreto 2369 de 1997. (Decreto 672, 1998. [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se modifica el artículo 13 del Decreto 2369 de 1997. Abril 14 de 1998).</p>
<p><b>Decreto 806 de 1998</b></p>	<p>“Por medio del cual se modifica la forma y condiciones de operación del régimen subsidiado del Sistema General de Seguridad Social en Salud y se dictan otras disposiciones.” (Decreto 806, 1998. [Ministerio de Salud y Protección Social]. Por el cual se reglamenta la afiliación al Régimen de Seguridad Social en Salud y la prestación de los beneficios del servicio público esencial en Seguridad Social, en Salud y como servicio de interés general, en todo el territorio nacional. Abril 30 de 1998).</p> <p>Especifica la afiliación al sistema de población con discapacidad.</p>

<p><b>Ley 582 de 2000</b></p>	<p>“Por medio de la cual se define el deporte asociado de personas con limitaciones físicas, mentales o sensoriales” (Ley 582, 2000. Por medio de la cual se define el deporte asociado de personas con limitaciones físicas, mentales o sensoriales, se reforma la Ley 181 de 1995 y el Decreto 1228 de 1995, y se dictan otras disposiciones. Junio 08 de 2000. D.O. No. 44040).</p>
<p><b>Ley 762 de 2002</b></p>	<p>Por medio de la cual se aprueba la “Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad”. (Ley 762, 2002. Por medio de la cual se aprueba la “Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad” suscrita en la ciudad de Guatemala el siete (07) de junio de mil novecientos noventa y nueve (1999). Julio 31 de 2002. D.O. No. 44889). Suscrita en Guatemala y ratificada por Colombia el 12 de abril de 2003.</p>
<p><b>Resolución 2565 de 2003</b></p>	<p>“Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales”. (Resolución 2565, 2003. [Ministerio de Educación Nacional]. Por la cual se establecen parámetros del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales. Octubre 24 de 2003).</p>

<p><b>Documento</b></p> <p><b>CONPES social</b></p> <p><b>80 de 2004</b></p>	<p>“Política Pública Nacional De Discapacidad”.</p>
<p><b>Ley 982 de 2005</b></p>	<p>“Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordo ciegas y se dictan otras disposiciones”. (Ley 982, 2005. Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. Agosto 02 de 2005. D.O. No. 45995).</p>
<p><b>Ley 1098 de 2006</b></p>	<p>“Por la cual se expide el código de la infancia y la adolescencia “. (Código de la Infancia y la Adolescencia. Ley 1098, 2006. Noviembre 08 de 2006 (Colombia). Artículos 36, 43, 44, 46 y 142). Se hace referencia a la protección de los menores con discapacidad en los artículos 36, 43, 44,46 y 142.</p>
<p><b>Plan Decenal</b></p> <p><b>Nacional de 2006</b></p> <p><b>a 2016</b></p>	<p>Define políticas y estrategias para lograr una educación de calidad incluida la población con discapacidad.</p>
<p><b>Ley 1145 de 2007</b></p>	<p>“Por medio de la cual se organiza el sistema nacional de discapacidad y se dictan otras disposiciones”. (Ley 1145, 2007. Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones. Julio 10 de 2007. D.O. No.46685).</p> <p>En ella se consagran un conjunto de orientaciones, normas, actividades, recursos, programas e instituciones que permiten el desarrollo de los principios generales de la discapacidad.</p>

<b>Resolución 62/127 ONU de 2008</b>	<p>Aplicación del Programa de acción mundial para las Personas con Discapacidad, que promueve la inclusión en el ámbito social y define la importancia de censar a dicha población y proyecta que en el año 2010 se incorpore en los planes de construcción de vivienda la perspectiva de personas con discapacidad.</p>
<b>Ley 1346 de 2009</b>	<p>“Por medio de la cual se aprueba la “Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.”, Asamblea General de las Naciones Unidas 13 de diciembre de 2006.” (Ley 1346, 2009. Por medio de la cual se aprueba “CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD”, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Julio 31 de 2009. D.O. No.47427).</p>
<b>Decreto 366 de 2009</b>	<p>“Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva”. (Decreto 366, 2009. [Ministerio de Educación Nacional]. Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva. Febrero 9 de 2009).</p>
<b>Ley 1306 de 2009</b>	<p>“Por la cual se dictan normas para la protección de personas con discapacidad mental y se establece el régimen de la representación legal de incapaces emancipados”. (Ley 1306, 2009. Por la cual se dictan normas para la</p>

	<p>protección de personas con discapacidad mental y se establece el régimen de la representación legal de incapaces emancipados. Junio 05 de 2009. D.O. No.43370).</p>
<p><b>Sentencia T- 051 de 2011</b></p>	<p>Acción de tutela interpuesta por estudiante sordo, contra la Alcaldía Municipal de Montería, Representada por el Magistrado Ponente Jorge Iván Palacio Palacio y la cual falla a favor del estudiante para garantizarle a él y a otros estudiantes sordos el acceso efectivo a la educación solicitando docente intérprete de lengua de señas colombiana.</p>
<p><b>Ley 1438 de 2011</b></p>	<p>“Reforma del sistema general de Seguridad Social en salud y se dictan otras disposiciones”. (Ley 1438, 2011. Por medio de la cual se reforma el Sistema General de Seguridad Social en Salud y se dictan otras disposiciones. Enero 19 de 2011. D.O. No.47957).</p> <p>En el artículo 66 refieren las acciones de salud que incluyen a las personas con discapacidad mediante una atención integral y una política nacional con un enfoque diferencial desde el Ministerio de la Protección Social.</p>
<p><b>Decreto 4800 de 2011</b></p>	<p>“Por el cual se reglamenta la ley 14 48 2011 y se dictan otras disposiciones”. (Decreto 4800, 2011. [Ministerio de Justicia]. Por el cual se reglamenta la Ley 1448 de 2011 y se dictan otras disposiciones. Diciembre 20 de 2011).</p> <p>En cuanto a las personas con discapacidad:</p> <p>Artículo 8: desarrollo de los principios de progresividad y gradualidad para una reparación efectiva y eficaz.</p> <p>Artículo 95: educación superior.</p>

	Artículo 115 componentes de la oferta de alimentación.
<b>Decreto 19 de 2012</b>	Obliga a las entidades del Estado a generar mecanismos de atención preferencial a las personas con discapacidad.
<b>CONPES 161 de 2013</b>	En el artículo 19 incluye como beneficiarios a las mujeres con discapacidad víctimas de violencia, los cuidadores, así como a sus hijos e hijas mayores de edad con discapacidad.
<b>Ley Estatutaria 1618 de 2013</b>	“Por la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”. (Ley Estatutaria 1618, 2013. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Febrero 27 de 2003. D.O. No. 48717).
<b>CONPES Social 166 de 2013</b>	“Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social”.
<b>Sentencia de la Corte Constitucional C-935 de 2013</b>	Representada por el magistrado ponente Alberto Rojas Ríos falla a favor de las personas sordo ciegas con el deber de dar participación a uno de sus representantes ante los comités de entidad territorial correspondientes.
<b>Ley 1955 de 2013</b>	<p>“Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. Pacto por Colombia, pacto por la equidad.</p> <p>En el artículo tres. Pacto 13. Por la inclusión de todas las personas con discapacidad”.</p>

<p><b>Convocatoria resolución 2630 de 2014</b></p>	<p>Convocatoria realizada para la selección de representante de persona con sordo ceguera ante El Consejo nacional de discapacidad (CND) en la cual queda electo Samuel Ferney Valencia Monsalve postulado por la Asociación Colombiana de Sordociegos (SURCOE)</p>
<p><b>Sentencia C- 458 de 2015</b></p>	<p>“La corte constitucional considera que ciertas expresiones utilizadas para referirse a las personas con discapacidad contienen una alta carga discriminatoria. ordena que términos como minusválido, población minusválida, discapacitados, personas limitadas o limitados, se reemplacen por expresiones como personas en situación de discapacidad física, psíquica o mental o personas con discapacidad auditiva”. (Corte Constitucional. Sala Plena de la Corte Constitucional. Expediente D-10585, M-P. Gloria Stella Ortiz Delgado; Julio 22 de 2015).</p>
<p><b>Decreto 1075 de 2015</b></p>	<p>“Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación”. (Decreto 1075, 2015. [Ministerio de Educación Nacional]. Por medio del cual se expide el Decreto único Reglamentario del Sector Educación. Mayo 26 de 2015).</p>
<p><b>Ley 1752 de 2015</b></p>	<p>“Por la cual se modifica la ley 1482 de 2011, para sancionar penalmente la discriminación contra las personas con discapacidad. Eleva delito la discriminación por motivos de discapacidad”.</p>
<p><b>Ley 1753 de 2015</b></p>	<p>El Plan Nacional de desarrollo 2014-2018 “Todos por un Nuevo País” define que los componentes pedagógicos deben contener estándares de inclusión y accesibilidad.</p>

	<p>En el artículo 24 refieren los ajustes razonables para la población con discapacidad.</p> <p>En el artículo 81 menciona la atención integral a la primera infancia.</p> <p>Y en el artículo 85 se refiere a los recursos de inversión social en cultura y deporte.</p>
<p><b>Directiva N° 27 de 2015</b></p>	<p>Dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Nacional para Sordos – INSOR, refiere la “contratación de profesionales de apoyo, intérpretes lingüísticos para la atención educativa de la población sorda”.</p>
<p><b>Decreto 1421 del 29 de Agosto de 2017</b></p>	<p>“Decreto de Educación Inclusiva Para Población con Discapacidad” (Decreto 1421 de 2017) (Decreto 1421, 2017. [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad. Agosto 29 de 2017).</p> <p>“(…) Tiene como objetivo reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en los aspectos de acceso, permanencia y calidad, para que los estudiantes puedan transitar por la educación desde preescolar hasta educación superior”. (Decreto 1421 de 2017) (Decreto 1421, 2017. [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación</p>

	<p>inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad. Agosto 29 de 2017).</p> <p>Con este decreto se pretende eliminar de manera gradual las limitaciones existentes para que la población con discapacidad ingrese a la educación, asumiendo un compromiso desde la equidad con los demás estudiantes, la promoción de desarrollo, participación y aprendizaje de dicha población a la vez que se construye el Plan Individualizado de Ajustes Razonables (PIAR).</p> <p>También hace referencia a la importancia del trabajo conjunto entre colegio, familia y estudiantes para lograr una adecuada prestación del servicio educativo a la vez que aporta a la formación de todos los estudiantes que respetan y valoran la diversidad.</p>
<b>Resolución 5491 de 2017</b>	<p>Expedida por el ministerio de salud y protección social. “Por la cual se establecen los requisitos que deben cumplir los dispositivos médicos sobre medida de ayuda auditiva y los establecimientos que fabrican, ensamblan, reparan, dispensan y adaptan dichos dispositivos ubicados en el territorio nacional”. (Resolución 5491, 2017. [Ministerio de Salud y Protección Social]. Por la cual se establecen los requisitos que deben cumplir los dispositivos médicos sobre medida de ayuda auditiva y los establecimientos que fabrican, ensamblan, reparan, dispensan y adaptan dichos dispositivos ubicados en el territorio nacional. Diciembre 20 de 2017).</p>

<p><b>Resolución 10185 de 2018</b></p>	<p>“Por la cual se reglamenta el proceso de reconocimiento de intérpretes oficiales de la Lengua de Señas Colombiana - español y se derroca la resolución 5274 de 2017 expedida por el Ministerio de Educación Nacional. (Resolución 10185, 2018. [Ministerio de Educación Nacional]. Por la cual se reglamenta el proceso de reconocimiento de intérpretes oficiales de la Lengua de Señas Colombiana - Español y se deroga la Resolución 5274 de 2017. Junio 22 de 2018).</p>
<p><b>Resolución 496 de 2018</b></p>	<p>Expedida por el Ministerio Educación Nacional y el Instituto Nacional Para Sordos – INSOR, “Por la cual se reglamenta el artículo 7 de la ley 982 de 2005 y se implementa la Evaluación Nacional de Intérpretes de la Lengua de Señas Colombiana - Español (ENILSCE) y el Registro Nacional de Intérpretes de Lengua de Señas Colombiana - Español y Guías Intérpretes (RENI)</p> <p>(Resolución 496, 2018. [Ministerio de Educación Nacional]. Por la cual se reglamenta el artículo 7 de la Ley 982 de 2005 y se implementa la Evaluación Nacional de Intérpretes de Lengua de Señas Colombiana - Español (ENISLCE) y el Registro Nacional de Intérpretes de Lengua de Señas Colombiana - Español y Guías Intérpretes (RENI). Octubre 26 de 2018).</p>
<p><b>Resolución 113 De 2020</b></p>	<p>Emitida por el ministerio de salud y protección social. “Por la cual se dictan disposiciones en relación con la certificación de discapacidad y el Registro De Localización Y Caracterización De Personas Con Discapacidad”. (Resolución 113, 2020. [Ministerio de Salud y Protección Social] Por la cual</p>

	<p>se dictan disposiciones en relación con la certificación de discapacidad y el Registro de Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad. Enero 31 de 2020).</p>
<p><b>Decreto 1263 de 2021</b></p>	<p>Emitido por el presidente de la República de Colombia. “Por el cual se crea el observatorio nacional de inclusión social y productiva para personas con discapacidad y se dictan otras disposiciones”. (Decreto 1263, 2021. [Ministerio de Salud y Protección Social]. Por el cual se crea el Observatorio Nacional de Inclusión Social y Productiva para Personas con Discapacidad y se dictan otras disposiciones. Octubre 13 de 2021).</p> <p>“Tiene como finalidad recopilar información, hacer seguimiento, análisis, investigación y recomendaciones a la implementación de las políticas públicas de discapacidad e inclusión social, planes, programas y proyectos que tienen incidencia en la inclusión social y productiva de las personas con discapacidad”.(Decreto 1263, 2021. [Ministerio de Salud y Protección Social]. Por el cual se crea el Observatorio Nacional de Inclusión Social y Productiva para Personas con Discapacidad y se dictan otras disposiciones. Octubre 13 de 2021).</p>

Es importante mencionar que la comunidad sorda con el paso del tiempo también se ha empoderado y unido para exigir sus derechos lo que va desde la creación de asociaciones y movimientos sociales a la ocupación de cargos representativos y directivos en los que a partir de luchas individuales y colectivas se han visibilizado como personas idóneas para

cargos que históricamente han ocupado los oyentes, tal como lo es el caso del Consejo Nacional de Discapacidad (CND) y el INSOR.

Desde el aspecto legal, han surgido varias leyes y decretos los cuales apuntan a garantizar los derechos educativos de los niños y niñas sin importar la condición, es así, como desde un nivel jerárquico se empieza a visibilizar la diferencia, la diversidad y la necesidad de una inclusión en la escuela, que aunque es el espacio en el que se ponen de manifiesto las acciones concretas para que la inclusión se dé, no es el único que influye ni del que depende que dicha inclusión sea o no exitosa.

Es fundamental percibir que no solo la terminología hacia las personas con discapacidad sensorial auditiva se ha transformado, sino también la concepción de las mismas y cómo el enfoque ha estado apuntando en los últimos años a una atención integral en el que se contemplan las aulas de apoyo especializado, el reconocimiento de la Lengua de Señas Colombiana (L.S.C) como una lengua y el desempeño de los intérpretes de L.S.C como mediadores comunicativos entre sordos y oyentes en la que se tiene en cuenta no solo la garantía del acceso sino también la participación, la permanencia y el aprendizaje de dicha comunidad.

## **4. Diseño Metodológico**

### **4.1. Enfoque de Investigación.**

Esta investigación se desarrolla desde la perspectiva del modelo de enfoque dominante, en donde el estudio se desarrolla bajo la prevalencia de uno de los enfoques y a su vez mantiene un componente del otro (Sampieri, 2006); si bien la presente está fundamentada en el enfoque cualitativo por tratarse de un hecho social y dinámico, también presenta un componente del enfoque cuantitativo en la caracterización de la misma, el primero permite asumir una realidad subjetiva compuesta de múltiples contextos, privilegiando su análisis profundo y reflexivo. Según Hernandez Sampieri (2006) este enfoque muestra un proceso inductivo que permite investigar, explorar y describir, para luego dar paso a una interpretación contextual de un ambiente natural y generar perspectivas teóricas, así ir de lo particular a lo general.

De igual forma, a través de este enfoque se genera una relación estrecha entre los participantes de la investigación, posibilitando conocer sus experiencias significativas, ideas e interpretaciones, las cuales serán fundamentales para enriquecer el objetivo de la investigación. Lo anterior es posible a través de los métodos de recolección de datos no estandarizados que utiliza el enfoque, que permiten obtener los puntos de vista, emociones, prioridades y otras subjetividades que dan pie a una interacción nutritiva para las teorías futuras. Allí, el investigador a través de la observación, la indagación y el análisis podrá desarrollar algunas teorías o ideas acerca de lo que ha conocido.

Las interacciones cotidianas, en este caso, aquellas que se dan dentro y fuera del aula de clase, las construcciones de los niños y las niñas a partir de sus relaciones con los otros y

la carga cultural configuran un entorno característico. Es por ello, que se busca un acercamiento en el contexto específico, análisis, comprensión e intervención de éste con el fin de mejorar o dar alternativas de solución a la problemática planteada.

Por su parte, el enfoque cuantitativo, que utiliza la recolección, análisis de datos, el conteo y frecuentemente el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población. (Sampieri, 2006) permite caracterizar a los diferentes actores de la comunidad educativa, desde su rol, identificando aspectos relacionados con el tiempo y la realización e intención de ciertas acciones que permiten posteriormente realizar un análisis comparativo y/o complementario con las narrativas y el contexto.

#### **4.2. Tipo de investigación**

En cuanto al método de investigación estará enfocado en la investigación narrativa, teniendo en cuenta que se trata de un hecho social, y como expone Somer, citado por Sparkes y Devís (2018), la vida es un relato, y los relatos guían acciones; además, la experiencia se constituye a través de las narraciones. Por tal razón, desde la investigación narrativa se posibilitará la visión de los participantes de la investigación y a partir de sus relatos se podrá indagar y contextualizar el proceso que ha llevado a cabo el programa de atención a población sorda, conocer sus experiencias, emociones y, como planteaba Sampieri desde el enfoque cualitativo, conocer sus subjetividades para desde ellas analizar y teorizar.

La investigación narrativa se conoce como una metodología del diálogo (Atkinson & Coffey, 2003), en donde los relatos representan las realidades vividas y a partir de la conversación, dicha realidad luego se convierte en texto. Por tal razón, en esta se habla de construir los datos, pues entre los participantes y el investigador a través del diálogo se

recolectan los datos que posteriormente serán analizados en el proceso. Es importante la comunicación constante y la observación juiciosa para que la comprensión de sentidos y significados sea muy bien comprendida.

Según Sparkes y Devís (2018) la investigación narrativa utiliza como fuentes para recolectar la información las entrevistas, las cartas, las autobiografías y las historias orales. Ahora bien, teniendo en cuenta que dentro de esta investigación se encuentran los niños y niñas oyentes y sordos, se pueden utilizar otras fuentes como el dibujo o los cuentos, teniendo en cuenta los gustos y edades de quienes se van a escuchar, ver o leer.

Es así como la investigación narrativa se constituye como una forma de acceder al conocimiento, la cual no pretende establecer reglas o generalizar resultados, por el contrario, busca proporcionar ideas o teorías que aportan a la comprensión e interpretación de los saberes, creencias, motivaciones, intenciones e interacciones que se tiene con los demás (Arias-Cardona, 2015). Una manera de entender las relaciones humanas en la cotidianidad, en este caso, específicamente con la población sorda y oyente y cómo a partir de estas descripciones se puede llegar a hablar de una educación inclusiva.

Dentro de la investigación narrativa se habla de una ruta metodológica en espiral, no se configura como un proceso lineal, debido a la comunicación permanente que se nombraba anteriormente. Es así que, se inicia con la construcción de la información, la cual se realiza con los relatos y se va creando con el participante de la investigación y las observaciones de los diferentes contextos. Luego, se realiza el análisis de las narrativas, es allí, donde surgen los interrogantes: ¿qué?, ¿cómo?, ¿por qué? Toman importancia sobre los hechos, pues, como señalan Arias y Alvarado (2015) el tiempo y el espacio son aspectos que atraviesan el método

de investigación narrativa. De igual forma, se tiene en cuenta para este caso el análisis temático e interaccional que permite estructurar temas y categorías, así como el proceso dialógico y las experiencias en contextos particulares, lo cual le da sentido a la narrativa en el entorno de la institución y su comunidad de aprendizaje.

En esta investigación, esta ruta metodológica de la narración investigativa será complementada con las fases que señala Sampieri respecto al enfoque cualitativo.

### **4.3. Línea y grupo de investigación**

La investigación se enmarca en la línea de investigación institucional de la Fundación Universitaria Los Libertadores denominada *Evaluación, aprendizaje y docencia*, la cual concibe a la educación como un proceso complejo y en constante cambio, buscando una perspectiva crítica frente al mismo, teniendo en cuenta ejes como el currículo, la evaluación y el aprendizaje que lo sustentan y a su vez deben ser analizados, repensados y replanteados permanentemente con miras a una educación de calidad.

Desde esta perspectiva, educar es un proceso cambiante, mediado por el entorno cultural, político, social y humano, en donde intervienen subjetividades y el cual debe mantenerse en constante reflexión e intervención desde una postura crítica y humanista, reconociendo que como tal, quienes intervienen en éste son sujetos distintos los unos de los otros pero que comparten la formación dentro de una sociedad.

De igual forma, se encuentra en la sublínea *Educación y Diversidad*, la cual busca generar reflexiones sobre la diferencia en la educación, partiendo de ésta como derecho que debe ser garantizado más allá de las múltiples formas de ser y estar, con base en las políticas

internacionales, nacionales y locales, así como los principios de equidad, justicia y relaciones con alteridad buscando una educación para todos.

