

**CONDICIONES CONTEXTUALES DISPUESTAS EN UNA UNIVERSIDAD DEL
SUROCCIDENTE COLOMBIANO PARA ACOGER A ESTUDIANTES SORDOS
BILINGÜES**



Presentado por:

PABLO ANDRÉS ARIAS MONTILLA
JIMENA DEL CARMEN CHINGUAD CAICEDO
ANGÉLICA MARÍA PAZ BENÍTEZ

Docente asesor(a)

MÓNICA MARÍA CARVAJAL OSORIO

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE SALUD
ESCUELA DE REHABILITACIÓN HUMANA
PROGRAMA DE FONOAUDILOGÍA
SANTIAGO DE CALI
MAYO DE 2020

Tabla de Contenido

1. Síntesis del proyecto de investigación	4
2. Antecedentes investigativos	5
3. Planteamiento del problema	15
4. Justificación	19
5. Objetivos	22
5.1 Objetivo general.....	22
5.2 Objetivos específicos	22
6 Marco teórico.....	23
6.1 Sordera y las personas sordas	23
6.1.1 Modelo clínico- terapéutico.....	23
6.1.2 Modelo socio- antropológico.....	26
6.2 Comunidad Sorda.....	28
6.3 Cultura Sorda.....	29
6.4 Sordedad.....	30
6.5 Bilingüismo de los Sordos.....	31
6.6 Bilingüismo de los Sordos y educación superior.....	31
6.7 Educación superior inclusiva: una educación que reconoce y acoge a la comunidad Sorda	32
6.8 Corporalidades y concepciones sobre sordera.....	36
7 Marco legal	36
8. Metodología.....	39
8.1 Contexto de la investigación	39
8.2 Enfoque de investigación	40
8.3 Tipo de investigación	40
8.4 Población	41
8.5 Criterios de inclusión	41
8.6 Método de recolección de datos	42
8.7 Unidades de análisis.....	43
8.8 Análisis de datos	44
8.9 Período de estudio.....	44
9. Consideraciones éticas	45
10. Resultados	45

10.1	Miradas alrededor de la comunidad sorda.....	46
10.1.1	Percepciones de la Sordera y la persona Sorda.	46
10.1.2	Experiencia personal: acercamiento con la población Sorda.	50
10.1.3	Miradas sobre la Lengua de Señas Colombiana	52
10.1.4	Conocimiento general de la comunidad sorda.....	54
10.2	Respuesta universitaria para el reconocimiento de la diversidad lingüística.	56
10.3	Respuesta institucional para la formación universitaria de los sordos.....	58
11.	Análisis y discusión.....	61
12.	Conclusiones	Error! Bookmark not defined.
13.	Aportes/ Recomendaciones al Programa de Acompañamiento	66
14.	Bibliografía	67

1. Síntesis del proyecto de investigación

“La educación inclusiva está relacionada con la capacidad de potenciar y valorar la diversidad, promover el respeto a ser diferente, lo cual implica aprender a vivir con los demás, y garantizar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural en los procesos educativos” (MEN 2013, p. 17). A partir del reto que plantea la educación superior inclusiva pensando en la población sorda, de acuerdo al RCLD, tan solo un 2% de esta población realizó algún estudio técnico o superior (RCLD, 2013) y en dicha universidad, no se reporta la presencia de más de un estudiante sordo en los últimos 9 años.

La Universidad, en donde se lleva a cabo la investigación, para responder a los lineamientos de la educación superior inclusiva (MEN, 2013), implementa la Política de Discapacidad e Inclusión, Acuerdo 004 del 2013. En el Plan Estratégico de Desarrollo 2015-2025, dicha Universidad se plantea el propósito de: “consolidar las políticas y programas de inclusión social, el acceso, la permanencia y los logros educativos en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades para las personas en condiciones de discapacidad o desventaja, sobre la base de los méritos propios y el trabajo personal” (Universidad del Valle – OPDI, 2018). A partir del año 2016 se inicia la implementación del “Programa de Acompañamiento a estudiantes con discapacidad”, con el fin de favorecer el ingreso, la permanencia y titulación de esta población. Sin embargo, en la implementación de dicho programa (Rediversia, 2016, 2017, 2018, 2019) y en la instalación de la “Ruta de Acompañamiento para estudiantes con discapacidad” (Vicerrectoría Académica, 2018, Vicerrectoría de Bienestar Universitario, 2018) se evidencia que la participación de la población sorda ha sido escasa o nula.

Debido a esto, surge la necesidad de realizar el presente proyecto con el fin de contribuir al enriquecimiento del programa de acompañamiento a la vida Universitaria para estudiantes con discapacidad con el que cuenta la Universidad. En el desarrollo del presente proyecto se encontró que la mayoría de los participantes entrevistados afirmaron no tener un acercamiento con la población sorda, haciendo alusión a la ausencia de los mismos dentro de la comunidad universitaria. También, se pudo observar que la mayoría de entrevistados conciben a los Sordos desde una mirada patologizante, sin percibirlos como una comunidad lingüística minoritaria y como sujetos bilingües que necesitan comunicarse a través de la Lengua de Señas y el español escrito.

Por ello, se considera pertinente sensibilizar a la comunidad Universitaria, tanto a directivos de la Institución de Educación Superior, como al estudiantado en general, diseñando propuestas formativas enfocadas a la inclusión de la población Sorda bilingüe, contando con la presencia y participación de los mismo Sordos con el fin de generar respuestas diferenciales que garanticen el acceso y participación en la vida Universitaria.