Por lo cual se hace de suma importancia poner de manifiesto la diferencia, la diversidad tanto física, cognitiva, cultural como social, las cuales interactúan en las aulas de clase y la comunidad educativa y que son el sustento para los procesos de enseñanza - aprendizaje y buscan alternativas desde la reflexión, las didácticas, el currículo y las interacciones para trabajar en miras a la inclusión

#### **4.4. Población**

La población es definida por Arias et al. (2016) como un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que será el referente para la elección de la muestra, y que cumple con una serie de criterios predeterminados, esta posee distintos factores y características y será la beneficiada con la investigación.

La Institución educativa Ricaurte está ubicada en el municipio de Soacha, comuna seis (6). Cuenta con cuatro sedes: Principal, Porvenir, España y Esperanza. Actualmente cuenta con 2406 estudiantes de los cuales 37 son estudiantes sordos, 96 profesores, 6 intérpretes, 6 directivos y 2 modelos lingüísticos (profesores sordos encargados de acompañar el proceso de aprendizaje de LSC de los estudiantes sordos). Para este trabajo se tendrán en cuenta las sedes Principal y Porvenir, debido a que, son las que cuentan con estudiantes sordos en sus aulas.

Las familias que hacen parte de la Institución Educativa Ricaurte pertenecen a los estratos socioeconómicos 1 y 2, en su mayoría las familias son nucleares, sin embargo

también se evidencian algunas familias monoparentales y un porcentaje más pequeño son casos distintos donde son los abuelos, madres encargadas u otros familiares quienes se encargan de la crianza de los niños y las niñas.

#### **4.5. Muestra**

Para el desarrollo de esta investigación se va a tener como población a los estudiantes de primaria y bachillerato de la Institución Educativa Ricaurte sedes Principal y Porvenir jornada mañana. En sede Porvenir, se encuentran los grados de segundo a quinto, siendo estas aulas “regulares” y las aulas de sordos 1 y 2 en donde solo se encuentran estudiantes con discapacidad auditiva. Durante la primaria se manejan dos aulas de sordos, en la primera se reúnen los estudiantes con discapacidad auditiva que se encuentren en los grados de preescolar, primero, segundo y tercero, allí son acompañados por una profesora oyente que maneja la LSC y un modelo lingüístico, quien es una persona sorda que maneja de forma fluida las LSC y facilita el proceso de adquisición y desarrollo lingüístico de los estudiantes sordos.

En la sede Principal, se encuentran los estudiantes de bachillerato, allí los estudiantes sordos asisten a las aulas regulares y durante las clases son acompañados por profesores oyentes e intérpretes de LSC, quienes son las personas encargadas de transmitir los mensajes de la lengua oral a la lengua de señas y viceversa, facilitando así la comprensión y el aprendizaje.

Se trabajará con una muestra de sesenta estudiantes oyentes, veinte profesores oyentes que hacen parte de las dos sedes; se seleccionarán dos estudiantes oyentes por grado de tercero a once, el aula de sordos 2 que cuenta con diez estudiantes y quince estudiantes

sordos de bachillerato, sus edades oscilan entre los 7 y 17 años. Además de contar con tres directivos, cuatro intérpretes, los dos modelos lingüísticos de la institución y cuatro profesionales sordos.

**Tabla 3** *Participantes*

<b>PARTICIPANTES</b>	<b>N.º</b>
Estudiantes Oyentes (E.O.)	60
Profesores Oyentes (P. O.)	20
Estudiantes Sordos Primaria (E.S.P.)	10
Estudiantes Sordos Bachillerato (E.S.B.)	15
Directivos (D)	3
Intérpretes (IN)	4
Modelos Lingüísticos (M.L.)	2
Profesionales Sordos (P. S.)	4

#### **4.6. Fases de Investigación.**

Desde Sampieri (2014) para el enfoque cualitativo se definen nueve (9) fases en donde la revisión de literatura existente o el marco referencial desde los antecedentes, conceptos o teorías se puede dar en cualquier momento del proceso ya que apoya desde el planteamiento hasta el análisis de resultados, por lo cual ésta es constante; de igual forma al

ser un proceso cualitativo las fases pueden ir en los dos sentidos por si es necesario regresar, retomar o revisar.

La primera fase *idea* corresponde al foco sobre el cual se va a centrar la atención de la investigación, la segunda *planteamiento del problema* comprende los objetivos, es decir el propósito del estudio, las preguntas que le orientan, la justificación o el para qué del mismo y la viabilidad, intentando ser neutral para no dirigirlo en algún sentido calificativo; para continuar la *inmersión inicial en el campo*, que es la fase tres, consiste en el acercamiento al contexto seleccionado, de manera que se pueda verificar si es el adecuado, si las condiciones para la investigación se dan y si es posible contar con las personas para ello.

En este caso estas tres fases se abordan en el apartado ***Cinco sentidos***, en el cual se da el proceso del planteamiento de la investigación, al ser profesoras de la institución en donde se realizará la misma, es posible el reconocimiento del contexto en la sede Porvenir de primaria en donde las profesoras tienen interacción constante y la sede principal en donde siempre se ha desarrollado el programa de atención a sordos, el reconocimiento de la población sorda y oyente que convergen allí y las dinámicas que se han venido dando en el entorno escolar desde las interacciones, las actividades planteadas y el currículo mismo; estas experiencias y observaciones dan origen y orientan estas fases iniciales.

La cuarta fase corresponde a la *concepción del diseño del estudio*, en el cual se elabora el paso a paso del trabajo a desarrollar, se fijan unos espacios, tiempos y compromisos con la característica fundamental de la flexibilidad, pues como se había mencionado anteriormente, puede llegar a ser necesario retomar o revisar aspectos de la investigación, en el caso particular ***El encuentro*** se desarrollará desde el diseño narrativo que permite

recolectar las experiencias de los participantes y también en donde se gesta el posibilitar espacios compartidos entre la población oyente y sorda de la Sede Porvenir.

En la siguiente fase de *definición de la muestra inicial del estudio*, el autor resalta que no es importante el tamaño de la muestra siempre y cuando ésta sea viable para la capacidad operativa de recolección y análisis y permita comprender el fenómeno a estudiar, ésta también es flexible y puede variar a lo largo del estudio, para ello en ***Todos somos*** se tendrá como muestra el aula de sordos 2 de la sede porvenir y los estudiantes sordos de bachillerato de la sede principal, los dos modelos lingüísticos, las intérpretes, 20 profesores oyentes y los directivos de la Institución Educativa Ricaurte, ya que cada uno desde el rol que desempeña dentro de la comunidad educativa interactúa con la población sorda y la educación inclusiva del colegio bien sea desde lo normativo, curricular, afectivo, interpersonal y social; de igual forma, se cuenta con la experiencia de cuatro profesionales sordos. También, como primer objetivo específico, se busca caracterizar los diferentes actores de la comunidad educativa que interactúan con la población sorda, desde cada uno de sus roles.

Posteriormente, en la fase seis de *recolección de los datos*, Sampieri (2014) manifiesta que es una etapa fundamental en la cual se busca obtener los datos que se convertirán en información y conocimiento, estos se suelen dar en ambientes naturales, el investigador es el instrumento principal y se sirve de herramientas como: anotaciones, observaciones, entrevistas, grupos focales, documentos, biografías, historias de vida entre otras, por lo cual para este caso ***Lo que no cuentan las palabras*** se ocupará de ello, parte del primer objetivo específico de caracterización por medio de entrevistas semi estructuradas que

permiten reconocer desde donde interactúa cada actor y su rol frente a la población sorda, también el segundo objetivo específico en el que por medio de grupos focales se busca identificar los imaginarios sociales de cada uno de los grupos de actores y cómo desde allí se incide en la forma en que aprende, participa y permanece la comunidad sorda en la institución.

Las últimas fases, el autor manifiesta que suelen darse de forma simultánea pues se encuentran muy relacionadas entre sí, *análisis de los datos*, *interpretación de resultados* y *elaboración del reporte de los resultados*, ellas se sustentan en la revisión de literatura, se inicia con la estructuración de datos desde su organización y transcripción de lo recolectado, se analiza desde categoría, da lugar a interpretación de datos, identificación de temas y patrones en la información obtenida, así como reflexionar frente a los mismos, para así generar el reporte de los resultados el cual suele ser de orden narrativo, contando la experiencia y los hallazgos, la forma en que éstos pueden ser implementados, señala estrategias y conclusiones teniendo en cuenta la validez del enfoque que se basa en la credibilidad, auditabilidad y transferibilidad.

Para estas fases de la presente investigación el tercer objetivo específico pretende por medio de la triangulación de información contrastar la teoría, los hallazgos y las expectativas y así analizar los retos y posibilidades del programa de atención a la población sorda de la Institución, en *Ojos que escuchan, manos que hablan* se da cuenta de las reflexiones, recomendaciones, discusiones y conclusiones sobre la educación inclusiva particular que se da en la Institución Educativa Ricaurte.

#### **4.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para el desarrollo de esta investigación como técnicas e instrumentos de recolección de datos se eligieron: entrevista semi estructurada, grupos focales y triangulación, las cuales permiten obtener la información detallada para el análisis y la reflexión necesaria para reconocer el aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje.

##### **4.7.1. Encuesta**

La encuesta es una técnica de recolección de datos muy utilizada en las investigaciones, pues esta permite obtener datos de modo rápido y eficaz. Según Briones (2001) la encuesta se utiliza para recoger, procesar y analizar información, en este caso de personas de un colectivo determinado.

Teniendo en cuenta que, a través de la encuesta se puede recolectar información sobre características demográficas (edad, sexo, estado civil), características socioeconómicas (ocupación, ingreso, ambiente de trabajo), conductas y actividades (hábitos, utilización de recursos), opiniones y actitudes (juicios, motivaciones), cabe aclarar que, si bien esta investigación es de corte cualitativo, para este trabajo se utilizó esta técnica para llevar a cabo la caracterización los actores de la comunidad de aprendizaje, en concordancia con el primer objetivo específico.

Para ello se plantearon seis formularios, cada uno dirigido a los diferentes actores: estudiantes oyentes, estudiantes sordos de bachillerato, estudiantes sordos de primaria, docentes oyentes, directivos, intérpretes y modelos lingüísticos. Dentro de las preguntas realizadas se encuentran: Nombre, edad, género, lugar de nacimiento, lugar de residencia,

estrato, antigüedad en la institución y dependiendo a quien iba dirigido se incluían preguntas sobre su formación profesional. (Ver Anexo 2)

#### **4.7.2. Entrevista Semi Estructurada**

En la investigación cualitativa, la entrevista es una técnica eficiente para recolectar datos, además, es vista como una conversación que posee una finalidad concreta. Según Martínez (1998) la entrevista es muy favorable en las fases de exploración y se caracteriza por tener un propósito al recolectar información relacionada con una temática determinada, además, busca que la información conseguida sea precisa; quien entrevista debe mantener una actitud que le permita interpretar continuamente para que la comprensión sea profunda y fiel al discurso del entrevistado.

Las entrevistas de directivos, profesores oyentes, profesores sordos, estudiantes oyentes y sordos, intérpretes, modelos lingüísticos y profesionales sordos tiene la finalidad de recolectar información que permita reconocer sus percepciones respecto al aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda. Para ello se utilizó el tipo de entrevista semiestructurada, por ser más flexible y permitir que durante el desarrollo del ejercicio se fueran ajustando las preguntas al entrevistado.

Sampieri (1991) señala que la entrevista semi estructurada da la posibilidad de ser un proceso flexible y dinámico, pues, puede ser un diálogo coloquial, permitiendo encuentros dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los otros sujetos sobre sus experiencias o situaciones de vida, además que al utilizarse cuestionarios idénticos permite realizar comparaciones y confrontaciones que den pie al análisis y reflexión.

Las preguntas planteadas en las entrevistas tenían en cuenta la edad y el rol que desempeñan los diversos actores de la comunidad de aprendizaje. Además, estas se enfocaron en tres categorías: aprendizaje, participación y permanencia.

En el caso de los estudiantes oyentes y sordos, en cuanto al aprendizaje se realizaron preguntas como: ¿qué es aprender?, ¿qué has aprendido en el colegio? ¿cómo te sientes en el colegio?, ¿sientes que es muy importante o necesario aprender español? Además, muchos estudiantes, a través de estas conversaciones, contaron sus experiencias significativas en espacios donde logran compartir como los descansos o actividades institucionales y han logrado conocer algunas señas. En cuanto a la participación, se realizaron preguntas sobre el concepto y además algunas referentes a su día a día en el colegio como por ejemplo: ¿En qué actividades escolares te ha gustado participar?, ¿cómo te sientes cuando participas de las actividades escolares conjuntas con la población oyente? Y en cuanto a la permanencia, además de preguntar sobre su significado, se plantearon algunas preguntas como ¿por qué cree que los estudiantes sordos permanecen o se retiran de la Institución Educativa Ricaurte?, ¿percibes a tus docentes e intérpretes como personas capacitadas para la atención de la población sorda?, todo ello para conocer sobre su experiencia en las diversas actividades y su sentir frente a la interacción con sus compañeros sordos y oyentes.

En el caso de docentes oyentes, directivos e intérpretes se realizaron preguntas tales como: ¿Cómo cree que aprenden las personas sordas?, ¿cree que las personas sordas tienen dificultades de aprendizaje?, ¿qué aprenden los sordos en el colegio?, para conocer las percepciones sobre el aprendizaje y reconocer su punto de vista a partir de la interacción que tiene o no con la población sorda, algunos con más experiencia que otros, ya sea porque

trabajan dentro del aula sordos o algunos que solo comparten en espacios como descansos o actividades esporádicas.

Además, se plantearon preguntas que daban pie a la narrativa de experiencias, teniendo en cuenta que muchos de los docentes son antiguos en la institución y han visto como el programa de atención a población sorda ha pasado por los diferentes niveles y han experimentado distintas vivencias desde la planeación y participación de actividades institucionales, ¿Ha participado en actividades conjuntas con sordos en la Institución Educativa Ricaurte?, ¿siente que en las actividades planeadas por la institución se tienen en cuenta las personas sordas?, ¿siente que puede establecer una relación o interacción con personas sordas de la Institución Educativa Ricaurte?, ¿cree que la Institución Educativa Ricaurte es un lugar adecuado para sus estudiantes sordos?, muchos de los participantes compartieron anécdotas significativas, otras no muy positivas, pero que permitieron conocer las ideas y sentires sobre el proceso de inclusión en la institución.

Luego de finalizar las entrevistas, se inició el trabajo de sistematización de cada uno de los encuentros, posteriormente, para su correspondiente análisis se utilizó una matriz de repitencia para poder elegir las categorías que posteriormente serán usadas para la triangulación, fueron grandes los hallazgos y la información enriquecida que se encontró de las narrativas de los actores de la comunidad de aprendizaje, pues, permitió complementar y agregar algunas categorías como el acceso a la educación de la población sorda. (Ver Anexo 9)

### **4.7.3. Grupo Focal**

El grupo focal es una estrategia que permite recopilar información a través de la interacción de un grupo sobre un tema determinado; este espacio colectivo como señalan Álvarez y Jurgenson (2003) se privilegia la discusión y el intercambio de significados, allí sobresale el saber cotidiano de los sujetos que allí intervienen pues exponen sus referentes y prácticas propias.

Para Edmunds (1999), los grupos focales permiten captar las ideas y percepciones subjetivas y valorarlos, cuestión importante para esta investigación pues se quiere conocer los imaginarios que tienen los integrantes de la comunidad de aprendizaje frente al aprendizaje, la participación y la permanencia de la comunidad sorda en la institución. De igual forma, conocer las vivencias y experiencias que han tenido otros actores que comparten la discapacidad auditiva.

Ahora bien, algunas recomendaciones que se realizan respecto al uso de grupos focales tienen que ver con el número de participantes y preguntas que se van a utilizar, se sugiere no sobrepasar los diez participantes, pues es bastante la información recolectada y esta puede llegar a abrumar al investigador, dejando perder datos relevantes para la investigación. Krueger y Casey (2000) proponen canalizar la información guiándose por los objetivos trazados, en este caso las categorías elegidas.

En este caso, para complementar el análisis y así contar con una visión desde otra perspectiva, se buscó la participación en los grupos focales de profesionales sordos integrantes de comunidades de aprendizaje distintas a la institución Ricaurte, quienes a través de sus relatos dieron a conocer su recorrido por la primaria, bachillerato, universidad y vida

profesional, su experiencia de cómo fue su aprendizaje, su apropiación de la lengua de señas, su relación con el otro, la participación y el acceso a los diferentes escenarios académicos y sociales.

Para los encuentros de los grupos focales se tuvo en cuenta el rol que desempeña dentro de la institución, edades y grados. Se realizaron varios grupos, el primero con docentes oyentes, directivos, intérpretes y modelos lingüísticos; el segundo con los estudiantes sordos de primaria; el tercero con estudiantes sordos de bachillerato; el cuarto con estudiantes oyentes de bachillerato ; y por último, los estudiantes oyentes de primaria. Estos grupos se enfocaron más en la discusión sobre las expectativas, sobre cómo visibilizan el programa de atención a sordos en cinco años, cuáles son sus ideales, qué propuestas tiene para mejorar los aspectos en que se está fallando.

Además, se tuvieron en cuenta personas externas a la comunidad del Ricaurte para tener una visión complementaria de aquello que sucede en otras instituciones y qué sucede después de que una persona con discapacidad auditiva se gradúa de bachillerato, ¿su proceso continúa?, ¿tiene fácil acceso a la educación superior?, ¿le es fácil adquirir un trabajo? Entre otras cuestiones.

De igual forma que se realizó con las entrevistas, se sistematizó la información y se utilizó la malla de análisis de repitencia para encontrar y complementar las categorías para la triangulación.

#### **4.7.4. Triangulación**

Para cruzar los datos obtenidos en entrevistas, grupos focales y conceptos encontrados en la revisión del marco teórico, se hará uso de la triangulación, como bien dice su nombre, se trata de cruzar la información que se ha obtenido de varias fuentes, con la intención de conocer si hay concordancia entre los resultados. Mineira y Vallejo (2009) señalan que este es un proceso que presenta ventajas que a través de diferentes métodos permiten captar la realidad de modo selectivo y da al investigador mayor confianza.

Por su parte, Given (2008) apoya que la triangulación al utilizar un enfoque de varios métodos para la recopilación y análisis de los datos, permite un mayor acercamiento y comprensión de una idea o percepción de un tema. Así pues, a través de este ejercicio se exploran las diferentes dimensiones de lo que se estudia, fortaleciendo los hallazgos y enriqueciendo las interpretaciones.

Para el ejercicio de triangulación se utilizó la información recogida durante la construcción del marco teórico, los hallazgos en las narrativas de la comunidad de aprendizaje a través de las entrevistas y los grupos focales y las categorías seleccionadas luego de realizar la malla de análisis de las entrevistas y encuentros. En esta fase de la investigación fue importante tener claro las categorías, y la posición teórica desde donde se iba a argumentar los conceptos y así confrontar lo que se dice y lo que sucede en el caso de la I.E Ricaurte.

## **5. Resultados y Análisis**

### **5.1. Resultados.**

Para dar inicio a este análisis de resultados es necesario que el lector reconozca la narrativa de las investigadoras de esta propuesta y es por ello que en los tres primeros apartados: *Cinco sentidos*, *Todos somos* y *El Encuentro*, se recogen sus voces desde cómo surgió el interés por investigar y aportar a la comunidad sorda de la Institución Educativa Ricaurte - a la cual a la fecha pertenecen como docentes de aula en primaria-. Durante el recorrido de este análisis se podrá evidenciar cómo se transformaron las concepciones de inclusión y de las personas sordas a partir de las narrativas de los participantes de la comunidad de aprendizaje y cómo se generaron reflexiones y aportes dirigidos a profesores y directivos en beneficio y fortalecimiento del programa de sordos de la institución.

#### **Cinco sentidos**

“Llegar a una institución en donde se atiende a estudiantes sordos trajo consigo una gran cantidad de emociones, preguntas y expectativas, ¿qué vamos a hacer?, ¿tendremos niños y niñas sordos en nuestra aula?, ¿cómo nos vamos a comunicar?, ¿tendremos que aprender señas?, etc, con el tiempo evidenciamos que no utilizamos los términos adecuados y que tal vez nuestras preocupaciones estaban lejos de incluir y aportar a la comunidad sorda, pues por lo que deberíamos preocuparnos era por reconocer a dicha comunidad desde su identidad individual y colectiva y a comunicarnos de la forma más asertiva posible.

¡Vamos a aprender señas! Fue una de las mayores ventajas y oportunidades que encontramos en su momento pensando quizás que se trataba de una mera traducción de palabras y no de todo un ejercicio lingüístico y de interpretación.

Con el pasar del tiempo notamos que la cotidianidad escolar a la que veníamos habituadas no había cambiado, todos con quienes teníamos contacto eran oyentes, así que no había ningún cambio, ninguna novedad, porque los estudiantes sordos estaban en otras aulas, tenían tiempos distintos de descanso y nuestros dos compañeros profesores sordos estaban de manera exclusiva con su comunidad, fuimos entonces comprendiendo las dinámicas del programa de atención a sordos de la institución, que para ese entonces se encontraba focalizada en la sede principal y en algún momento nos indicaron que podríamos llegar a tener capacitación en Lengua de Señas Colombiana -forma correcta de referirnos a ellas-, de nuevo vino la emoción, la expectativa, una que otra vez vimos a un compañero profesor sordo y desde lejos, cómo ve el niño que por primera vez cuando descubre algo, le observamos con admiración, extrañeza y algo de temor.

De repente una pandemia llegó, nos fuimos a casa y en esa misma maleta se fueron esas ganas de aprender sin saber hasta cuando, sin embargo en medio de las reuniones por video llamada, descubrimos a nuestros colegas sordos e intérpretes, sus interacciones y procesos, en esas mismas reuniones prestábamos mucha atención a las señas que hacían para interpretar lo que se estaba indicando, también identificamos las dificultades en la comunicación, la necesidad de hablar en un ritmo moderado para que las intérpretes pudieran hacer su labor, así mismo el conocer las dificultades en los procesos de los estudiantes sordos debido a la pandemia también nos permitió evidenciar cómo los profesores oyentes adaptaron sus clases virtuales no solo a la pandemia y a los estudiantes oyentes sino también a los estudiantes sordos, algunos con mayor rigurosidad y compromiso y otros desde ese temor y descubrimiento en el que también andábamos nosotras.

Pasaron entonces dos años de virtualidad con algo de alternancia hacia el final de la pandemia, tiempo en el que nos enteramos que se priorizó a la población sorda en cuanto a la asistencia al aula presencial ya que era muy difícil y poco efectiva la comunicación y el aprendizaje virtual para ellos.

el 2022 llegó y se pretendió una normalidad académica y convivencial acompañada de medidas de bioseguridad como el tapabocas, elemento que escondía gran parte de la expresión gestual de quienes nos comunicamos y elemento muy importante para la comunidad sorda desde la interpretación del mensaje que se les quiere comunicar. Para ese entonces y al iniciar el año, en nuestra sede Porvenir se anexaron en la jornada mañana las aulas de sordos 1 y 2, es decir las correspondientes a preescolar y primaria y fue así como formalmente empezamos la interacción con estudiantes y profesores sordos que aunque estaban en un aula especializada se cruzaban con nosotras y nuestros estudiantes oyentes en momentos como el refrigerio, el baño, la salida, la entrada y eventos generales.

En dichas interacciones nos dimos cuenta como la mayor barrera para la interacción era la comunicación y el desconocimiento de su identidad, pero a partir de la necesidad, el interés y las intérpretes encontramos la manera de poco a poco ir las sobrepasando (tanto estudiantes como profesores) y aprendiendo sobre la marcha.

Es así como nuestros cinco sentidos han estado y seguirán estando dispuestos a aprender, conocer, descubrir, repensar lo que es y puede ser el aprender, enseñar y convivir con las personas sordas.”

## **El encuentro**

“El paso de la cuarentena, el aislamiento, la virtualidad, la alternancia y nuevamente la presencialidad nos abrió la oportunidad de contar en nuestra sede con las aulas de sordos 1 y 2, lo que nos llevó a obligarnos a interactuar con nuestro compañero Álvaro, quien es sordo, modelo lingüístico y un excelente compañero, divertido y bromista, no fue fácil acercarse a interactuar con él, pero poco a poco y gracias a él quien siempre tiene toda la disposición se fueron dando esos encuentros colectivos (toda la sala de profesores) y algunos más individuales (al momento del descanso) en donde nos fuimos haciendo entender y a su vez aprendiendo algunas señas básicas que nos permiten al día de hoy comunicarnos.

El encuentro con los niños y niñas sordos también ha sido interesante, puesto que los de aula 1 también están aprendiendo señas y los de aula 2 ya tienen un manejo mayor, sin embargo, el recurrir a la gestualidad, corporalidad e indicación de elementos concretos siempre será nuestra herramienta. Entre pares fue curioso ver cómo poco a poco se dio la interacción, para los estudiantes oyentes era extraño ver a los sordos, se les hacía raro, complicado y sentían temor en acercarse ya que se preguntaban “¿si no podemos hablarles cómo hacemos?”.

Para fortalecer esta interacción también tuvimos un poco que ver, ya que en la sede habían indicado que el descanso de los estudiantes sordos fuera antes que el de los demás, ya que habían muchos niños y niñas en el patio y los podían lastimar, además los niños y niñas sordos se quedaban sólo en un espacio del patio cerca a su salón, por lo cual solicitamos a coordinación, luego de hablar con los profesores de sordos la posibilidad de dejar un primer

descanso para aulas de sordos 1 y 2, segundo y tercero (los cuales eran los grados que tenemos a cargo), esta propuesta fue aprobada y así los niños y niñas pudieron comenzar a interactuar.

Para los niños oyentes siempre fue un logro interactuar con ellos, comprender alguna de las señas básicas de saludo, o preguntar por la profesora de cada uno, estas señas se fortalecían en el aula y nos ayudaban las profesoras de sordos y así de manera paulatina con cada mínima cosa, sentir que logramos tejer comunidad.

Todos los sentires que hemos experimentado, los cuestionamientos, las dudas, lo que damos por hecho o lo que creemos que es y debe ser respecto a la población sorda nos ha llevado a querer hacer una radiografía de los que sucede con este proceso de educación inclusiva en nuestra institución.”

### **Todos somos**

“Esta investigación no solo ha permitido acercarnos más a la población sorda sino a todos los actores de la comunidad educativa que interactúa con ella, es así como gran parte de la población que la conforma ha interactuado alguna vez con ellos, bien sea desde lo cotidiano, social o académico”.

Todos somos partícipes de la educación inclusiva, sin embargo no todos lo hacemos desde la misma postura, el mismo propósito y las acciones que ejecutemos pueden afectar de una u otra manera, este caminar nos ha hecho pensar en el otro e intentar ponernos en sus zapatos por un momento, allí hemos encontrado a las personas sordas desde su rol de profesor, estudiante bien sea de primaria o bachillerato o modelo lingüístico, a las intérpretes que son ese puente en la comunicación, los oyentes que son población mayoritaria, desde su

rol de estudiante, profesor o directivo y también con profesionales sordos quienes desde su experiencia han fortalecido este encuentro.”

### **Lo que no cuentan las palabras**

Luego de realizar la aplicación de las entrevistas semiestructuradas a cada uno de los participantes de los diferentes roles de la comunidad educativa: directivos, profesores oyentes, intérpretes, modelos lingüísticos, estudiantes sordos de primaria, estudiantes sordos de bachillerato, estudiantes oyentes y profesionales sordos y de realizar grupos focales con cada uno de ellos, se caracterizan los participantes y se hace un acercamiento a sus imaginarios sociales desde el patrimonio representativo, la transformación y la creación en diferente categorías como el aprendizaje, la participación y la permanencia propias de la investigación y otras como la interacción con los otros, el acceso que surgen del diálogo mismo y que buscan orientar las concepciones y acciones frente a la educación inclusiva de la comunidad sorda de la Institución Educativa Ricaurte.

### **Interacción con los otros**

Las relaciones con los otros son fundamentales en el desarrollo del sujeto y su construcción de lo colectivo, la forma en que se ve al otro y como se asume que el otro es impacta en la manera en que se da la relación con ese otro, diferente a mí; como lo manifiestan Skliar y Muller “la diferencia es política, histórica y socialmente construida” (Skliar & Muller, 2004, p.4). Es así como la forma en que sea abordada y asumida esa diferencia por todos los actores de la comunidad educativa tendrán impacto e influyen en

cómo se den estas relaciones, lo que aporten a cada persona, en el reconocimiento y visibilización del yo y el otro.

Para los profesores oyentes de la Institución Educativa Ricaurte el poder interactuar con las personas sordas es considerada como una experiencia significativa, todos los profesores consultados han tenido contacto o interacción con las personas sordas bien sea con compañeros profesores o con estudiantes, en el contexto escolar es habitual interactuar por algún motivo bien sea académico o social.

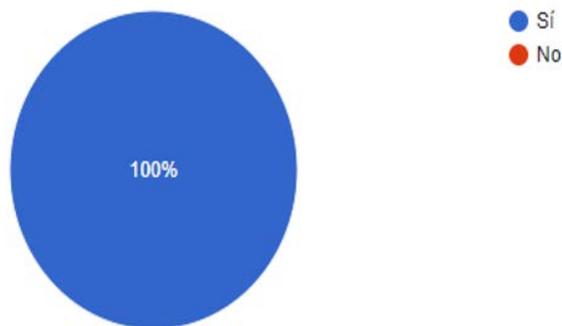
Su *sentir frente a esa interacción* es positiva, pues les parece una experiencia nueva e interesante, como lo manifiesta el profesor oyente 2 (en adelante P.O. 2): “me agrada mucho y siento hacia las personas sordas admiración y mucho respeto” o en palabras del profesor oyente 12 (en adelante P.O. 12): “Es muy interesante el proceso que se da en esa interacción porque implícitamente hay aprendizaje y alteridad. Es comprender, aprender y vivir la cultura y el idioma del otro.” Por lo cual la interacción con la comunidad sorda es percibida como una posibilidad de aprendizaje, conocimiento y descubrimiento.

Sin embargo, con este reconocimiento del otro sordo surge también un temor en los profesores oyentes, se hacen visibles las barreras, éstas vistas como esas situaciones que de alguna manera entorpecen la inclusión en la escuela Melero (2011). En este caso es la barrera comunicativa, por lo tanto, el no poder interactuar desde lo cotidiano, que para ellos es el lenguaje oral y el desconocimiento prácticamente total de la LSC, genera incertidumbre en cómo comunicarse y que sea efectiva esa comunicación, temor en excluir al otro por no manejar su lengua, tal como lo relata el profesor oyente 11 (P.O. 11): “Cierta impotencia de no conocer bien su lenguaje y no poderme comunicar con solvencia” (P.O.11). Igual que lo

afirma el profesor oyente 14 (P.O. 14): “es un poco complicado poder establecer una charla de varios al tiempo ya que no manejo la lengua de señas colombianas” (P.O.14). Y cómo lo confirma el profesor oyente 15 (P.O. 15): “En algunas ocasiones ha sido frustrante ya que quisiera interactuar con ellos, sin embargo el conocer muy poco de la lengua de señas no me ha permitido tener una comunicación tan fluida como desearía” (P.O.15).

En este sentido el imaginario social de los profesores oyentes frente a la interacción con los sordos está mediado por el *patrimonio representativo*, pues hace alusión a lo que se ha construido socialmente con el tiempo frente a la comunicación con ellos, en donde prima el temor, el desinterés al no tener conocimiento de la LSC, este imaginario antepone la dificultad o hasta imposibilidad de interactuar desde la diferencia.

Es así como el sentir que no es posible comunicarse efectivamente con las personas sordas también ha generado interés en el aprendizaje de la LSC, pues aunque en la institución se cuenta con intérpretes que median y facilitan este proceso, los profesores oyentes desearían poder hacerlo sin necesidad de contar con ese apoyo o que si en alguna interacción no están presentes poder tener los conocimientos básicos para hacerlo, como lo cuenta el profesor oyente 17: “Me he sentido con la necesidad de aprender la lengua de señas para poder tener una comunicación más directa con ellas” (P.O.17). Al igual que el profesor oyente 3: “Siento la necesidad de aprender la Lengua de Señas” (P.O.3).



*Gráfico IP.O. Interés en aprendizaje de LSC*

En este aspecto comunicativo todos los profesores consultados se muestran interesados en aprender LSC, pues al ya hacer parte del entorno educativo cotidiano se convierte en una necesidad y con ayuda de los compañeros profesores sordos y de las intérpretes han ido relacionando y aprendiendo algunas señas denominadas como básicas para la interacción, por lo que varios consideran que ya tienen un conocimiento básico de las mismas.

Por lo anterior, se hizo necesario tener en cuenta la percepción de la comunidad sorda, encontrando así que el profesor Sordo 1 (en adelante: P.S.1) manifestó su acuerdo con implementar un modelo bilingüe en la institución, considerándolo como necesario para una mayor participación de la comunidad sorda en la comunidad educativa, como un fortalecimiento de la propuesta del proyecto de sordos de la institución desde el bilingüismo, la educación inclusiva y un aprendizaje significativo para los estudiantes y profesores oyentes.

Es válido y muy valioso que los oyentes aprendan las señas básicas desde esa interacción cotidiana que tienen con nosotros los sordos pero es necesario que sepan que no son suficientes para establecer una total comunicación y que la lengua de señas también tiene una rigurosidad. (P.S.1)

La percepción que tienen los profesores sordos frente a los profesores oyentes es que aunque estos se encuentran interesados en aprender la lengua de señas, desconocen que requiere de un tiempo y que incluso es un aprendizaje que para los oyentes se certifica desde entidades como el INSOR; esto con el fin de no deteriorarla y entender que tiene una estructura e incluso una identidad:

Algunos docentes están muy emocionados al inicio pero luego cuando se dan cuenta que requiere de tiempo, práctica y disciplina abandonan o se quedan con las señas básicas y es que aprender lengua de señas en verdad es eso: aprender una segunda lengua. (P .S.1)

La mayoría de los profesores consultados se sienten en la capacidad de establecer una interacción con las personas sordas del contexto, para los profesores oyentes los *factores de la interacción*, están mediados por lo individual, subjetivo y de interés “porque tengo la voluntad y quiero realizarlo, es apropiado que toda la comunidad se capacite y los incluyamos tal vez en su totalidad” (P.O.3). Así como lo menciona el profesor oyente 11: “Me interesa conocer su lengua además de conocerlos más a ellos como personas...”(P.O.11). Por lo corporal y gestual, “mediante la expresión corporal o gestualidad se puede llegar a tener una interacción” (P..O.16); por los recursos humanos que pueden ayudar a este propósito con las intérpretes: “...hay intermediación de los profesores y profesoras intérpretes...” (P.O.2); por los físicos en cuanto a capacitación en LSC, “hemos recibido alguna indicación de lengua de señas” (P.O.1), “que haya capacitación en lengua de señas” (P.O.18) y, finalmente, por los procesos institucionales: “los sordos están dentro del proceso que sigue la institución y la relación es constante a lo largo del año escolar” (P.O.4).

Como se mencionaba anteriormente, el contexto mismo ha hecho que exista la necesidad de comunicarse, de interactuar con el otro, en este caso el otro sordo y para ello se han buscado diferentes estrategias desde las particulares, el aprendizaje básico, hasta la capacitación, aquí el imaginario social se ve desde la *transformación* pues en este grupo se va gestando un interés por relacionarse de forma diferente y más significativa.

En cuanto al *imaginario de persona sorda*, para los profesores oyentes son personas tranquilas, observadoras y sensibles, en ocasiones tímidas, como lo contó el profesor oyente 1: "...son muy observadoras, son tranquilas, están muy atentas a todo lo que sucede a su alrededor y que pueden captar a través de su visión u otros sentidos..." (P.O.1); también los caracterizan como personas inteligentes, sociables y curiosas por conocer e interactuar.

Sin embargo, la forma en cómo describen a las personas sordas suele estar basado principalmente en el aspecto de las capacidades, como usualmente suele verse al otro con discapacidad, desde lo que puede o no puede hacer más que como un sujeto con particularidades, aquí es posible evidenciar nuevamente la característica de *patrimonio representativo* en donde el cúmulo de imágenes frente a la discapacidad y la forma en que ésta ha sido vista socialmente a través del tiempo prima en lo que se cree del otro, es así como se diversifican en personas con las mismas capacidades que las demás "Son personas totalmente capaces de desarrollarse académicamente y laboralmente." (P.O.10). O como lo dice el profesor oyente 3: "Un ser que habita el mundo desde una experiencia sensorial distinta, con capacidades de cualquier ser humano..." (P.O.13). Otros también indican que tienen capacidades excepcionales como lo manifiesta el P.O.4: "...excepcionales que tienen la posibilidad de ver el mundo desde el silencio que no conocemos los oyentes.", o con

capacidades especiales “con capacidades especiales en cierta medida, debido a que interactúan y ven el mundo de maneras diferentes” (P.O.4) y con múltiples capacidades.

Por otro lado, los directivos de la institución frente a su *imaginario de persona sorda*, describen a las personas sordas como aquellas personas que desde el punto de vista físico presentan una dificultad para escuchar, sin embargo, desde el punto de vista humano, poseen habilidades y capacidades diversas que les permiten aprender y lograr los objetivos que se trazan en cualquier contexto. No obstante, son conscientes de las diferentes barreras que se pueden presentar en el camino por la percepción que se tiene frente a la discapacidad, como lo señala D. 2 [¿Quién es D.2? Especificar] “en ocasiones es visto como una persona con limitaciones para acceder a oportunidades y a desarrollar su proyecto de vida” (D.2).

En este caso es más evidente la característica de *patrimonio representativo* pues lo predominante es la discapacidad, en lo que usualmente suele fijarse y luego las posibilidades que tiene cada sujeto para realizarse en el contexto.

En general, los directivos se perciben como afortunados por poder interactuar y aprender de las personas sordas, resaltan su compromiso y arduo trabajo en los diferentes espacios. Sin embargo, frente a la comunicación sienten algo de frustración por no dominar la LSC y necesitan contar con la presencia de un intérprete para poder entender y dar a conocer sus ideas, “Cómico cuando cuento con el apoyo de interpretación” [¿Quién es D.3? Especificar] (D.3) Teniendo en cuenta lo anterior, los directivos encuestados, ven la necesidad e interés de aprender Lengua de Señas Colombiana.

Desde la perspectiva de las intérpretes de la institución, su *imaginario de persona sorda* lo describen como una persona que se comunica diferente, además, que posee capacidades ilimitadas y talentos como cualquier persona. Ven a la persona sorda como “un mundo por descubrir” [¿Quién es IN. 1?] (IN.1), pues al interactuar con ellos a través de la LSC, ha logrado visibilizar los excelentes seres humanos. Señalan que su interacción con las personas sordas les da plenitud y satisfacción, además que día a día aprenden cosas nuevas:

¡Super! Me encanta estar inmersa en la comunidad sorda, entender que cada día se aprenden cosas nuevas y que en este maravilloso mundo no existen los intérpretes como productos terminados y que hay que tener humildad, empatía y amor para cada día ser mejores desde la calidad humana, desde el don de ser. (IN. 1)

Así mismo, hacen énfasis en que además su función en la institución conlleva una gran responsabilidad: “Me siento feliz pero sobre todo responsable por aportar a su comunidad respetando su lengua” (IN.2), tal como lo indica INSOR (2022), el intérprete tiene un rol fundamental, pues debe ser una persona con amplios conocimientos de la Lengua de Señas Colombiana y del español, la prestación de este servicio contribuye a la eliminación de barreras comunicativas y facilita el acceso a la información a las personas sordas en todos los ámbitos para el goce efectivo de sus derechos.

Es evidente el compromiso, humanidad y experiencia que poseen las intérpretes de la institución, pues 100% de las intérpretes encuestadas tiene más de 8 años de experiencia, “en el mundo del silencio hay muchos saberes por descubrir no para apropiarse, al contrario, hay que visibilizar a esos seres humanos que tienen tanto que ofrecer a un mundo que en ocasiones se torna indiferente y egoísta” (IN. 1).

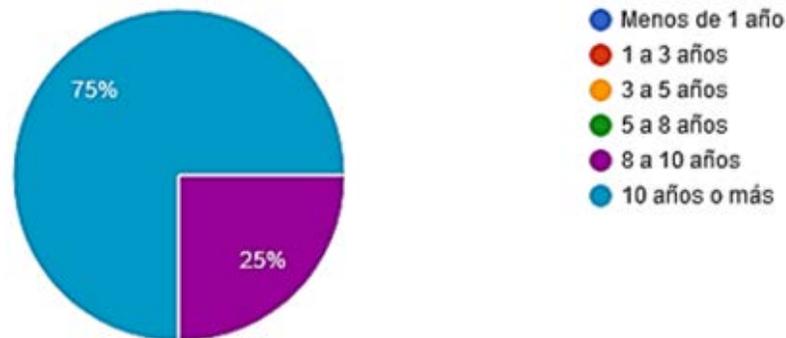


Gráfico 2 IN. Tiempo de experiencia como intérprete

En el rol de intérpretes es posible evidenciar un imaginario social desde la *transformación* pues debido al papel que desempeñan en la comunidad educativa, las experiencias que han tenido a través del tiempo y su interés en la comunidad sorda, buscan que la forma en que sean vistos, visibilizados, tratados y como se interactúe con ellos tenga que ver con cosas más allá que su discapacidad y tener la posibilidad de reconocerlos como sujetos con mucho que enseñar.

Por parte de los estudiantes oyentes consultados, la gran mayoría ha tenido contacto o interacción con personas sordas, en el caso de primaria, en la sede Porvenir son los estudiantes de grado tercero quienes tienen más contacto con ellos, pues comparten durante el descanso; mientras que los grados cuartos y quintos son más reducidos los espacios para interactuar. En el caso de bachillerato, no todos los grados cuentan con estudiantes sordos en sus aulas, son muy específicos los espacios en que interactúan con ellos.

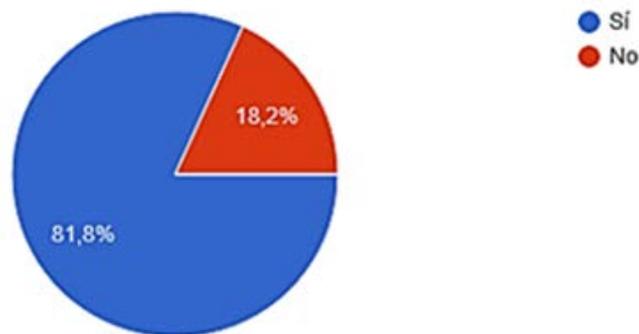


Gráfico 3D. Contacto o interacción con personas sordas

En cuanto a su interacción con las personas sordas, señalan que es amigable y respetuosa, sin embargo, en su mayoría siente que la comunicación es complicada al no saber su lengua, como lo cuenta el estudiante oyente 7: “difícil porque no sabemos lenguaje de señas y pues el hablar con ellos es complicado” (E.O.7), al igual que el estudiante oyente 8: “es un poco difícil porque con algunas palabras no las entiende” (E.O.8). Algunos refieren sentir pena pues no saben cómo darse a entender, “siento pena porque solo he aprendido señas para saludar pero no sé cómo entablar una charla más larga con ellos” (E.O.5)

Sin embargo, en los estudiantes de primaria, el manejo de LSC no ha sido un problema, pues han demostrado que existen otras maneras de interactuar sin saber todas las señas, a través del juego han encontrado la manera de compartir con sus compañeros durante los descansos, según lo contaron los estudiantes oyentes 15 y 18: “yo tengo a mi amigo en el curso de sordo y como él escucha un poquito, me ha enseñado algunas señas” (E.O 15), “me gusta jugar con los niños sordos al juego del calamar, porque el juego es fácil y saben que si me volteo ellos deben quedarse quieto” (E.O 18). Es interesante ver cómo desde el

juego se abrió un espacio que posibilitó la interacción entre sordos y oyentes, sin importar condiciones.

Entre los sesenta estudiantes oyentes encuestados es evidente el interés por aprender la lengua de señas, en un 90% desearían aprender más sobre la lengua de señas, quisieran que fueran más los espacios en que los profesores sordos e intérpretes les enseñaran algunas señas. Un 54,5% conoce algunas señas básicas “me gusta cuando en las formaciones el profesor Álvaro nos enseñó cómo saludar y dar gracias” (E.O 13)

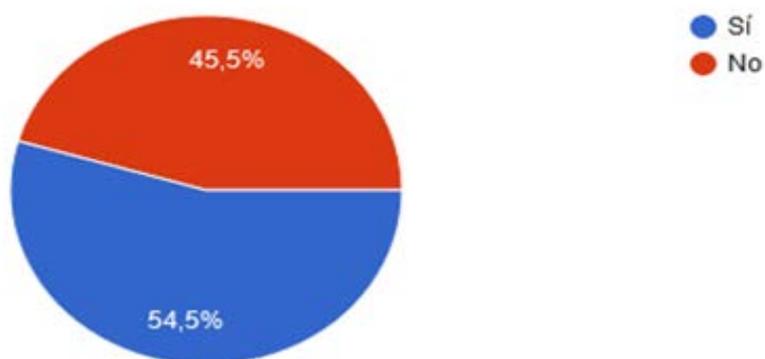


Gráfico 4E.O. Conocimiento de señas básicas LSC

Si bien hay un interés significativo por parte de los estudiantes oyentes en conocer y aprender LSC para poder comunicarse con sus compañeros sordos, su imaginario social se ve mediado por el *patrimonio representativo* ese que se ha construido desde no sólo las experiencias sino la falta de las mismas, lo que hace que lo diferente a mí se perciba raro, extraño, genere miedo o dificultad y que las barreras en este caso comunicativas sean lo predominante.

Para los estudiantes sordos de primaria es importante la *relación con los sordos* considerando lo más importante poder comunicarse con sus compañeros sordos, tal como lo narra el Estudiante Sordo de Primaria 4: “La comunicación de los sordos” (E.S.P.1), “En la

institución educativa Ricaurte comunicación de los sordos” (E.S.P.4), seguido del compartir con ellos como lo manifiesta el Estudiante Sordo de Primaria 9 (E.S.P.9): “compartir con mis compañeros y la comunicación con ellos” y, finalmente, aprender con sus pares como lo expresa el (E.S.P.03): “me gusta muchas cosas como nos enseñan cosas nuevas y que nos expliquen también materias tareas actividades también compartir con los compañeros y amigos”.

De igual forma, manifiestan que es significativo el sentir que los entienden y que pueden tener amigos y divertirse “Que me entienden y juego con mis amigos” (E.S.P.2) o como lo afirma el Estudiante Sordo de Primaria 10 (E.S.P.10): “Soy feliz amigos oyentes y sordos.” Al momento de establecer la *relación con los oyentes* manifiestan que es difícil pero posible, como lo manifiesta el E.S.P.8: “hay veces que me cuesta la comunicación con ellos pero con la lengua de señas es más fácil”, y como lo afirma el Estudiante Sordo de Primaria 4: “me entienden y me hago entender” (E.S.P.4) y que en los momentos que comparten institucionalmente como actividades lúdicas, deportivas, izadas de bandera se sienten apoyados por ellos “la población oyente me anima” (E.S.P.4).

Por su parte, desde las vivencias de los profesionales sordos, se evidencia que en sus contextos el panorama era algo distinto al Ricaurte, pues, cuando narran su paso por la primaria y el bachillerato señalan que su interacción con los otros era complicada, por ejemplo, en los casos del P.S.1 y P.S.2, conocieron la lengua de señas en su niñez y juventud, lo que hacía más complicada la comunicación con sus pares oyentes, cuestión que les inquietaba

yo llegaba con la comunidad de oyentes y yo creía... Que... O sea, no sabía cuál era como mi identidad y yo pensaba que yo era la única persona sorda en el mundo pues porque yo veía que los otros hablaban, yo sentía mucho miedo. (P.S.1)

En cuanto a la *relación con los profesores* sienten en su mayoría que son atentos y comprensivos “la comprensión de los profesores que me entienden” (E.S.P.4), también que son afectuosos: “Yaneth que me quiere dice buenos días abrazos” (E.S.P.2), y destacan el hecho que su profesor de Modelo Lingüístico es divertido “Álvaro me quiere que copiar” (E.S.P.2), o como lo manifiesta el E.S.P.3: “me gusta de mi profesor es muy gracioso y divertido que nos enseñan muchas cosas”.

En ese sentido, en relación con la interacción con los profesores, en Ricaurte se ve un gran avance teniendo en cuenta que existe una relación de aprendizaje cercana y respetuosa, distinta a la situación que los profesionales sordos relataban de su experiencia, pues el Profesional Sordo 1 narra que: “los profesores les pegaban en las manos para decirles que no, que las señas estaba prohibidas entonces nos tocaba escondernos y hablar en señas” (P.S.1), situación que llevó a los estudiantes a revelarse frente a este escenario, pues, allí entendieron que la lengua de señas era su identidad. Así pues, en el momento que les permiten aprender y adquirir la lengua de señas, su panorama y la visión que tenían de las personas sordas cambió:

Cuando la lengua de señas entra a nuestra vida, uno abre los ojos y le cambia a uno su visión...nosotros empezamos a luchar como porque nosotros éramos iguales a las otras personas y que la lengua de señas nos permitía avanzar. (P.S.1)

La característica de *patrimonio representativo* también es relevante en el caso de los imaginarios frente a la interacción de los estudiantes sordos, pues, aunque se relacionan con algunos oyentes, prefieren hacerlo con sus pares sordos, ya que se sienten comprendidos y que pueden lograr una comunicación más efectiva.

## **Aprendizaje**

Desde las Orientaciones Generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación (2012) todo ser humano está en condiciones para aprender, lo que aprende debe aportar a su vida conocimientos y habilidades para vivir en sociedad; todo ello diferenciado por los estilos y ritmos de aprendizaje, intereses, condiciones del contexto y posibilidades para su desarrollo, el entorno educativo debe entonces, garantizar y buscar las alternativas para que esto sea posible para todos.

Para los profesores oyentes de la institución la *conceptualización* del aprendizaje se da principalmente como la adquisición de conocimientos, como lo cuenta el profesor oyente 5: “Adquirir un conocimiento nuevo, mediado por la lectura, la experiencia y/o el interés personal” (P.O.5). “La capacidad que tienen los seres humanos para adquirir conocimientos, saberes o habilidades...” (P.O. 16), como un proceso relacionado con los conocimientos: “Es un proceso de construcción que se da de forma continua en diferentes espacios de carácter subjetivo y colectivo” (P.O.13). “Es un proceso continuo de construcción mancomunada de saberes...” (P.O.19), o como la apropiación de los conocimientos, como dice el profesor oyente 7: “proceso paulatino de apropiación de conocimiento tanto en el campo académico como cotidiano.” (P.O.7) y, finalmente, como la construcción de imaginarios comunes:

“proceso sistemático que le permite a dos o más sujetos construir imaginarios comunes” (P.O. 10).

En el caso de los directivos de la institución la *conceptualización* del aprendizaje se da como la capacidad que se tiene para interiorizar información y conocimientos, así mismo, la construcción y adquisición de actitudes “construcción de conocimientos y la adquisición de actitudes, que permiten a la persona desenvolverse en el mundo y dar solución a las situaciones cotidianas que se presentan” (D. 2).

Por parte de las intérpretes de la institución, consideran que el aprendizaje es la adquisición de conocimientos, además, de ser la capacidad de descubrir y percibir mediante los cinco sentidos todo aquello nuevo que se viva, como lo expresó la intérprete 3: “es una experiencia cotidiana que se convierte en la herramienta a la cual recurrimos para poder dar respuesta a lo largo del día o de la vida a las diferentes situaciones que se nos presenten” (IN. 3) .

Desde la perspectiva de los estudiantes oyentes, la *conceptualización* del aprendizaje se da como la adquisición y comprensión de nuevos conocimientos, “aprender algo nuevo, algo que no sabíamos y que nos pueda ayudar en algún momento” (E.O.8). Algunos lo relacionan con los intereses que tienen por algunos temas en específico y su interés “es cuando me enseñan y explican cosas que quiero aprender, por ejemplo, me gusta mucho el inglés y la profesora me enseñan vocabulario con las canciones que nos aprendemos” (E.O 15).

Por su parte, para los estudiantes sordos de primaria el aprendizaje lo definen como el ser personas a futuro, como lo manifiesta el estudiante sordo de primaria 7: “Es saber aprovechar al máximo lo que nos enseñan para nuestro bienestar o vida en el mañana” (E.S.P. 07). También lo catalogan como adquirir conocimientos: “tener conocimientos diferentes día a día y ver cosas nuevas” (E.S.P.1). Y para ellos, algo fundamental para su comunicación el saber LSC: “Aprendo mi nombre en lengua de señas y muchas cosas más” (E.S.P.4) y “mi lenguaje de señas” (E.S.P.6).

En cuanto al *Aprendizaje de las personas sordas* el 63.2% de los profesores consultados no consideran que las personas sordas tengan dificultades para aprender, el 31.6% si lo considera y el 5.2% no está seguro al respecto.

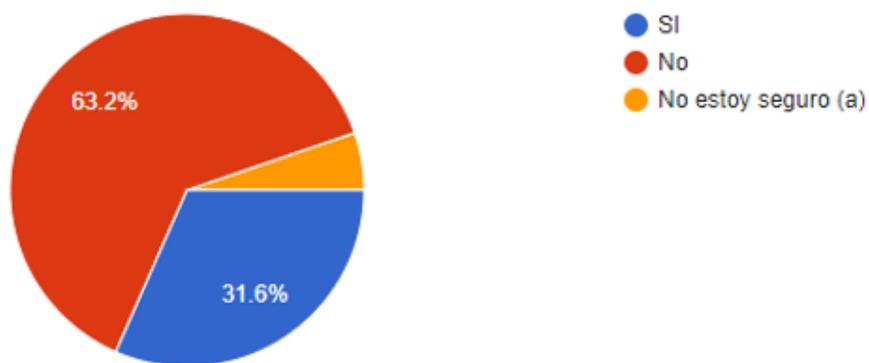


Gráfico 5P. O. ¿Cree que las personas sordas tienen dificultades de aprendizaje?

Así mismo, los directivos consideran que *la forma en que aprenden* es principalmente desde lo visual, así lo expresó el profesor oyente 1: “adquieren sus conocimientos a través de la observación principalmente de imágenes, señas, símbolos del entorno” (P.O.1). Al igual que el profesor oyente 4: “Son muy visuales, por ello es necesario

hacer uso del lenguaje icónico, aparte del lenguaje corporal y facial.” (P.O.4). Ahora, desde los ajustes en la comunicación:

Debido a su comunicación en un mundo mayoritariamente oyente tienen un ritmo de aprendizaje distinto, teniendo en cuenta lo mencionado, se debe realizar un ajuste en la forma de comunicación y evaluación de los procesos de tal forma que se tenga en cuenta las particularidades propias de la persona sorda. (P.O. 13)

y también que aprenden igual que a los oyentes, como lo manifiesta el profesor oyente 2 “De la misma manera que los oyentes, solo que su lengua materna, por la que perciben el conocimiento es otra diferente a la de los oyentes” (P.O.2).

Un 66,7% de los directivos encuestados consideran que las personas sordas tienen dificultades de aprendizaje, el 33,3% no considera que los tengan.

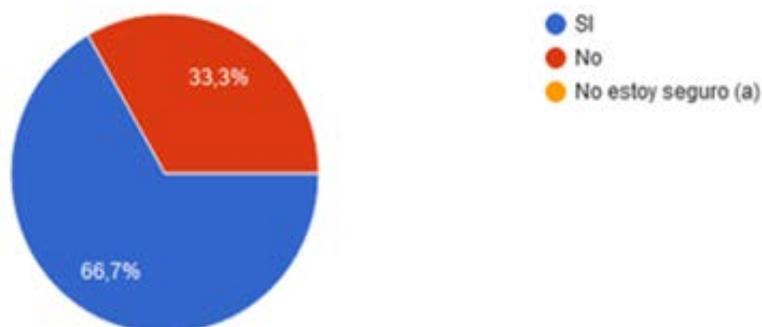


Gráfico 6D. ¿Cree que las personas sordas tienen dificultades de aprendizaje?

En cuanto al aprendizaje de las personas sordas, lo describen como una experiencia que se lleva a cabo a través de otros sentidos, “de forma táctil, visual y kinestésica. Sin embargo, más estimulación e interacción en casa primeramente son la base esencial de lo que luego sucederá en la escuela” (IN.3). Todo lo anterior, acompañado de la pedagogía del amor

y la empatía, además, de siempre tener en cuenta las necesidades de los estudiantes, adaptando todo a sus sentidos y nivel lingüístico.

Entre los intérpretes consultados se pudo evidenciar que un 50% cree que los estudiantes sordos si poseen dificultades para aprender, un 25% asegura que no presentan dificultades y otro 25% no está seguro.

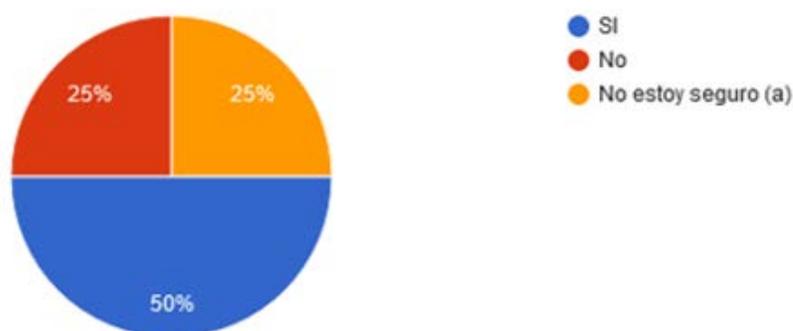


Gráfico 70 IN. ¿Cree que las personas sordas tienen dificultades de aprendizaje?

Respecto al *aprendizaje de las personas sordas* los estudiantes lo relacionan con la adquisición de lengua de señas, de igual forma que otros miembros de la comunidad señalan que los sordos utilizan otros sentidos para aprender, por ejemplo, a través de imágenes. Reconocen que hay profesionales como los intérpretes o las profesoras de primaria que manejan la LSC y apoyan a los estudiantes en sus clases. Además, los estudiantes de primaria conocen las habilidades artísticas que poseen sus compañeros sordos, pues han asistido a algunas demostraciones de trabajos artísticos que ellos han realizado, como lo cuenta el estudiante oyente 10: “ellos aprenden por medio de las cosas artísticas, la vez pasada fuimos a la galería de ellos, y nos mostraron dibujos chéveres sobre la ciudad, el espacio, además, hicieron velas y bufandas” (E.O 10).

En cuanto a si creen que las personas sordas presentan dificultades para aprender, un 45,5% de los estudiantes encuestados dijo que no estaba seguro, por otro lado, un 27,3 expresó que, si creen que tiene dificultades, mientras que el otro 27,3 dijo que no.

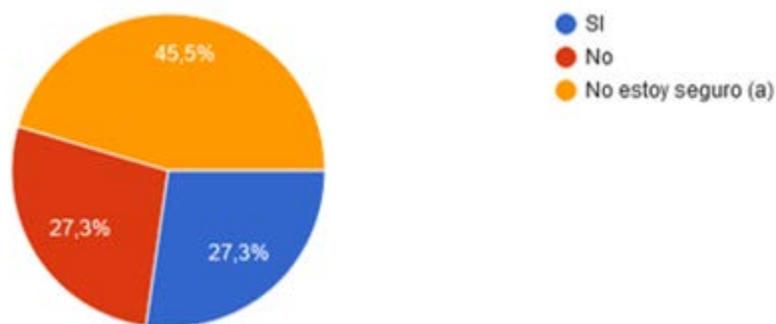


Gráfico 71E.O. ¿Cree que las personas sordas tienen dificultades de aprendizaje?

Los estudiantes sordos de primaria destacan que aprenden a comunicarse con los otros “comunicar mejor con las demás personas especialmente familia” (E.S.P.6), también que aprenden LSC como lo expresa el E.S.P.1: “Principalmente a comunicarme con la lengua de señas” y en última medida pero también lo mencionan las asignaturas escolares como lo hace otro estudiante “muchas cosas a sumar restar dividir a dibujar aprendido cosas de mi país y a compartir con las personas” (E.S.P.8)

Sin embargo, los profesionales sordos, consideran desde la experiencia que tuvieron en la escuela, que los intérpretes suelen convertirse en una barrera a la hora de aprender, como lo manifiesta P.S.1:

.la profesionalización de los mismos en realidad es muy, muy, muy diferente, hay algunos que en realidad no son tan buenos tienen señas muy básicas, muy sencillas, entonces son y también muy apegados a la gramática en español, del castellano, castellano oral, entonces pues eso afecta muchísimo la situación.... (P.S.1)

Lo que con su experiencia ha generado que la información no la puedan tener de la forma correcta, asertiva y que les sea útil en su proceso de aprendizaje. Los profesores oyentes también se han percibido como una barrera por los profesionales sordos al momento de aprender, como lo cuenta el profesional sordo 2: “Porque suelen contratar profesores oyentes con una lengua de señas muy débil y claro digamos ellos podían tener experiencia y todo, pero académicamente y la lengua de señas eso en realidad afecta mucho a los estudiantes sordos” (P.S.2). En este caso, se antepone la experiencia pedagógica sin tener en cuenta que esta debe construirse junto a la comunidad sorda, como lo menciona Burad (2010), es importante generar diálogos desde las dinámicas del otro sordo, las cuales enriquecen al oyente con su forma de ver y entender el mundo.

Los *Procesos de enseñanza- aprendizaje* para los profesores oyentes están mediados en su mayoría por contenidos temáticos flexibilizados “asignaturas básicas, pero con modificaciones por sus diferentes procesos de aprendizaje” (P.O.14), por la interacción con los otros “interactuar con los demás estudiantes y segundo a formarse como seres humanos, independientemente del aprendizaje de nuevos conocimientos académicos” (P.O.7). “Interactuar tanto con población oyente, como la no oyente” (P.O.3), por el reconocimiento de las personas sordas como sujetos sociales: “comprenden más de su cultura de su idioma y de la misma forma de la cultura oyente y sus formas de sentir, expresar y pensar” (P.O.13).

La formación que brinda la institución a la comunidad sorda es integral, no sólo se basa en el fortalecimiento académico y cognitivo, sino que también busca fomentar los aprendizajes para la vida en la parte afectiva, social, resolución de problemas y proyección laboral. (P.O.19)

Y, finalmente, por el valor que tiene la LSC, como lo cuentan los profesores oyentes 17 y 15: “Las mismas habilidades, conocimientos, conductas y valores que los estudiantes oyentes. Agregado a eso aprenden la lengua de señas.” (P.O.17) “Lengua de señas como también todas las diferentes temáticas...” (P.O.15).

En cuanto a los *Procesos de enseñanza- aprendizaje* los directivos señalan que las personas sordas poseen las mismas capacidades que los oyentes, incluso poseen más capacidades pues se preocupan por potenciar nuevas habilidades desarrollando sus otros sentidos. Este proceso requiere que las personas sordas aprendan su lengua primaria, es decir, la lengua de señas, para luego aprender su segunda lengua, en este caso el español. Sin embargo, resaltan que, a pesar de sus habilidades, existen algunas barreras en cuanto soporte y recursos, como lo compartió el directivo 3: “tienen las mismas capacidades que un oyente. Pero generalmente no cuentan con los apoyos necesarios” (D. 3). Es necesario tener en cuenta las condiciones y necesidades de los estudiantes, como señala Melero (2011) en la escuela inclusiva debe existir un currículum que no produzca desigualdades ni educación de baja calidad, sino que produzca reflexión y acción.

En cuanto a las *expectativas de aprendizaje* los estudiantes sordos de primaria manifiestan que les gustaría aprender artes, deportes, música “Algún deporte aparte de las diferentes materias” (E.S.P.1), “Arte como la pintura” (E.S.P.4), “Música instrumentos” (E.S.P.4).

Cada persona desde sus saberes, experiencias y necesidades se relaciona con el mundo de manera distinta y desarrolla a lo largo de su vida una serie de capacidades que le permiten aprender, deconstruir y enriquecer su conocimiento y la manera en que lo expresa

al mundo, aquí entran en juego la percepción, la memoria y como fue mencionado antes, la atención, todas en sinergia trabajando continuamente para la adquisición de nuevos aprendizajes y maneras de enfrentar las situaciones que se presentan cada vez con mayor experiencia y saberes.

A medida que pasa el tiempo, cada persona se va haciendo más independiente y consciente de lo que aprende y quiere aprender, pero para ello hace uso de ese equipaje de conocimiento y valores construidos en la infancia y parte de su adolescencia que es cuando se está en mayor grado de formación y construcción de identidad, lo demás dependerá del contexto y las decisiones propias para su vida y es por ello que es necesario que el profesor tenga en cuenta el papel fundamental que desempeña al enfrentarse a la infancia y la adolescencia, puesto que de allí dependen varios aprendizajes para el sujeto y su colectividad y que no solamente se basan en lo cognitivo.

La experiencia sensorial es de alto impacto para el aprendizaje y ayuda a que los estudiantes puedan relacionar y aprender desde las actividades propuestas, por ejemplo para la comunidad sorda los palabrarios, pictogramas y etiquetas de uso cotidiano, funcionan como apoyo visual para procesos tales como la lengua escrita, la literatura, el sentido comunicativo de cada cosa que se lee o escribe, para identificar la intención y el propósito que tiene cada texto, el material concreto, en especial para procesos matemáticos, apoyos visuales en el aula, son estrategias y adaptaciones necesarias para sus procesos de aprendizaje.

## **Acceso**

En Colombia, desde el Ministerio de Educación se busca garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes sin importar la diversidad, en este sentido todos los niños, niñas y adolescentes tienen el derecho de acceder al sistema de educación ofrecido en el territorio nacional.

Desde el marco de derechos la Organización de las Naciones Unidas (ONU,1948) ha señalado que toda persona tiene derecho a la educación, pues es vista como una inversión que se efectúa para construir sociedades equitativas y prósperas. Por lo anterior, esta debe enfocarse en el desarrollo integral de la personalidad teniendo en cuenta las particularidades del contexto y singularidades en su forma de ser y aprender de quienes en las aulas convergen.

En el caso de la Institución Educativa Ricaurte, el *ingreso* de los estudiantes sordos a la misma está mediado por diferentes factores, desde los profesores oyentes, este proceso se da en primera instancia por el derecho a la educación “porque tienen el mismo derecho a la educación que las personas oyentes” (P.O.1). Luego, por el programa de atención a población sorda que maneja el colegio, dicho por los profesores oyentes 2 y 3: “la institución cuenta con el programa de inclusión a estudiantes sordos del municipio, siendo esta la única institución de carácter público que cuenta con este proyecto” (P.O.2). “Es la única institución en el municipio que tiene este proceso de inclusión a la comunidad no oyente” (P.O.3); también por presentar un modelo educativo flexible: “...se crean ambientes propicios para ellos y el desarrollo de sus habilidades” (P.O.15). Por último, por contar con el personal idóneo para la atención a dicha población: “referencian el colegio como un lugar que presta este servicio y cuenta con el servicio de interpretación, recurso que no tienen las otras

instituciones de municipio” (P.O.4). “Cuenta con el servicio de interpretación y esto es de vital importancia en la enseñanza aprendizaje de los estudiantes sordos” (P.O.6).

Por su parte, los directivos señalan que la población sorda accede a la institución debido a la larga experiencia que se ha ganado a través de los años, ya que es conocida en el municipio como la única institución que provee los medios y modos para que la población sorda acceda a los conocimientos. “Es la Institución que cuenta con el personal idóneo y dispuesto para su atención” (D.3).

Durante su estancia en el colegio, aprenden a interrelacionarse con otros miembros de la comunidad sorda mientras afianzan su confianza en la relación con la población general y a su vez se les transmiten los conocimientos propios de su grado. Además, que, aprenden su primera lengua LSC y español, que sería en este caso su segunda lengua.

Desde el punto de vista de los intérpretes, el acceso tiene que ver con la trayectoria de la institución, pues al igual que aportan los directivos, se basan en la experiencia que posee el colegio en la atención de la población sorda, “porque es la única planta educativa que tiene el municipio de Soacha con profesionales (Modelos lingüísticos, docentes oyentes para primaria con dominio de la Lengua de Señas, e intérpretes) para su atención” (IN. 04).

Desde la perspectiva de los estudiantes sordos, este ingreso se da principalmente por la recomendación de este colegio como un lugar adecuado para ellos por el programa de atención a sordos que maneja, tal como lo indica un estudiante sordo de primaria: “Porque el colegio que me puede brindar la educación que necesito” (E.S.P.4) , en algunos casos tienen familiares que ya estudian allí: “mi hermana está en el Ricaurte” (E.S.P.2); y hay un

mayor conocimiento de los procesos que se llevan a cabo y, en otros casos, por su discapacidad son orientados a la institución pues está focalizada en el municipio como lo manifiesta el estudiante sordo de primaria 9: “Porque en la Institución Educativa Ricaurte hay profesor capacitado para estudiantes que tenemos discapacidad como la sordera y retraso de lenguaje” (E.S.P. 9); o el E.S.P.3: “Por discapacidad de las orejas”.

En este sentido, a través del tiempo se han gestado desde el marco legal acciones que permitan que el derecho universal a la educación se garantice; en primer lugar reconociendo la discapacidad y la complejidad que conlleva a la hora de pensar las formas de educar: a quiénes, cómo y en qué condiciones, para luego también reconocer la diversidad como esas múltiples formas de ser, existir y desarrollarse en el entorno, así pues, la Institución Educativa Ricaurte (I.E.R.) ha tenido el gran reto de incluir a todos sin distinción alguna desde el acceso y el caso específico de la población sorda siendo el único colegio del municipio de Soacha que cuenta con aulas especializadas para sordos, intérpretes de Lengua de Señas Colombiana y profesores sordos que a su vez son también modelos lingüísticos.

Las leyes por sí mismas decretan acciones, pero estas no decretan cambios profundos en la estructura social de la escuela, es decir, el problema radica en ver a las leyes que garantizan el acceso como una meta y no como un punto de partida para repensar los cambios educativos. Por ejemplo, el decreto 1421 dispone que se debe velar por el acceso a la educación de las personas con discapacidad, además de brindar una educación con calidad; para ello plantea los ajustes razonables y la implementación del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), sin embargo, para el caso de la I.E.R, en la práctica se presentan algunas barreras frente al proceso que viene después del acceso, debido a la falta de acompañamiento

de profesores y especialistas, la poca capacitación a docentes oyentes, la conformación de equipo de trabajo con las familias y las barreras de comunicación entre sordos y oyentes.

En ese sentido, como señala Skliar (2005) las reformas están sobrevaloradas, pues estas menosprecian los movimientos sociales que deben estar en la base de los cambios educativos y por ello se torna en una promesa educativa más por cumplir. Las leyes las proponen más como un punto de llegada que de partida, pues serían la materialización de un largo proceso que se refiere a otro tipo de cambios, esencialmente aquellos que tienen que ver con nuestras identidades y miradas.

El acceso es entonces, la primer garantía de la educación para la población con discapacidad y es allí donde apenas inicia el camino, porque dentro de la escuela depende de las adaptaciones, la disposición de la comunidad y en sí de la cultura inclusiva que se construye en esa cotidianidad, y es que es común que se caiga en la falacia del acceso y la integración y que quiera hacerse ver como si esto fuese una inclusión.

## **Participación**

Al hablar de participación se está hablando de comunidad, desde las Orientaciones Generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación (2012), todos hacen parte de y en ese sentido se configura el trabajo colaborativo, se ha de organizar la escuela inclusiva desde el diálogo y reflexión constante en la comunidad educativa.

Los profesores oyentes *definen* la participación como el hacer parte de algo “Tener la posibilidad de decidir, aportar o recibir y así sentirse parte de algo” (D.O.17), también como el interactuar “es un proceso de interacción efectiva en el desarrollo de acciones, propuestas, proyectos y dinámicas en diversos campos donde se interactúa” (P.O.19). Para otros, es el estar incluido visto como el “Proceso de inclusión de un grupo de personas en una actividad afín” (P.O.3) o la integración a algo “es integrarme con otros individuos en el desarrollo de alguna actividad” (P.O.3).

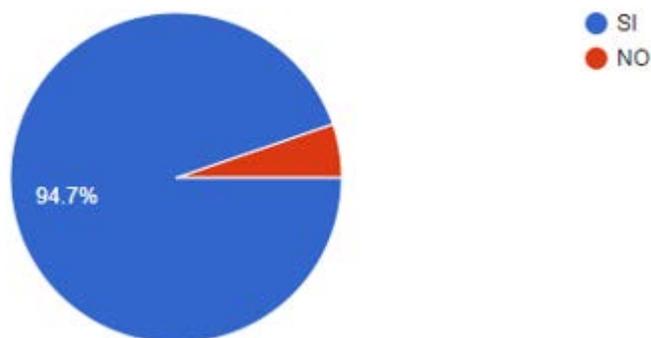


Gráfico 72P. O. ¿Ha participado en actividades conjuntas con sordos en la I.E. Ricaurte?

Los directivos definen la participación como la capacidad de identificación que presenta el estudiante sordo para dar a conocer sus ideas y verificar su aprendizaje, en la institución se intenta desarrollar una participación activa “siempre tiene en cuenta sus necesidades y perspectivas” (D.2), vinculación en las diferentes actividades a toda la comunidad.

Para las intérpretes, la participación tiene que ver con aquellos espacios para dar a conocerse y conocer, pues a través de esta la comunidad logra relacionarse con el otro, dejándose afectar de forma positiva o negativa un entorno, la relacionan como “la llave que me abre la puerta a un mundo equitativo”. (IN.4)

Por su parte los estudiantes sordos de primaria definen la participación principalmente como estar en actividades como lo afirma el E.S.P.2, la “participación en estar en la actividad del colegio” y “es participar en las actividades en el aula en las actividades del colegio en todo lo que tenga que ver con el colegio” (E.S.P.9), luego como compartir “compartir con mis compañeros de aula” (E.S.P.7) y finalmente como lo manifiesta el E.S.P.6 “formar parte de algo.”

Para el caso de la definición de participación los actores: profesores oyentes, estudiantes oyentes y sordos tienen en común la característica de *patrimonio representativo*, pues su imaginario se basa en lo que socialmente hemos construido como participación, como el estar en algo y tener acción allí, sin embargo los intérpretes y directivos profesores presentan un imaginario más desde la *transformación* en donde la participación se ve como el espacio para poder ser, reconocerse y reconocer al otro.

En cuanto a la participación en actividades conjuntas con las personas sordas en la institución, la mayoría de los profesores afirman el haber participado con ellos en algún momento principalmente refieren las actividades institucionales como izadas de bandera, celebración o conmemoración de fechas, días culturales o deportivos, mientras algunos manifiestan no haber participado en ningún momento con ellas.

Por otro lado, los directivos consideran que falta más actividades conjuntas que permitan visibilizar la población sorda, pues ellos son parte fundamental de la institución, ven que siempre se pueden ir más allá, buscando las oportunidades de mejorar. Los directivos encuestados perciben que no hay suficientes actividades conjuntas.

Las intérpretes por su parte señalan que siempre han participado en las actividades conjuntas, pues al prestar su servicio de interpretación han estado presentes para colaborar en actividades académicas, foros, recreativas, educación superior, fiestas, teatro, baile (rumba) paseos. Así mismo, apoyando la planeación y acuerdos pedagógicos para vocabulario no disponible en libros de LSC.

Así mismo, un poco más de la mitad de los profesores consultados consideran que las actividades planteadas por la institución tienen en cuenta a las personas sordas, mientras otros manifiestan que solo a veces son tenidos en cuenta y que los *factores de participación* están mediados por presencia más no participación, como lo indicó el profesor oyente 19: “en el desarrollo de actividades no siempre se contempla la participación efectiva de la comunidad sorda, relegándola sólo al proceso de vinculación comunicativa y no con su interacción dinámica” (P.O.19). Las actividades como tal están enfocadas en los oyentes

En ocasiones no se tiene en cuenta a la comunidad sorda y se pretende unificar con la población mayoritaria, ya sea que se realice un material que no tiene en cuenta las capacidades o que no cuente con la persona adecuada para llevar un mensaje correctamente. (P.O.13)

Además, porque hay pocas actividades dirigidas a los sordos donde los oyentes son los que deban incluirse “Porque la naturaleza de la institución siempre ha fomentado la apreciación de la realidad de las mayorías y estas son una realidad desde los oyentes” (P.O.2), pero, así mismo, también destacan la presencia de las intérpretes, “siempre hay intérpretes disponibles para la respectiva traducción, así mismo a los niños de aula de sordos se incluyen en todas las actividades culturales de la I.E. Ricaurte y lo hacen de manera activa” (P.O.1), y

en una menor medida que hay un proceso de inclusión y que los sordos son parte de la comunidad educativa.

Desde el punto de vista de las intérpretes, sienten que se participa en general con las actividades programadas, pues no se les niega la oportunidad de estar. Sin embargo, algunas señalan que las actividades planteadas de manera institucional aún deben trabajar en una participación real que vaya desde el uso correcto del lenguaje “no han procurado el uso adecuado de términos relevantes para una comunidad oyente que lleva 20 años interactuando con la comunidad sorda” (I. 03).

Para los estudiantes oyentes, específicamente los estudiantes de primaria, ha sido más relevante la participación de sus compañeros sordos, pues han sido encuentros significativos, por ejemplo, las izadas de bandera, el día del idioma, las actividades planteadas desde el proyecto “Ricaurte se expresa”, “yo recuerdo que en el día de la tierra los compañeros hicieron una representación sobre cuidar la tierra y reciclar” (E.O. 11); “si, ellos bailaron el día de los deportes” (E.O.18).

Los estudiantes sordos de primaria, por su parte, manifiestan el participar en actividades de deportes y arte dentro de la institución, pero que no son suficientes aunque los incluya; pues quieren hacer más actividades “si nos incluyen en las varias actividades que pueden ser más” (E.S.P.1). Así mismo, que se sienten bien participando con la población oyente: “bien porque es incluirnos en algo que creen que no podemos realizar y si por nuestras capacidades” (E.S.P.7); “bien ya que me llevo muy bien con todos” (E.S.P.5). Pues manifiestan tener ese derecho como lo afirma el E.S.P.1 “Y somos personas común y

corrientes que tenemos derechos” y, además, se hacen entender “me hago entender y me entienden lo que me expreso” (E.S.P.4).

Por su parte, los profesionales sordos también han percibido que la participación en los contextos escolares en donde hay sordos y oyentes conjuntamente, suelen estar orientados a la población mayoritaria, es decir los oyentes, “todo era para los oyentes entonces la comunicación entre ellos y nosotros...mmmm....poco” (P.S.2), los estudiantes sordos siempre se encontraban a la espera de las actividades de y para los oyentes.

En este aspecto, el imaginario de la acción concreta de participación de la comunidad sorda en la Institución se mueve entre la característica *patrimonio representativo y transformación*, el primero en el sentido que tiene prioridad la población mayoritaria, es decir la oyente, y la sorda participa desde la presencia más que desde acciones concretas de y para ellos; y la segunda porque a partir de la experiencia misma de la institución se ha generado preocupación e interés por gestar espacios reales de participación para la población sorda donde ellos puedan ser protagonistas y la población oyente sea la que deba incluirse.

### **Permanencia**

La educación ha de ser pertinente, culturalmente adecuada y de buena calidad, significa la adaptabilidad al sistema educativo, eliminando las barreras, viendo la discapacidad como una condición del desarrollo del ser humano y la diversidad como eje de la comunidad, (Pinto et al.,2012) estos son los componentes fundamentales para garantizar la permanencia en el sistema educativo.

En ese sentido, los profesores oyentes la *definen* principalmente como la duración en un lugar por tiempo prolongado “ser constante en las distintas etapas y actividades que desarrollan en un lugar determinado” (P.O.7). “La duración, constancia o establecimiento en un sitio o en una condición por largo tiempo” (P.O.1), luego como la continuidad en algo “Un proceso continuo de asistencia” (P.O.8); como la constancia en un proceso “estar en un espacio hasta culminar con éxito los diferentes procesos académicos requeridos para obtener un certificado o título”, o como la participación: “La acción de participación en un espacio específico” (P.O.2). Finalmente, como sentirse parte de algo “Es una categoría social que se asocia con la quietud y el sentimiento de sentirse parte de algo” (P.O.10). Es así como la relacionan con que el sujeto se mantenga en bien sea el lugar, o proceso determinado.

Los directivos *definen* la participación como la continuidad que tienen los estudiantes a lo largo del año o los años dentro de la institución, garantizando su estancia en el aula junto con un proceso educativo de calidad. Por su parte las intérpretes relacionan el concepto de permanencia con la continuidad y el permanecer en un lugar por determinado tiempo, además de su constancia con lo que se esté haciendo.

Los estudiantes oyentes, además de entender la permanencia con el estar en un mismo lugar por un tiempo, lo relacionan con el pertenecer, pues al estar por muchos años en cierto espacio hace que nazca un sentido de pertenencia, una identidad. “El sentir que algo es mío” (E.O.9). Por su parte, los estudiantes sordos de primaria la definen principalmente como el estar en un lugar “Estar siempre en el mismo sitio” (E.S.P.9) y ocasionalmente como “seguir estudiando” (E.S.P.3).

De igual forma es importante visibilizar las causas por las cuales los estudiantes sordos se retiran de la institución, desde el contacto que han tenido los profesores oyentes con ellos y sus familias, manifiestan que la principal causa para la *deserción* es el cambio de residencia, luego por el incumplimiento de sus expectativas “la institución no cumple con sus expectativas” (P.O.2). O como lo indica el profesor oyente 04: “se requiere de fortalecer el proyecto y ofrecer mejores condiciones” (P.O.4). También porque para algunos estudiar no es una prioridad “No se adaptan al ambiente y tienen otras perspectivas” (P.O.5), seguido de factores familiares y sociales como la “falta de oportunidades para sus familias, necesidad de trasladarse a otros lugares” (P.O.12); “factores propios del contexto en el que se encuentra nuestra población, la vulnerabilidad socio económica de las familias y en ocasiones por los problemas propios de índole familiar generados por la no aceptación y desvirtualización del estudiante sordo” (P.O.19).

Otro factor es la extra edad en varios de los estudiantes, ya que no inician su proceso escolar a la edad que corresponde “...uno de ellos es la extra edad y sus intereses cambian” (P. O.3), “porque ya son mayores y no desean seguir en este proceso” (P.O.14) y, por último, por la falta de apoyo de la familia “porque no hay apoyo en la familia, porque no ven la importancia de formarse” (P.O.16).

Según los directivos muchos de los estudiantes sordos se retiran de la institución debido al cambio de residencia, pues se cuenta con una población flotante que está en constante cambio de residencia. Por su parte, las intérpretes opinan que el retiro se debe a la “falta de apoyo de la familia, les da pereza ayudar, motivar a sus hijos y es muy complicado que solo se haga desde la escuela sin la participación de la familia como primer pilar

fundamental de su formación” (IN.1). Así mismo, señalan que el tema de la extra edad influye en esta deserción, muchas familias debido a la condición de los estudiantes y de los núcleos familiares no le prestan atención al proceso educativo de sus hijos y hace que ingresen muy tarde a estudiar.

Para los estudiantes sordos de primaria también el cambio de vivienda es el primer factor de deserción: “Se tienen que ir a vivir lejos” (E.S.P.3). Seguido de la falta de apoyo en la familia en cuanto a la LSC, como lo manifiesta el E.S.P.4 “Porque no tienen apoyo de los padres y no le dedican tiempos para entender de los idiomas de señas”, también el sentirse excluidos en el entorno educativo los desmotiva a continuar el proceso escolar, “pues a veces puede ser porque los tratan mal los hacen a un lado” (E.S.P.7) y, por último, cuando consideran que es difícil aprender; así que no encuentran algún sentido a estudiar, como lo expresa E.S.P. 5 “porque no quieren seguir les parece difícil”.

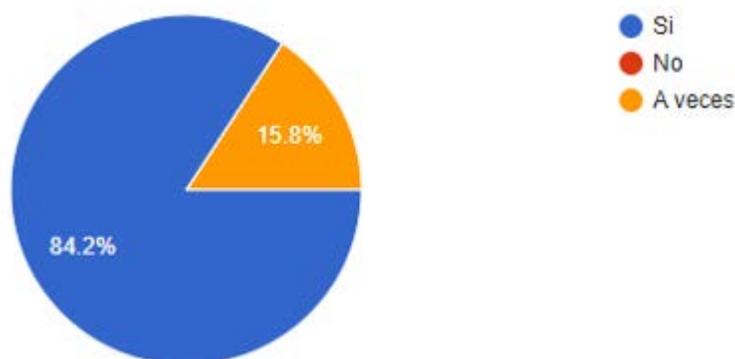


Gráfico 73 P. O. Considera apropiada la institución para la población sorda

Es así como la mayoría de los profesores oyentes, un 84,2% considera que la Institución Educativa Ricaurte es un lugar adecuado para los estudiantes sordos, mientras el 15,8% solo lo considera apropiado algunas veces, esto teniendo en cuenta los diversos *factores* que ellos atribuyen a la permanencia de la población, entre ellos se encuentra

principalmente que hay un acompañamiento en el proceso mediado por personal calificado “porque es la única institución en el municipio que les ofrece la posibilidad de estudiar, acompañados de profesionales capacitados para la enseñanza y acompañamiento en sus procesos formativos” (D.O.3).

Luego, que se pueden sentir parte de la comunidad, como lo manifiesta el P.O.1: “Creo que se sienten respetados, valorados, que se atienden sus necesidades y que allí pueden desarrollarse normalmente dentro de su condición de sordos”. También en la misma medida que tienen interacción con más sordos, ya que “sienten una identidad con su comunidad y por tanto saben que encuentran en la institución personas que pueden ser ese canal comunicativo para lograr los propósitos que se tengan” (P.O.13) y que es un colegio incluyente con esta comunidad donde se generan procesos de inclusión, sensibilización y cultura institucional hacia las personas sordas, “se ha logrado sensibilizar a la comunidad académica sobre la importancia del trabajo con la población sorda, adicionalmente se han establecido herramientas y metodologías de trabajo que posibilitan fomentar el proceso formativo de los estudiantes sordos” (P.O.19). A su vez, “la comunidad educativa los reconoce como parte de la misma” (P. O.12). Por otro lado, los tres directivos encuestados señalan que la Institución es el lugar adecuado para la población sorda, por la experiencia que tiene en el manejo de población con discapacidad auditiva y por su compromiso de mejora continua, además de la “calidad y calidez de la comunidad educativa” (P.03).

Por su parte, las intérpretes señalan que por muchos años se ha creado un espacio para el reconocimiento a la diversidad y la comunidad de Ricaurte en general se ha beneficiado de ello desde lo social e individual “por el simple hecho de ser un plantel educativo que tenga

todos los recursos humanos que buscan una educación acorde a la realidad del estudiante. De ahí en adelante todo es ganancia y construcción” (IN. 04).

Desde la mirada de los estudiantes oyentes, los estudiantes sordos permanecen en la institución por la manera que enseñan, por el personal idóneo que tiene, pues cuenta con profesores de manejan LSC, intérpretes y profesores sordos que aportan a la formación de los compañeros desde su experiencia, además que el amor y la paciencia con que todos enseñan hace que se sientan tranquilos y protegidos en el colegio. “Los profesores los entienden, se comunican, les enseñan y les tienen paciencia” (E.O.8).

En los factores que para los estudiantes sordos de primaria inciden en la permanencia en la Institución educativa Ricaurte, se encuentran en la misma medida el contar con profesores e intérpretes con los cuales se sienten apoyados “hay intérpretes y explican señas” (E.S.P.4), y “porque son unos profesionales y tienen dedicación” (E.S.P.7). También, el buen trato de los mismos: “que nos tratan bien a todos” (E.S.P.5) y el salir preparados a futuro “para salir mejor preparados aprender bien” (E.S.P.1); también el ser felices en el colegio como lo indica el E.S.P.10: “Soy feliz amigos oyentes y sordos” y poder ser independientes, como lo manifiesta el E.S.P.2: “Porque aprender a ser una persona independiente para un futuro”.

En cuanto a los profesores oyentes, también manifiestan que es importante fortalecer la capacitación en LSC y la inversión de recursos, como lo narra el D.O.16:

cuenta con profesores capacitados para acompañarlos en su proceso de formación, sin embargo, no todos los docentes ni todos los miembros de la comunidad

educativa manejamos la lengua de señas, lo cual dificulta sus procesos de socialización, por otra parte hace falta una infraestructura adaptada a sus necesidades y además que cuenten con recursos didácticos, los cuales pueden ayudar a potencializar sus habilidades.

Finalmente, en el caso de los profesionales sordos, algunos desde su perspectiva plantean que el contar en una institución con profesores bilingües e intérpretes aporta a la adquisición de la lengua de señas y al aprendizaje, lo que hace que le permita a la comunidad sorda desarrollar distintos conocimientos para la vida, “fue supremamente positivo porque la comunidad también enriqueció mi lengua y los profesores también eran bilingües” (S.4). Sin embargo, señalan que es importante que el manejo de esta lengua sea de calidad. Así mismo, señalan que hoy en día se han establecido normativas en pro de la comunidad sorda que mejoran las condiciones de los sordos dentro de una institución “es un contexto mucho más positivo que el de hace muchos años, porque la situación de nosotros era muy difícil porque nuestros papás no sabían nada, o sea ellos no tenían cómo la información al alcance” (P.S.1).

En este sentido, se pueden visibilizar desde las percepciones recibidas de los actores de la comunidad educativa que, desde el *patrimonio representativo* del imaginario de permanencia, se tiene concebido que este hace referencia a estar por mucho tiempo y ser constante en un espacio, sin embargo, desde la categoría de *transformación* este concepto ha ido cambiando, pues va más allá del estar e implica adecuaciones necesarias respecto promover la permanencia, por ejemplo, la adecuación de ambientes que reconozcan la diversidad como una riqueza y permita aprender desde ella, así mismo, la adecuación de

actividades de bienestar como la incorporación de modelos lingüístico e intérpretes que permitan poco a poco mejorar las barreras de comunicación.

No obstante, se percibe que hay necesidades en las cuales se debe trabajar, como la capacitación de la comunidad educativa para el trabajo con la población sorda en aras de conocer sus particularidades y formas de actuar, así como, potencializar desde el proyecto de sordos el acompañamiento a las familias de estos estudiantes, los recursos para trabajar en la institución y el reconocimiento de esta población.

### **Educación Inclusiva crítica**

La inclusión es concebida como uno de los cimientos fundamentales para la educación de calidad, pues ésta pretende atender a las necesidades de todos los niños jóvenes y adultos, siempre en pro de evitar cualquier tipo de exclusión. Ahora, cuando se habla de educación inclusiva se refiere al proceso que responde de manera permanente a la diversidad que se presenta dentro y fuera de las aulas, promoviendo el aprendizaje y garantizando los derechos de los sujetos.

Teniendo en cuenta lo anterior, el proceso de inclusión en el Ricaurte según algunos directivos ha sido un trabajo en conjunto que ha requerido de la unión de los integrantes de la comunidad “en el proyecto de inclusión... Es importante que tengamos claro que el trabajo en equipo y la sinergia van a ser vitales para enfrentar diferentes obstáculos y dificultades que se presenten y garantizarán el poder superarlas” (D.2). Así mismo, describen resaltan como desde el proyecto de atención a población sorda se realiza una transición en el ejercicio de la inclusión

Se ha tratado de hacer un proceso de adaptación en primaria y de inclusión en aula regular para grados de bachillerato, lo que me parece positivo para poder incorporar a los estudiantes en la sociedad, en diversos campos como el educativo, laboral, profesional, social, político. (D. 3).

Los ideales que los directivos encuestados tiene sobre la educación inclusiva, están relacionados con la conciencia y compromiso que deben tener la mayoría de los integrantes de la comunidad educativa, así como, apoyar estos procesos inclusivos desde distintos ámbitos que aporten al desarrollo integral de la comunidad sorda y que esto influya en los proyectos de vida de los estudiantes para que trascienda a través de los años, “una institución que promueve su inclusión en diferentes ámbitos y que a través de la interculturalidad y de convenios, promueve la formación y desarrollo de proyectos de vida desarrollados” (D.2).

Desde la mirada de los profesores oyentes, si bien se presenta la inclusión en la institución desde el proyecto de atención a población sorda, prestando el servicio desde las buenas voluntades, señalan que hace falta más capacitación sobre el trabajo y los procesos de inclusión para lograr un mayor impacto en los estudiantes a lo largo de su formación, “tengo la voluntad y quiero realizarlo, es apropiado que toda la comunidad se capacite y los incluyamos tal vez en su totalidad” (P.O 4), en su mayoría, los profesores hacen énfasis de la capacitación frente a los procesos de inclusión, pues, si bien existen profesionales especializados en las aulas y los intérpretes en la institución, al no manejar los conocimientos pertinentes por ejemplo del uso de la LSC, ya se está creando una barrera que obstaculiza los procesos.

En el caso de los profesionales sordos, la mayoría ve en las nuevas normativas un avance positivo en cuanto a la atención de la población sorda

Ahora pues ya se habla de la inclusión, a nivel de la normatividad también se hará la inclusión...en general, dice que es importante agradecer todas las leyes que se han creado en ese sentido para, en pro de toda la comunidad sorda (P.S.1).

En ese sentido, los imaginarios que se perciben responden y reproducen la idea representativa que existe en la sociedad sobre la inclusión, al tener una visión objetiva de igualdad, justicia social e inclusión. No obstante, por parte de la mayoría de la comunidad existe una mirada transformadora, respondiendo a los pensamientos de la educación inclusiva crítica, al intentar enfocarse en la multiplicidad y viendo en la diferencia algo enriquecedor para el desarrollo de los sujetos. Es importante reemplazar los conceptos de necesidades educativas especiales, pues al reconocer la diferencia como algo inherente a los sujetos, se estaría pasando al plano de la verdadera equidad y logrando acceder a un estado de autonomía (Ocampo, 2020), mirada que es más clara desde los profesionales que trabajan de manera más cercana con la población sorda como los modelos lingüísticos, docentes con manejo de LSC e intérpretes.

## **5. Conclusiones y recomendaciones**

### **Ojos que escuchan, manos que hablan**

Para esta investigación son varias las conclusiones y recomendaciones que surgen del análisis elaborado y las investigadoras han querido ponerlas en evidencia desde apartados que conllevan las narrativas de los participantes, los antecedentes investigativos, los referentes teóricos, el marco legislativo y las proyecciones hacia una educación inclusiva crítica.

Se observa la trayectoria del programa de atención a sordos en la I.E. Ricaurte, en la que ha ganado el reconocimiento a nivel municipal, el acceso de la comunidad escolar, los aciertos desde las aulas especializadas, los docentes sordos, las intérpretes, la disposición de los profesores oyentes al realizar los ajustes necesarios en sus clases y el interés por interactuar e incluir a dicha población en las actividades académicas.

Se considera pertinente establecer un modelo bilingüe bicultural de manera institucional con el fin de romper la barrera comunicativa, reconocer la identidad de la comunidad sorda e impactar procesos de participación y aprendizaje que no solo están orientados desde lo académico sino también desde lo convivencial, social y lo recreativo. Es importante aclarar que aunque el mayor avance está desde lo académico es necesario que los docentes tengan mayor reconocimiento de los procesos y las maneras de aprender de las personas sordas y que esta sea su base para elaborar material y exigir de manera asertiva en cuanto al aprendizaje conceptual se refiere.

El profesor deberá abonar el terreno en términos de preparar sus experiencias y estudiantes a cargo para el trabajo que requiere lograr, deberá también informarse y obtener nuevos aprendizajes que le permitan enfrentar los desafíos y barreras que trae consigo el ejercicio de querer incluir, seguramente también, por el camino, deberá replantear sus prácticas pedagógicas y evaluativas, permitir cada vez más dentro sus experiencias el trabajo colectivo y tener siempre una actitud de quien observa con atención para seguir mejorando, orientando y proponiendo.

En cuanto al aprendizaje se pudo encontrar que las familias y los docentes oyentes le dan bastante prioridad a los contenidos y aprendizajes disciplinares, así como a las dificultades que se llegan a tener por la condición de persona sorda, pues aún se evidencia la percepción de un aprendizaje homogéneo en donde todos los estudiantes deben llegar a los mismos aprendizajes, de la misma manera sin tener en cuenta sus particularidades, por su parte la condición de discapacidad genera que se minimice el proceso de enseñanza aprendizaje, pues se considera que los aprendizajes son menores a raíz de su condición.

Por su parte para las intérpretes y modelos lingüísticos el aprendizaje fundamental es el de la LSC, pues es la base no solo para los aprendizajes académicos sino para los convivenciales y el desarrollo como sujetos sociales y culturales, por lo tanto, debe ser fortalecida.

Desde la participación, se encuentra que en gran parte de las oportunidades los estudiantes y familias no se sienten incluidos, ni sienten que puedan participar, pues las actividades parten desde los oyentes y son para oyentes, los estudiantes sordos participan gracias a la labor de las intérpretes, pero poco se ha hecho para que la participación se realice

de forma inversa, pensando primero en la comunidad sorda antes que en la oyente. En este aspecto desde el proyecto transversal de sordos que se ha creado en la institución se han gestado iniciativas de actividades que partan desde la comunidad sorda y que la oyente se haga partícipe, sin embargo, es un proceso nuevo el cual aún tiene poco impacto, se inició en pandemia y alternancia y hasta ahora se está adecuando en presencialidad.

Para la permanencia se encontró que es importante generar vínculos entre la comunidad sorda de la institución, de forma que se sientan fortalecidos y parte importante de la institución, desde allí sugieren no separar a los estudiantes por sedes, sino por el contrario permitir que compartan el mayor tiempo y espacios posible para fortalecer la LSC, su cultura y convivencia.

De igual forma el evidenciar avances académicos y de proyección en cuanto a las expectativas de formación profesional o de oficio tienen que ver en la posibilidad de continuar en la institución y terminar el proceso.

### **La Institución Educativa Ricaurte como un lugar adecuado para la comunidad sorda**

Es importante la reflexión acerca de la labor de los profesores en la escuela, para evidenciar que son varios los que se preocupan por salir de su zona de confort, capacitarse, investigar y proponer nuevas estrategias en su quehacer, resignificando su rol y su práctica pedagógica.

La inclusión para el docente debe ser la posibilidad de explorar mundos nuevos a través de las singularidades de los estudiantes, aprender a aprender de los demás, valorando

los saberes que cada uno desde sus creencias, crianza y experiencias posee y para así enriquecerse de ello, pero para poderla concebir de esta manera no basta con solo querer hacerlo sino que el profesor debe contar con garantías como acompañamiento, capacitación, orientación, apoyo institucional, recursos, comunicación constante y efectiva con las familias, seguimiento de procesos, trabajo en equipo, apoyo de profesionales, respaldo institucional y en general condiciones adecuadas dentro y fuera del aula minimizando todas aquellas barreras que puedan presentarse.

Por otra parte, aún varios profesores tienen resistencias frente a la inclusión y esto se debe entre otras cosas al desconocimiento, a la falta de capacitación, estímulos y otras condiciones del contexto o del aula que entorpecen el ejercicio docente y que en realidad es en el aula donde se materializan las acciones para iniciar los procesos de inclusión.

Ir transformando la percepción de sobre carga laboral al recibir estudiantes con discapacidades o condiciones de vida no es una tarea fácil pues aunque es un proceso individual que se marca por las vivencias cercanas también depende de factores colectivos como el apoyo y la gestión institucional, puesto que la escuela es el primer espacio de una sociedad equitativa y justa y de la oportunidad de aprendizaje que puede tener el estudiante y el profesor si acoge a la diversidad, diferencia y discapacidad como puntos de partida para un aprendizaje más humano y significativo.

El escenario educativo también ha permitido que el profesor reflexione e investigue para innovar en la práctica pedagógica y supere las barreras que se presentan en el aula. Éstas, desde Barton (1996), aparecen en las interacciones de los estudiantes con el contexto y en éste intervienen a su vez las personas, política, instituciones, cultura y entorno social, es decir,

todo lo que puede afectar sus vidas y por tanto no permitir el desarrollo integral, el acceso y participación.

Estas barreras se evidencian claramente en el aula, pues ella se configura como una pequeña radiografía de la sociedad y por lo tanto, se encuentran las relaciones de poder profesor- estudiante, las relaciones entre pares bien sean empáticas o no, la necesidad de resaltar entre los demás, la competitividad, en especial la académica pues es a la que mayor relevancia tradicionalmente se le da, y las particularidades de cada estudiante, ritmos de aprendizaje y discapacidades; todo ello debe articularse, de modo que se puedan lograr los objetivos escolares.

A través de las continuas reflexiones, experiencias y actualizaciones, los profesores han encontrado distintas estrategias didácticas que responden a la heterogeneidad que se vive en las aulas, por ello la flexibilización curricular entendida como “una estrategia que transforma las prácticas educativas, a partir de la modificación de los currículos comunes” (Acosta, 2010, p.150) y la diversificación curricular, la cual “posibilita los procesos de participación de las poblaciones con discapacidad en los contextos escolares” (Arenas & Sáenz, 2013, p.150) nos llevan a pensar en las modificaciones que pueden y deben hacerse teniendo en cuenta las particularidades de cada aula, por lo cual el currículo debe ser cambiante, dinámico y estar, desde el nivel institucional abierto a las múltiples necesidades de los estudiante.

En el equipo de trabajo académico y laboral se gestan relaciones de confianza, amistad, camaradería, que facilitan el trabajo, lo retroalimenta y co-evalúa, estos son procesos muy importantes y que deben formalizarse en la institución para establecer aciertos y aspectos por mejorar a tiempo, las voces y aportes de los otros son fundamentales, se vive y se construye en comunidad, al problematizar las situaciones cotidianas del aula las cuales pueden y merecen ser atendidas desde la reflexión y lo académico.

Es necesario que los profesores registren, hagan memorias y sistematicen lo que hacen en el aula, a veces parece cotidiano o hasta simple por ser la rutina escolar, pero en el momento de reflexión se vuelve un insumo muy importante para reconocer el proceso individual, el colectivo y proyectarlo desde las vivencias.

### **Identidad individual y colectiva de la comunidad sorda**

Es prioritario caracterizar de manera individual a cada integrante de la comunidad sorda que llegue a la Institución Educativa Ricaurte, confirmar su diagnóstico, su grado de audición, si tiene o no comorbilidades u otro tipo de discapacidades, establecer entonces sus necesidades, las posibilidades de aprendizaje y de acuerdo a ello hacer los ajustes, acompañamiento y estrategias, es vital reconocer que ningún sordo es igual al otro, que un sordo no es solamente sordo sino que tiene también una personalidad, gustos, dificultades, deseos, talentos, preferencias, una historia de vida, etc y que de acuerdo a todo ello se concibe y se sigue transformando.

La comunidad oyente debe ser capaz también de concebir al sordo desde quien es, desde lo que hace y comunica y no solo desde lo que le falta, lo que no puede hacer o lo que hace de manera diferente, cambiar esta concepción permitirá que se pase del capacitismo que enmarca una visión doliente, pesarosa y que se enmascara en lo piadoso a una concepción en la que se reconozca su condición sin dejar de lado su identidad y todo lo que también es, aspira y puede llegar a ser.

La construcción de la identidad individual y colectiva de los sordos está mediada al igual que la de los oyentes por factores sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, entre otros, en el caso de la I.E.R es importante reconocerla como un espacio para el encuentro de la comunidad sorda y en constante contacto con los oyentes, lo anterior no solo debe ser visto como una gran responsabilidad al garantizar el acceso, la permanencia y el aprendizaje de los estudiantes sino también como una oportunidad colectiva en la que se vive y se proyecta una educación inclusiva y una sociedad incluyente desde los aprendizajes y el fortalecimiento de la propuesta educativa.

### **Una lengua no tan materna**

La lengua materna es aquella que se aprende en la infancia a partir de las interacciones con los seres más cercanos, en su gran mayoría en el entorno familiar. Para casi todas las personas esta se encuentra adquirida y en proceso de desarrollo durante la edad del inicio escolar, pero para el caso de los niños y niñas sordas de la Institución Educativa Ricaurte no es una situación que se cumpla siempre ya que dicha adquisición se ve trastocada por diversas situaciones, por ejemplo: algunos sordos son hijos de padres oyentes y al no escuchar y sus padres o familiares no saber la lengua de señas, no se enriquece ni se construye una lengua

materna como tal y aunque se las arreglan para hacerse entender desde lo gestual y lo corporal no se establece un aprendizaje que permita una comunicación efectiva ni enriquecida, por otra parte existen casos de diagnóstico tardío lo que impide una adquisición temprana de la lengua de señas, en otros casos enfermedades traen como consecuencia quedar sordos lo que hace que deban adquirirla como segunda lengua que de ahora en adelante será con la que principalmente se comuniquen, también existen casos en los que hay rechazo de audífonos, implantes cocleares o la no aceptación por parte de la familia frente al diagnóstico de discapacidad sensorial auditiva y se dilata la adquisición de la lengua de señas a la espera de que estos dispositivos funcionen.

Por otra parte y como lo es en el caso de varios niños y niñas sordos (as) de la I.E.R. sus familiares o acudientes no aprenden la lengua de señas, ya sea por desconocimiento de espacios formativos para su adquisición, inconvenientes cotidianos o falta de interés, “Han llegado niños y niñas sordos(as) sin un conocimiento básico de la lengua de señas y esto representa no solo una dificultad en la comunicación sino también en el aprendizaje conceptual desde las diferentes áreas de conocimiento” (D.S.1) lo que se hace en estos casos es priorizar la nivelación de la adquisición de la Lengua de Señas por parte de la persona sorda y paralelamente se brindan los demás conceptos acordes al grado escolar con mayor acompañamiento de profesores e intérpretes, otra de las medidas tomadas por el colegio y como iniciativa del Proyecto de Sordos ha sido abrir un espacio extra escolar en el que se enseña la Lengua de Señas a padres, madres de familia y estudiantes “lastimosamente de 40 inscritos ahora solo asisten entre 5 o 7 personas” (D.S.1) lo que es importante revisar para identificar las causas de intermitencia y/o deserción para hacer una nueva convocatoria y así reactivar el espacio y derrumbar esa barrera comunicativa.

## **Formación de los intérpretes de la L.S.C**

Es fundamental reconocer la importancia de la formación y certificación de los intérpretes de lengua de señas, porque no solo se trata de traducir el mensaje sino de comprender la cultura sorda, la estructura de su lengua y de transmitir la intención comunicativa tanto hacia el sordo como al oyente, para ello entidades como el INSOR y el Ministerio de educación, se han encargado de establecer unos requisitos mínimos para que una persona pueda desempeñarse de manera idónea como intérprete, tal como lo refiere el Ministerio Nacional de Educación de Colombia:

Según la Resolución, quien esté interesado en obtener este reconocimiento oficial deberá radicar una solicitud ante el Ministerio de Educación. Esta deberá tener como anexos copias del documento de identidad y del título académico de pregrado (técnico, tecnológico o profesional) de un programa relacionado con la interpretación de la lengua de señas colombiana-español. (Ministerio Nacional de Educación, año)

Quienes se desempeñan como intérpretes y no poseen título académico, deben ser evaluados con una prueba aplicada por el Instituto Nacional para Sordos (Insor) - entidad adscrita al Ministerio de Educación-. La misma obligación aplica para las personas que ejercieron esa ocupación hasta 2005 y no hayan recibido formación profesional en el área. (Ministerio de Educación Nacional, 2017)

Con esta medida dada por la resolución 5274 del 21 de marzo de 2017 “por la cual se reglamenta el proceso de reconocimiento oficial de intérpretes oficiales de la Lengua de Señas Colombiana - Español”, se garantiza una mejor prestación del servicio de interpretación para la población sorda influyendo en sus procesos de calidad de aprendizaje,

también la construcción de una base de datos del personal capacitado y certificado y una contratación más ágil y que responda a las necesidades del contexto.

### **Más allá de un modelo lingüístico**

Los profesores sordos de la I.E.R no se reconocen únicamente como modelos lingüísticos e incluso están en desacuerdo con ser rotulados de esa manera ya que existe una percepción en la que no se tiene en cuenta su formación y profesionalización e insisten en diferenciar lo que es un modelo lingüístico de un profesor bilingüe:

El modelo lingüístico es solamente cuando está una persona sorda y se encarga de dotar al menor sordo de todo lo que tiene que ver con la expresión gestual y la construcción de la lengua de señas para su comunicación. (D.S.1)

Es decir, que aquí basta con tener apropiada la lengua de señas como una lengua materna que al igual que cualquier otra se construye y enriquece desde las interacciones sociales:

Yo enseño otras cosas diferentes a lengua de señas y para ello tuve que profesionalizarme y tengo a cargo la enseñanza de español como segunda lengua para los sordos, si bien es cierto de mi también toman situaciones como del modelo lingüístico mi responsabilidad está desde el área de español. (D.S.2).

El modelo lingüístico se usa más en primaria, para fortalecer la adquisición de la lengua materna para los sordos (...) yo estoy actualmente en mi proceso de formación de maestría en el que no solo apoyo siendo modelo lingüístico, yo ya tengo otro tipo de conocimientos mucho más profundos que me permiten ser un profesor bilingüe de señas y español (...) siento

que hay una diferencia en lo que hace uno antes de ser profesional y después de serlo (...) no es lo mismo un profesor de lengua de señas formado desde la academia que uno que no lo es y siempre he estado en desacuerdo frente a esto con el INSOR”

Es vital reconocer la importancia que tiene el profesor sordo en la escuela no solo como quien enriquece la lengua materna desde la interacción sino también cómo desde su propia formación brinda a los estudiantes aprendizajes en las diferentes áreas de conocimiento.

### **Hacia un modelo bicultural bilingüe**

Durante el presente año desde el comité de inclusión de la institución Educativa Ricaurte se ha planteado la idea de implementar un modelo bicultural bilingüe en el que se reconozca la identidad de las personas sordas y su comunidad y en el que se inicie la adquisición de la Lengua de Señas Colombiana de manera formal por parte de todos los profesores y estudiantes de la comunidad educativa, esto con el fin de romper la barrera comunicativa y fortalecer los procesos de educación inclusiva.

Para dar inicio a esta propuesta es necesario reconocer que la Lengua de Señas Colombiana es una lengua materna para las personas sordas y una segunda lengua para las personas oyentes, que tiene una estructura, un significado y funciona como medio de comunicación para los miembros de la comunidad sorda y es por ello que se estaría hablando de un modelo bilingüe.

Es importante tener en cuenta que de implementar esta propuesta, no solo se debe contar con el interés de los oyentes por aprender, sino que la institución educativa deberá brindar los espacios institucionales y académicos para adquirir la L.S.C., bien sea desde cátedras o reformas en el currículo al otorgar carga e intensidad horaria exclusiva para el

aprendizaje de esta segunda lengua por parte de profesores como estudiantes y que esto se lleve a cabo dentro del horario escolar y laboral garantizando así su institucionalización y el no implicar tiempos extra para los oyentes siendo esta una de las causas más frecuentes del abandono de dicho aprendizaje.

Es vital que este proceso de aprendizaje sea liderado por los profesionales de la institución que cuentan ya con este conocimiento y que a la vez se proyecte una formación certificada para profesores y estudiantes por las entidades correspondientes con el fin de aportar a la formación desde incentivos y capacitación.

### **Camino a la Educación Inclusiva Crítica**

Aunque hay bastantes investigaciones y estudios sobre la inclusión educativa en los cuales se identifican las barreras que impiden llegar a una escuela inclusiva, aún hay aspectos por superar y comprender para distanciarse de la integración y acercarse a la inclusión como acto permanente, significativo y crítico desde la diversidad como oportunidad de aprendizaje. También es necesario que tanto los entes estatales, las políticas públicas, la institución, los profesores y la comunidad educativa en general, trabajen en sinergia en torno a la inclusión, ya que de las acciones y coherencia depende o no para lograrlo.

A su vez, las autoras de esta propuesta, plantean que las acciones y experiencias encaminadas a la inclusión sean pensadas también desde los estudiantes denominados como regulares, - en este caso específico los oyentes- para que sean ellos, quienes se incluyan en las dinámicas de sus pares sordos, invirtiendo las lógicas que comúnmente se asumen, en las que usualmente son las personas con discapacidad quienes se ven obligadas a adaptarse a las maneras y al entorno de la población llamada “normal” siendo, en palabras de Skliar (2005),

una pretensión en la que se quiere hacer “del otro un simulacro, un espectro, una cruel imitación de una no menos cruel identidad “normales”.

La pretensión es entonces generar una educación inclusiva desde la subversión, para que esta sea desde la empatía, el reconocimiento de las diferencias, lo que hacen las personas de manera distinta a los otros y que de esta manera los nuevos aprendizajes que surjan favorezcan una interacción eficaz en la que los profesores planteen acciones con toda la población desde lo que los estudiantes pueden hacer más no desde lo que les falta o no están en capacidad de hacer, todo ello en camino a una educación Inclusiva Crítica.

### **Manos que hablan**

Es importante mencionar que el modelo rehabilitador de la persona sorda en la que se concebía que ésta se debía curar ya fuese a partir de terapias verbo-tonales, el uso de implantes cocleares, audífonos y en el que la lengua de señas era hasta prohibida, ha perdido fuerza debido al cambio de imaginarios frente a la persona sorda y la identidad que como comunidad han logrado, pasando así a un imaginario social desde la transformación, en donde las diversas experiencias pasan de lo individual a lo colectivo y forman así comunidad.

Sin embargo aún hay un camino que recorrer frente a que se materialicen lo que dicen las leyes en cuanto a la educación de las personas sordas en espacios formales como la escuela, porque si bien están descritas en decretos como el 1421 que hace referencia a los ajustes razonables para la población con discapacidad, deben estar en conocimiento y en práctica por parte de los profesores. En el caso de la comunidad sorda es necesario hacer una caracterización individual, un fortalecimiento en la adquisición de la lengua de señas a partir

de modelos lingüísticos y profesores sordos, contar con intérpretes idóneos desde su formación y concepción de la comunidad sorda, aulas especializadas, fortalecimiento en lo que necesitan los sordos como por ejemplo un mayor desarrollo desde los recursos visuales mientras paralelamente adquieren el español como segunda lengua.

Es vital que la I.E.R esté en contacto con entidades como FENASCOL e INSOR ya que tienen una trayectoria frente a la atención a la población sorda, son quienes tienen la responsabilidad de evaluar los intérpretes para garantizar el puente comunicativo entre oyentes y sordos y quienes están en la capacidad de orientar en las nuevas leyes y recomendaciones que surjan en cuanto a la atención educativa idónea para la población sorda.

Es importante que la institución dote a los estudiantes sordos de habilidades y conocimientos en su lengua materna (L.S.C) ya que esto permite un aprendizaje significativo y a su vez comunicarse y producir en su propia lengua, por esto es fundamental contar con profesores sordos porque así la habilidad del lenguaje y lo cognitivo tiene mayor impacto.

La lengua de señas no es solo un medio de comunicación también es un medio de producción intelectual, de reflexión de proyección de deseos de toda una comunidad es una lengua diferente, es necesario seguir cambiando esa concepción de las personas sordas a partir de interactuar con esta comunidad, reconocerlos desde su diversidad, sus capacidades, sus aspiraciones y las condiciones que están dadas desde lo legislativo pero también desde los espacios educativos y sociales en general que habitamos.

Ahora, si bien el planteamiento del modelo bicultural bilingüe está dado desde una buena intención que tiene que ver con romper la barrera comunicativa entre oyentes y sordos,

es necesario tener cuidado desde varios puntos: Primero, existe una preocupación de la comunidad sorda frente a la adquisición de la lengua de señas por parte de los oyentes debido a que a veces tienden a imitar la estructura del español poniendo por ejemplo conectores o nuevas señas, también perciben que no todos los intérpretes son idóneos para el ejercicio de interpretación porque no cuentan con los conocimientos suficientes frente a la LSC y a la hora de contratación hay vacíos por el desconocimiento y terminan contratando personas que no tienen los niveles para comunicar ni mucho menos para enseñar la L.S.C y esto repercute en la deformación de la misma y hasta en una barrera de aprendizaje.

Por otra parte cada vez son más los oyentes que aprenden lengua de señas y hay una percepción de que se apropian de la misma y ocupan espacios que deberían ocupar la comunidad sorda como lo son: la enseñanza de la lengua, la interacción con la infancia y la juventud sorda en el ejercicio de enseñanza y aprendizaje y hasta en las representaciones de cargos públicos que luchan y hacen veeduría de sus derechos, entonces lejos de percibirlo como una inclusión o una ruptura de la barrera comunicativa, los sordos lo están percibiendo como una apropiación de su lengua y un desconocimiento de la idoneidad que ellos tienen para ejercer en ámbitos laborales y profesionales.

Por lo anterior es necesario tener una comunicación constante con la comunidad sorda quienes desde sus experiencias y proyecciones pueden guiar a los oyentes a fortalecer el proceso de educación inclusiva en la institución Educativa Ricaurte.

## Bibliografía

- Álvarez, J., & Jurgenson, G. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós
- Arenas, F. D., & Sáenz, M. S. (2013). Procesos de flexibilización y diversificación curricular: Nuevos retos del sistema educativo Colombiano para favorecer los procesos de participación en contextos escolares de personas con discapacidad. *Horizontes Pedagógicos*, 15 (1), 147-157.
- Arias-Cardona, A. &.-S. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *Revista CES Psicología*. 171-181.
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Miranda Novales, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63 (2), 201-206.
- Arribas, L. (2006). El imaginario social como paradigma del conocimiento sociológico. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 12-13.
- Baeza, M. (2000). *Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales*. Santiago de Chile: Sociedad Hoy.
- Barton, L. (2008). Superar las barreras de la discapacidad: 18 años de Discapacidad y Sociedad. *Superar las barreras de la discapacidad*, 1-411.
- Barton, L. (2015). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de inclusividad: observaciones. *Revista de Educación*, 349, 137 -152.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.

- Blanco, R. (2008). Haciendo efectivo el derecho a una educación de calidad sin exclusiones. *Revista colombiana de educación*, 54, 14-35.
- Briones, G. (1996). investigación cuantitativa en las ciencias sociales. *e Impresores Ltda, Bogotá*, 25- 26.
- Burad, V. (2010). Alteridad sorda. *Facultad de Educación Elemental y Especial—Asignatura Ética y Formación Profesional Interpretación en lengua de señas. Recuperado de [http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/4630/burad-viviana-alteridadsorda.pdf](http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4630/burad-viviana-alteridadsorda.pdf)*.
- Castoriadis, C. (1997). *El Imaginario social instituyente*. Obtenido de Zona Erógena, (35), 1-9: <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Castoriadis%20Cornelius%20-%20El%20Imaginario%20Social%20Instituyente.pdf>
- Castoriadis, C. (2002). *La institución imaginaria de la sociedad: El imaginario social y la institución*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Cleves De López, C., Pulido Lugo, R. D., & Suárez Díaz, N. F. (2016). *Hitos de los procesos educativos de la comunidad sorda de Neiva-Huila (1974-2014)*. Neiva: Universidad de Manizales.
- Coelho, F. (17 de mayo de 2019). *Significados*. Obtenido de Inclusión: <https://www.significados.com/inclusion/>
- Cortes, A., Martinez, L., & Perlaza, X. (2016). *INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA A LAS*. Buenaventura: Universidad del Valle.
- Duque, L. A. (2016). *Fortalecimiento Del Proceso De Inclusión De Los Escolares Con Discapacidad Auditiva Del Colegio Isabel II*. Bogotá.
- Druetta, J. C., Massone, M. I., & Simón, M. (2003). *Arquitectura de la escuela de Sordos*. México: Estudios de la minoría sorda.

- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. España.
- Edmunds, H. (1999). *The focus group: Research handbook*. Chicago, NTC Business Book. American Marketing Association.
- García-Neira, M. L. (2016). *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*. Piura: Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Garzón, L., & Sánchez, L. (2020). *El Desafío Bilingüe Bicultural Como Potencia Y Ruptura En Los Procesos De Educación Inclusiva: Un Estudio De Las Representaciones Sociales A Propósito De La Comunidad Sorda*. Bogotá.
- Given, L. M. (Ed.). (2008). *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. Sage publications.
- Gómez, J. (S.F.). *El aprendizaje experiencial*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Obtenido de [https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE\\_LECTURE\\_5/1/3.Gomez\\_Pawelek.pdf](https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_5/1/3.Gomez_Pawelek.pdf)
- Hernández Álvarez, B. E. (2015). *Representaciones Sociales de los docentes de secundaria sobre la inclusión al aula regular de los estudiantes sordos de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez de Cauca*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Hernández Sampieri, R. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hurtado, L. (2016). *Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia*. Bogotá.
- INSOR. (2017). *Estado del arte: Escenarios para la inclusión de las personas con discapacidad*. Bogotá: Observatorio Social.

INSOR. (22 de Agosto de 2019). *Instituto Nacional para sordos*. Obtenido de #180 DÍASDEGESTIÓN TRABAJANDO POR LA EDUCACIÓN DE LA POBLACIÓN SORDA DE COLOMBIA: <https://www.insor.gov.co/home/180diasdegestion-trabajando-por-la-educacion-de-la-poblacion-sorda-de-colombia/>

INSOR. (2021). *Instituto Nacional para Sordos*. Obtenido de <https://www.insor.gov.co/home/>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niñas y niños menores de seis años con discapacidad auditiva*. Bogotá.

Jurado, F. R. (2009). Principios de normalización, integración e inclusión. Innovación y experiencias educativas.

Krueger, R., & Case Y, M. (2002). Designing and conducting focus group interviews.

Ladd, P. (2011). *Comprendiendo la cultura sorda*.

Larrazabal, S., Palacios, R., & Espinoza, V. (2021). Inclusión de Estudiantes Sordos/as en Escuelas Regulares en Chile: Posibilidades y Limitaciones desde un Análisis de Prácticas de Aula. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 15(1), 75-93. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782021000100075>

López, H. A. (2017). *Representaciones sociales que tienen los agentes educativos sobre el estudiante sordo*. Bogotá.

Macana, L., & Moreno, D. (2021). *Procesos Comunicativos En Clase De Física: El Caso De La Comunidad Sorda Del Colegio Manuela Beltrán (IED) de Bogotá*. Bogotá.

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146.

- Marulanda Paéz, E., Jiménez Pulido, H., Roa Méndez, R., Pinilla Bénites, P., & Pinilla Martínez, J. (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. *Bogotá DC, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.*
- Mastrantuono, E. (2018). *Visual perception and signed oral language in deafness.* Sevilla: Departamento de psicología evolutiva y de la educación.
- Meléndez, R. (2004). Diversidad y equidad: paradigma educativo urgente para la Costa Rica en vías de desarrollo. *Revista Parlamentaria, 12(2), 8-9.*
- Melero, M. L. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa (21).*
- Ministerio de Educación de Chile. (2007). Necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad auditiva. *Guía de apoyo técnico pedagógico: Necesidades educativas especiales, 43.*
- Ministerio de Educación Nacional. (Septiembre- Diciembre de 2007). Educación para todos. *Altablero.*
- Ministerio de Educación Nacional. (15 de Mayo de 2017). *Ministerio de Educación reglamenta el reconocimiento de intérpretes de lengua de señas colombiana.* Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/360341:Ministerio-de-Educacion-reglamenta-el-reconocimiento-de-interpretres-de-lengua-de-senas-colombiana>
- Montoya, G. A. (2004). Del exterminio a la educación inclusiva: una visión desde la discapacidad. Departamento de Educación Especial/Ministerio de Educación Pública. *V Congreso Educativo Internacional: De la educación tradicional a la educación inclusiva.*

- Ocampo, A. (2020). La inclusión y la educación inclusiva como proyecto de investigación. (F. E. CELEI, Ed.) *Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva y CELEI Reinenciones e interpelaciones críticas para educar en tiempos complejos. La lucha por la justicia*, 15-60.
- Ocampo, A. (2021). Claves en la construcción del conocimiento de la educación inclusiva. *Práxis Educacional*, 17(45), 1-19.
- Padilla Muñoz, A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista colombiana de psiquiatría*, 40(4), 670-699.
- Palacios, A. (2017). El modelo social de discapacidad y su concepción como cuestión de derechos humanos.
- Pinto, L., Torres, D., González, M., & Caicedo, L. (2012). Orientaciones generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación. *Ministerio de educación nacional. Instituto nacional para ciegos. Instituto nacional para sordos. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Instituto Nacional para Ciegos, Instituto Nacional para Sordos.* Recuperado de: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320765\\_Pdf\\_2.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320765_Pdf_2.pdf)
- Reverter, B. (2019). *Inclusión del alumnado con discapacidad sensorial y traducción audiovisual en las aulas de inglés de las EEOOI de la Comunitat Valenciana: un estudio exploratorio*. Valencia.
- Serna, H. A. (2015). *La educación para estudiantes sordos desde el direccionamiento del proyecto educativo institucional, los resultados del índice de inclusión y el plan de mejoramiento en la institución educativa Juan N. Cadavid del municipio de Itagüí*. Medellín: Tecnológico de Antioquia.
- Skliar, C., & Muller, R. (2004). La experiencia de la sordera y el camino de la ciudadanía sorda. Recuperado de [http. www. cultura-sorda. eu](http://www.cultura-sorda.eu).

Sparkes, A. C., & Devís, J. D. (2018). Investigación Narrativa Y Sus Formas De Análisis: Una Visión Desde La Educación Física Y El Deporte. *Expomotricidad*,

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/335323>.

UNESCO. (2015). *La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos*. Ediciones Unesco.

UNESCO. (2016). *Educación Especial e Inclusión Educativa*.

UNESCO. (2021). *Inclusión en la Educación*. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>

# Anexos

## Anexo 1. Consentimiento Informado Estudiantes



TRABAJO DE GRADO MANOS QUE HABLAN: RECONOCIMIENTO DEL APRENDIZAJE, PARTICIPACIÓN Y PERMANENCIA DE LA POBLACIÓN SORDA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICAURTE A PARTIR DE LOS IMAGINARIOS SOCIALES  
Maestría en Educación  
Fundación Universitaria los Libertadores

### CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTUDIANTES

El propósito de este consentimiento es proporcionar a los participantes en esta investigación una clara explicación sobre la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación denominada *"Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales"* es realizada por las docentes Cindy Casallas, Laura Navarro y Carolina Montoya, dirigidas por la ateneísta María Angelica Yazzo, de la Fundación Universitaria Los Libertadores. El objetivo principal de este estudio es: Reconocer el aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje.

Señor padres de familia y/o acudiente, por medio de la presente le solicitamos autorización para entrevistar al estudiante \_\_\_\_\_ del curso \_\_\_\_\_. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas y se usará un número o letra de identificación, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se destruirán o eliminarán. También se tomará un registro audiovisual del proceso que una vez se cuente con su autorización se utilizarán algunas de las imágenes como parte del producto de la investigación para ser publicado con fines académicos.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Los resultados de la investigación estarán disponibles en el informe final si desea solicitarlo.

De antemano agradecemos su participación.

---

### AUTORIZACIÓN

He leído el procedimiento descrito. Las investigadoras me han explicado el estudio y han contestado mis preguntas. Acepto participar en esta investigación y voluntariamente doy mi consentimiento para participar en el estudio denominado: *"Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales"*

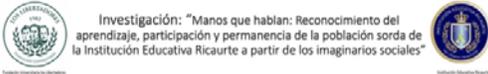
---

Nombre del Participante  
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

## Anexo 2. Formularios de caracterización Estudiantes Sordos (E.S)



Investigación: "Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales"

### Caracterización de Estudiantes Sordos Primaria Institución Educativa Ricaurte

La presente investigación denominada "Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales" es realizada por las docentes Cindy Casallas, Laura Navarro y Carolina Montoya, dirigidas por la ateneísta María Angélica Yazzo, de la Fundación Universitaria Los Libertadores. El objetivo principal de este estudio es: Reconocer el aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje.

Apreciado Estudiante a continuación encontrará una serie de preguntas que tienen el fin de conocer con mayor profundidad a la población docente oyente desde su caracterización personal, ocupación e imaginarios frente a la comunidad sorda. Agradecemos el diligenciamiento de este cuestionario que tiene fines netamente académicos en el marco del trabajo de grado: "Manos que hablan" presentado para obtener el título de Magister en Educación.

La información aquí consignada será tratada conforme a la Ley 1581 de 2012 de protección de datos personales.

**Nombre completo \***

Tu respuesta \_\_\_\_\_

**Lugar de Nacimiento \***

Tu respuesta \_\_\_\_\_

**Edad \***

Tu respuesta \_\_\_\_\_

**Género con el cual se identifica \***

Hombre

Mujer

Prefiero no decirlo

Otro: \_\_\_\_\_

**Lugar de Residencia \***

Soacha

Bogotá

Otro: \_\_\_\_\_

**Estrato \***

1

2

3

4

5

6

Otro: \_\_\_\_\_

### Formación

**Actualmente ¿A qué curso o aula asiste?**

Tu respuesta \_\_\_\_\_

**Años en la Institución Educativa Ricaurte \***

Menos de 1 año

Entre 1 y 3 años

Entre 3 y 5 años

Entre 5 y 8 años

Entre 8 y 10 años

Mas de 10 años

**¿Qué te gusta de estar en la Institución Educativa Ricaurte? \***

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Qué te hace sentir bien de estar en este colegio?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Qué te gusta de tus docentes y qué no te gusta? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Cómo o por qué llegaste a la Institución Educativa Ricaurte?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Crees que tu vida como estudiante sería igual en otro colegio?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Has sentido que tus compañeros o docentes te rechazan o excluyen por ser sordo(a)?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

#### Desde el Aprendizaje

¿Para ti qué es aprender? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Qué has aprendido en el colegio? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Sientes que es muy importante o necesario aprender español? \*

- Sí
- No
- No estoy seguro (a)

¿Por qué?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

#### Desde la permanencia

¿Qué entiendes por permanencia? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Por qué cree que los estudiantes sordos permanecen por varios años en la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Por qué crees que algunos estudiantes sordos se retiran de la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Percebes a tus docentes e intérpretes como personas capacitadas para la atención de la población sorda? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

#### Desde la participación

¿Para ti, qué es participación? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿En qué actividades escolares te ha gustado participar? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Sientes que la comunidad sorda de la institución Educativa Ricaurte tiene suficiente participación en las actividades? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Cómo te sientes cuando participas de las actividades escolares conjuntas con la población oyente? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Quisieras continuar y culminar tus estudios en la Institución Educativa Ricaurte? \*

Sí

No

¿Por qué? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Desde tus deseos e ideales ¿cómo imaginas la Educación inclusiva en unos 5 años de la población sorda en la Institución Educativa Ricaurte?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Quisieras agregar un comentario, sugerencia o percepción que apunte hacia esta investigación?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

### Anexo 3. Formularios de caracterización Estudiantes Oyentes (E.O)

## Caracterización de Estudiantes Oyentes Institución Educativa Ricaurte

La presente investigación denominada "Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales" es realizada por las docentes Cindy Casallas, Laura Navarro y Carolina Montoya, dirigidas por la ateneísta María Angélica Yazzo, de la Fundación Universitaria Los Libertadores. El objetivo principal de este estudio es: Reconocer el aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje.

Apreciado Estudiante a continuación encontrará una serie de preguntas que tienen el fin de conocer con mayor profundidad a la población docente oyente desde su caracterización personal, ocupación e imaginarios frente a la comunidad sorda. Agradecemos el diligenciamiento de este cuestionario que tiene fines netamente académicos en el marco del trabajo de grado: "Manos que hablan" presentado para obtener el título de Magister en Educación.

La información aquí consignada será tratada conforme a la Ley 1581 de 2012 de protección de datos personales.

 [ckcasallasf@libertadores.edu.co](mailto:ckcasallasf@libertadores.edu.co) (no compartidos) 

[Cambiar de cuenta](#)

**\*Obligatorio**

Nombre completo \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Lugar de Nacimiento \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Edad \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Género con el cual se identifica \*

Hombre

Mujer

Prefiero no decirlo

Otro: \_\_\_\_\_

Lugar de Residencia \*

- Soacha
- Bogotá
- Otro: \_\_\_\_\_

Estrato \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- Otro: \_\_\_\_\_

Formación

Actualmente ¿A qué curso o aula asiste?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Años en la Institución Educativa Ricaurte \*

- Menos de 1 año
- Entre 1 y 3 años
- Entre 3 y 5 años
- Entre 5 y 8 años
- Entre 8 y 10 años
- Mas de 10 años

¿Qué te gusta de estar en la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Ha tenido contacto o interacción con personas sordas

- Sí
- No

¿Cómo describirías tu relación con los estudiantes sordos de la Institución Educativa Ricaurte?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Conoce y hace uso de algunas señas básicas de la Lengua de Señas colombiana?

- Sí
- No

¿Te gustaría aprender Lengua de Señas Colombiana?

- Sí
- No

Desde el Aprendizaje

¿Para ti qué es aprender? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Cómo cree que aprenden las personas sordas? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Cree que las personas sordas tiene dificultades de aprendizaje? \*

- Sí
- No
- No estoy seguro (a)

**Desde la participación**

¿Para ti, qué es participación? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Ha participado en actividades conjuntas con sordos en la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿En qué actividades ha participado con personas sordas en la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Siente que en las actividades planeadas por la institución se tienen en cuenta las personas sordas? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Por qué? \*

**Desde la permanencia**

¿Qué entiendes por permanencia? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Por qué cree que los estudiantes sordos permanecen por varios años en la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Por qué crees que algunos estudiantes sordos se retiran de la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Percibes a tus docentes e intérpretes como personas capacitadas para la atención de la población sorda? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Por qué? \*

atención de la población sorda:

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Por qué? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Desde tus deseos e ideales ¿cómo imaginas la Educación inclusiva en unos 5 años de la población sorda en la institución Educativa Ricaurte?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Quisieras agregar un comentario, sugerencia o percepción que apunte hacia esta investigación?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

## Anexo 4. Formularios de caracterización Directivo (D)

### Caracterización de Directivos de la Institución Educativa Ricaurte

La presente Investigación denominada "Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los Imaginarios sociales" es realizada por las docentes Cindy Casallas, Laura Navarro y Carolina Montoya, dirigidas por la ateneísta María Angélica Yazzo, de la Fundación Universitaria Los Libertadores. El objetivo principal de este estudio es: Reconocer el aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje.

Apreciado Directivo a continuación encontrará una serie de preguntas que tienen el fin de conocer con mayor profundidad a la población de directivos desde su caracterización personal, ocupación e imaginarios frente a la comunidad sorda.

Agradecemos el diligenciamiento de este cuestionario que tiene fines netamente académicos en el marco del trabajo de grado: "Manos que hablan" presentado para obtener el título de Magister en Educación.

La información aquí consignada será tratada conforme a la Ley 1581 de 2012 de protección de datos personales.

**Nombre completo \***

Texto de respuesta larga

**Lugar de Nacimiento \***

Texto de respuesta corta

**Edad \***

Texto de respuesta corta

**Género con el cual se identifica \***

Hombre

Mujer

Prefiero no decirlo

**Lugar de Residencia \***

Soacha

Bogotá

Otra...

**Estrato \***

1

2

3

4

5

6

Otra...

### Formación

Elija todas las opciones que aplican a su perfil profesional

**Formación profesional**

Normalista superior

Profesional no licenciado

Licenciatura

Especialización en curso

Especialización

Maestría en curso

Maestría

Doctorado en curso

Doctorado

Títulos obtenidos

Texto de respuesta larga

Años en la Institución Educativa Ricaurte \*

- Menos de 1 año
- Entre 1 y 3 años
- Entre 3 y 5 años
- Entre 5 y 8 años
- Entre 8 y 10 años
- Mas de 10 años

¿A qué se dedica actualmente?

Texto de respuesta larga

¿Cómo describiría a una persona sorda? \*

Texto de respuesta larga

¿Cómo describiría su interacción con las personas sordas? \*

Texto de respuesta larga

¿Cómo se siente al interactuar con personas sordas?

Texto de respuesta larga

¿Conoce y hace uso de algunas señas básicas de la Lengua de Señas colombiana?

- Si
- No

Desde el Aprendizaje



Descripción (opcional)

¿Para usted qué es aprendizaje? \*

Texto de respuesta larga

¿Cómo percibe que aprenden las personas sordas? \*

Texto de respuesta larga

¿Describa algunas acciones que usted realiza la gestión académica, curricular y administrativa para garantizar el aprendizaje de los estudiantes sordos?

Texto de respuesta larga

¿Cree que las personas sordas tiene dificultades de aprendizaje? \*

- Si
- No
- No estoy seguro (a)

¿Por qué cree que acceden los estudiantes sordos a nuestra Institución? \*

Texto de respuesta larga

¿Qué aprenden los sordos en el colegio? \*

Texto de respuesta larga

¿Percibe que desde su rol como directivo aporta al aprendizaje de la comunidad sorda de la Institución?

- Si

Desde la participación

Descripción (opcional)

¿Cómo definiría participación? \*

Texto de respuesta larga

¿Percebe que se hacen suficientes actividades institucionales en las que se tenga en cuenta a la comunidad sorda? \*

SI

NO

¿Por qué?

Texto de respuesta larga

¿Qué actividades le han resultado significativas que hayan contado con la participación de miembros de la comunidad sorda? \*

Texto de respuesta larga

¿Percebe desconocimiento o exclusión de las personas oyentes hacia los sordos? \*

Si

No

A veces

¿Por qué? \*

Texto de respuesta larga

## Anexo 5. Formularios de caracterización Profesores Oyentes (P. O)



Investigación: "Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales"



---

### Caracterización de Docentes oyentes Institución Educativa Ricaurte

La presente investigación denominada "Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales" es realizada por las docentes Cindy Casallas, Laura Navarro y Carolina Montoya, dirigidas por la otenista María Angélica Yazzo, de la Fundación Universitaria Los Libertadores. El objetivo principal de este estudio es: Reconocer el aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje.

Apreciado Docente a continuación encontrará una serie de preguntas que tienen el fin de conocer con mayor profundidad a la población docente oyente desde su caracterización personal, ocupación e imaginarios frente a la comunidad sorda.

Agradecemos el diligenciamiento de este cuestionario que tiene fines netamente académicos en el marco del trabajo de grado: "Manos que hablan" presentado para obtener el título de Magister en Educación.

La información aquí consignada será tratada conforme a la Ley 1581 de 2012 de protección de datos personales.

**Nombre completo \***

Tu respuesta

---

**Lugar de Nacimiento \***

Tu respuesta

---

**Edad \***

Tu respuesta

---

**Género con el cual se identifica \***

Hombre

Mujer

Prefiero no decirlo

Otro: \_\_\_\_\_

### Formación

Por favor selecciones todas las opciones que correspondan a su perfil profesional

#### Formación profesional

- Normalista superior
- Profesional no licenciado
- Licenciatura
- Especialización en curso
- Especialización
- Maestría en curso
- Maestría
- Doctorado en curso
- Doctorado
- Postdoctorado en curso
- Postdoctorado
- Otro: \_\_\_\_\_

### Titulos obtenidos

Tu respuesta \_\_\_\_\_

#### Años en la Institución Educativa Ricaurte \*

- Menos de 1 año
- Entre 1 y 3 años
- Entre 3 y 5 años
- Entre 5 y 8 años
- Entre 8 y 10 años
- Mas de 10 años

#### Ha tenido contacto o interacción con personas sordas \*

- SI
- NO

#### ¿Cómo se ha sentido al interactuar con personas sordas?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

### Desde la participación

#### ¿Cómo definiría participación? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

#### ¿Ha participado en actividades conjuntas con sordos en la Institución Educativa Ricaurte? \*

- SI
- NO

#### ¿En qué actividades ha participado con personas sordas en la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

#### ¿Siente que en las actividades planeadas por la institución se tienen en cuenta las personas sordas? \*

- SI
- No
- A veces

### Desde el Aprendizaje

#### ¿Para usted qué es aprendizaje? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

#### ¿Cómo cree que aprenden las personas sordas? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

#### ¿Cree que las personas sordas tiene dificultades de aprendizaje? \*

- SI
- No
- No estoy seguro (a)

#### ¿Por qué cree que acceden estudiantes sordos a la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

**Desde la permanencia**

¿Qué entiende por permanencia? \*

Tu respuesta

---

¿Por qué cree que los estudiantes sordos permanecen por varios años en la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta

---

¿Por qué cree que algunos estudiantes sordos se retiran de la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta

---

¿Cómo percibe los procesos de enseñanza y aprendizaje dirigidos a sus estudiantes sordos? \*

Tu respuesta

---

¿Cree que la Institución Educativa Ricaurte es un lugar adecuado para sus

## Anexo 6. Formularios de caracterización Intérpretes (IN)



Investigación: "Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales"



---

### Caracterización de Intérpretes de la Institución Educativa Ricaurte

La presente investigación denominada "Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales" es realizada por las docentes Cindy Casallas, Laura Navarro y Carolina Montoya, dirigidas por la ateneísta María Angélica Yazzo, de la Fundación Universitaria Los Libertadores. El objetivo principal de este estudio es: Reconocer el aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje.

Apreciado Docente Intérprete, a continuación encontrará una serie de preguntas que tienen el fin de conocer con mayor profundidad a la población de intérpretes de la Institución Educativa, desde su caracterización personal, ocupación e imaginarios frente a la comunidad sorda.

Agradecemos el diligenciamiento de este cuestionario que tiene fines netamente académicos en el marco del trabajo de grado: "Manos que hablan" presentado para obtener el título de Magister en Educación.

La información aquí consignada será tratada conforme a la Ley 1581 de 2012 de protección de datos personales.

**Nombre completo \***

Tu respuesta

---

**Lugar de Nacimiento \***

Tu respuesta

---

**Edad \***

Tu respuesta

---

**Género con el cual se identifica \***

Hombre

Mujer

Prefiero no decirlo

Otro: \_\_\_\_\_

---

**Lugar de Residencia \***

### Formación

Elija las opciones que apliquen a su perfil profesional

#### Formación profesional

- Bachiller
- Normalista superior
- Profesional no licenciado
- Licenciatura en Curso
- Licenciatura
- Especialización en curso
- Especialización
- Maestría en curso
- Maestría
- Doctorado en curso
- Doctorado
- Postdoctorado en curso
- Postdoctorado
- Otro: \_\_\_\_\_

### Titulos Obtenidos

Tu respuesta

Su formación como intérprete, ¿está certificada?

- Sí
- No

Describe de dónde, niveles u otros componentes que considere relevantes de su formación como intérprete \*

Tu respuesta

Tiempo de experiencia como intérprete \*

- Menos de 1 año
- 1 a 3 años
- 3 a 5 años
- 5 a 8 años
- 8 a 10 años

¿Aparte de ser intérprete qué otros roles y actividades desempeña?

Tu respuesta

¿Cómo describiría su interacción con las personas sordas?

Tu respuesta

¿Cómo se siente al interactuar con personas sordas?

Tu respuesta

¿Cuántas horas a la semana tiene disponibles para el servicio de interpretación en la Institución Educativa Ricaurte?

Tu respuesta

¿Cómo describiría a una persona sorda? \*

Tu respuesta

### Desde el Aprendizaje

¿Para usted qué es aprendizaje? \*

Tu respuesta

¿Cómo percibe que aprenden las personas sordas? \*

Tu respuesta

¿Cree que las personas sordas tiene dificultades de aprendizaje? \*

- Sí
- No
- No estoy seguro (a)

¿Por qué cree que acceden estudiantes sordos a la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta

**Desde la permanencia**

¿Qué entiende por permanencia? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Por qué cree que los estudiantes sordos permanecen por varios años en la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Por qué cree que algunos estudiantes sordos se retiran de la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Cómo percibe los procesos de enseñanza y aprendizaje dirigidos a la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Cree que la Institución Educativa Ricaurte es un lugar adecuado para la

¿Cree que la Institución Educativa Ricaurte es un lugar adecuado para la comunidad sorda? \*

Sí

No

A veces

¿Por qué? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Desde sus deseos e ideales ¿cómo se imagina la Educación inclusiva en unos 5 años de la población sorda en la Institución Educativa Ricaurte?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Quisiera agregar un comentario, sugerencia o percepción que apunte hacia esta investigación?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

## Anexo 7. Formularios de caracterización Modelos Lingüístico (M.L)


Investigación: "Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales"


---

### Caracterización de modelos lingüísticos de la Institución Educativa Ricaurte

La presente investigación denominada "Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales" es realizada por las docentes Cindy Casallas, Laura Navarro y Carolina Montoya, dirigidas por la alumnista María Angélica Yazzo, de la Fundación Universitaria Los Libertadores. El objetivo principal de este estudio es: Reconocer el aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje.

Apreciado Docente a continuación encontrará una serie de preguntas que tienen el fin de conocer con mayor profundidad a la población de modelos lingüísticos desde su caracterización personal, ocupación e imaginarios frente a la comunidad sorda. Agradecemos el diligenciamiento de este cuestionario que tiene fines netamente académicos en el marco del trabajo de grado: "Manos que hablan" presentado para obtener el título de Magister en Educación.

La información aquí consignada será tratada conforme a la Ley 1581 de 2012 de protección de datos personales.

✉ ckcasallasf@libertadores.edu.co (no compartidos)

Nombre completo \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Lugar de Nacimiento \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Edad \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Género con el cual se identifica \*

Hombre

Mujer

Prefiero no decirlo

Otro: \_\_\_\_\_

## Formación

### Formación profesional

- Bachiller
- Normalista Superior
- Profesional no licenciado
- Licenciatura
- Especialización en curso
- Especialización
- Maestría en curso
- Maestría
- Doctorado en curso
- Doctorado
- Postdoctorado en curso
- Postdoctorado

### Titulos obtenidos

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Horas disponibles a la semana para el trabajo con población sorda de la Institución Educativa Ricaurte \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Aparte de ser docente y modelo lingüístico, qué otros roles o actividades desempeña en su vida?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Cómo describiría su interacción con las personas sordas? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Cómo se siente al interactuar con personas sordas?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Cómo se siente al interactuar con personas oyentes?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

## Desde el Aprendizaje

¿Para usted qué es aprendizaje? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Cómo percibe que aprenden las personas sordas? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Cree que las personas sordas tiene dificultades de aprendizaje? \*

- SI
- No
- No estoy seguro (a)

¿Por qué cree que acceden estudiantes sordos a la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

## Desde la participación

¿Cómo definiría participación? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Percibe que se hacen suficientes actividades institucionales en las que se tenga en cuenta a la comunidad sorda? \*

- SI
- NO

¿Por qué?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Qué actividades Institucionales le han resultado significativas? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Percibe desconocimiento o exclusión de las personas oyentes hacia los sordos dentro de la institución Educativa Ricaurte? \*

Desde la permanencia

¿Qué entiende por permanencia? \*

Tu respuesta

¿Por qué cree que los estudiantes sordos permanecen por varios años en la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta

¿Por qué cree que algunos estudiantes sordos se retiran de la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta

¿Cómo percibe los procesos de enseñanza y aprendizaje dirigidos a la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte? \*

Tu respuesta

¿Cree que la Institución Educativa Ricaurte es un lugar adecuado para la \*

## Anexo 8. Preguntas guía entrevista Profesionales Sordos (P.S)



Fundación Universitaria Los Libertadores

Investigación: “Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales”



Institución Educativa Ricaurte

La presente investigación denominada “Manos que hablan: Reconocimiento del aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales” es realizada por las docentes Cindy Casallas, Laura Navarro y Carolina Montoya, dirigidas por la asesora María Angélica Yazzo, de la Fundación Universitaria Los Libertadores.

El objetivo principal de este estudio es: Reconocer el aprendizaje, participación y permanencia de la población sorda de la Institución Educativa Ricaurte a partir de los imaginarios sociales de la comunidad de aprendizaje.

A continuación encontrará una serie de preguntas que tienen el fin de conocer con mayor profundidad a la población de comunidad sorda adulta y profesional, desde su caracterización personal, historia de escolarización, ocupación, imaginarios e identidad como parte de su comunidad.

Agradecemos su asistencia y respuestas a esta entrevista que tiene fines netamente académicos en el marco del trabajo de grado: “Manos que hablan” presentado para obtener el título de Magister en Educación.

La información aquí consignada será tratada conforme a la Ley 1581 de 2012 de protección de datos personales.

### Preguntas orientadoras para la entrevista

1. Cuéntenos sobre su experiencia escolar en primaria y en bachillerato
2. ¿Qué barreras percibió en el momento de acceder a la educación, al momento de participar y aprender en la escuela?
3. ¿Cómo cree que se pueden y deben fortalecer los colegios que hoy en día atienden a población sorda?

Muchas gracias por su disposición, nos encontraremos entonces el día **Martes 29 de Noviembre de 2022**, en la **sede principal** de la Fundación Universitaria los Libertadores, Hora: **6:00 P.M**

## Anexo 9. Matriz de Repetición- Análisis

Malla Análisis1 .XLSX

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Ayuda Última modificación hace unos segundos

100% Calibri 11

MATRIZ DE REPETICION			CATEGORIAS Y SUBCATEGORIAS	
TERMINO	CANTIDAD			
Interacción	2		Habilidades	
Interpretación	3		Capacidades	
capacidad	6		no escucha	
habilidades	1		limitaciones	
no posibilidad de escucha	1		inclusión	
limitaciones	1		Capacidades	
Inclusión	4		Barreras	
Barreras	1		Estudiantes sordos	
Lengua de señas	3		Interacción	
Discapacidad	3		Comunicar	
Comunicar	4		Interpretación	
Interiorizar conocimientos	2		lengua de señas	
facilitar aprendizaje	1		inclusión	
Recursos	4		Discapacidad	
Ambiente escolar	2		Comunicar	
población sorda	2		lengua de señas	
flexibilización de currículo	1		inclusión	
actividades culturales	1		Interpretación	
			Interacción	

Ejemplo Directivos Docentes oyentes Interpretes Modelos lingüísticos Copia d

Malla Análisis1 .XLSX

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Ayuda Última modificación hace 4 minutos

100% Calibri 11

Participación activa				
Interpretación				
actividades culturales				
Participación activa				
Discapacidad				
Ambiente escolar				
recursos				
Ambiente escolar				
trabajo en equipo				
categorías	Educación inclusiva	subcategorías	Condiciones	Ambientes adecuados
	Aprendizaje		Aprendizaje	capacidades y habilidades
	Barreras		limitaciones comunicativas	recursos
	Discapacidad		Discapacidad sensorial auditiva	
	interacción con personas sordas		Interpretes	lengua de señas

Ejemplo Directivos Docentes oyentes Interpretes Modelos lingüísticos Copia d