Palabras claves: Sordos, Lengua de Señas Colombiana, educación superior inclusiva, bilingüismo.

2. Antecedentes investigativos

El enfoque de educación superior inclusiva, como reto para el sistema educativo de trascender al reconocimiento de las necesidades y demandas de la diversidad estudiantil, ha propiciado la generación de acciones al interior de las instituciones de educación superior en el país, hecho que ha permitido el incremento, en los últimos años, del ingreso de ciertos sectores poblacionales más desfavorecidos procedentes de contextos indígena, afrodescendiente, poblaciones con discapacidades y población desplazada, entre otros. Sin embargo, esto no sucede con los Sordos. Es preocupante el escaso número de estudiantes pertenecientes a la comunidad Sorda que ingresa a la educación superior debido a que, según fuentes estadísticas (INSOR, 2016) son muy pocos quienes acceden a este nivel de formación. Las personas sordas, integrantes de la comunidad sorda, han vivido una experiencia de vida, constituida por la construcción de su identidad a través del uso de la Lengua de Señas Colombiana (LSC). Además, reconociendo su necesidad de interactuar con la comunidad oyente, aprenden el español, lengua oral de la comunidad oyente, en su modalidad escrita y/o en su modalidad oral. Por tanto, un rubro importante de personas sordas se han constituido como sujetos bilingües al momento de llegar a la Universidad, hecho que marca, además, una construcción de identidad alrededor de su lengua y comunidad gracias a la experiencia de vida mediada por la visión.

La necesidad de indagar alrededor de los factores contextuales dispuestas para acoger a dicha población en una Universidad del Suroccidente colombiana, lleva a explorar las investigaciones realizadas previamente a nivel nacional e internacional que se encuentran vinculadas de manera directa e indirecta con el tema de investigación, educación superior inclusiva y población Sorda Bilingüe

En el nivel internacional, la investigación de Gomes (2013), titulada “La Inclusión de la Persona Sorda a la Educación Superior” de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (México), tuvo como propósito conocer, describir y analizar los factores que contribuyeron a la formación de ambientes de inclusión de las personas sordas en el campo de la educación superior, con base en la experiencia de la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana de la Universidad Juárez del Estado de Durango.

En esta investigación se resalta el compromiso de los programas por lograr un avance hacia los procesos de educación inclusiva. De igual manera, se menciona que el ingreso de los estudiantes sordos condujo a generar ambientes de inclusión que brindaron una alternativa educativa que permitió potenciar los procesos de formación y de participación al sistema educativo de la facultad, además dichos procesos fueron orientados a garantizar su permanencia y a incrementar su desempeño académico. Estos programas, al contar con la presencia de sordos, diseñaron ambientes de inclusión que posibilitaron el acceso de personas sordas al plantel educativo, los cuales fueron: el curso remedial para sordos en el proceso de selección, apoyo de un intérprete como puente comunicativo entre los estudiantes sordos y la comunidad educativa, y el asesoramiento pedagógico extra curricular como instrumento de apoyo a los contenidos y trabajos que la licenciatura demanda.

Los ambientes de inclusión, contribuyeron al trabajo que se desarrolló en pro a los jóvenes sordos ya que su vinculación llevó al análisis de los recursos y de los obstáculos que se les podían presentar frente a dos aspectos: la comunidad universitaria y organización universitaria, en el eje central del proceso.

De esta manera se hizo evidente el compromiso de la facultad de innovar en los procesos de inclusión y por mejorar la calidad de vida de la población sorda contribuyendo y propiciando ambientes de inclusión al interior de la universidad. Otro factor que ha contribuido es el interés de las directivas de la universidad como de la facultad por involucrarlos y apoyarlos.

Por último, la autora de esta investigación propone la conformación de un grupo de investigación transdisciplinario para fortalecer cada uno de los ambientes de inclusión mencionados y en el desarrollo de propuestas que promuevan la participación de los estudiantes sordos como el interés de las directivas. Además, propone la divulgación del trabajo que la universidad ha realizado a través de programas, propuestas de investigación y estrategias que apunten a la mejora de calidad del servicio que la facultad brindó a esta población. Asimismo, se resalta la importancia de seguir trabajando para que las acciones inclusivas de personas sordas no fueran el resultado de intenciones particulares y transitorias de quienes tienen injerencia en la normatividad institucional sino que fuera un asunto explícito en la política institucional, en el plan de desarrollo con que debe contar la facultad y un trabajo de la comunidad académica (administrativos, docentes y estudiantes).

La investigación de Cawthon, Schoffstall, y Garberoglio (2014), titulada “¿Cómo están preparadas las instituciones postsecundarias para estudiantes Sordos o con dificultades auditivas?” de la Universidad de Texas at Austin (Estados Unidos). Esta investigación contribuyó, a través de la perspectiva de los Sordos y de los que tenían problemas de audición (DHH)¹, a explorar las formas que definen la preparación universitaria como un proceso continuo de preparación tanto de los estudiantes Sordos como de las Instituciones.

¹ Dhh: estudiantes con dificultades de audición.

En esta investigación se tuvieron en cuenta las investigaciones relacionadas con la preparación de los estudiantes DHH para la transición a la universidad. Sin embargo, las investigaciones relacionadas con la preparación institucional para recibir a estos estudiantes fueron muy pocas. Por otra parte, dieron cuenta que más SDHH² asistían a entornos de capacitación postsecundaria, en instituciones diferentes a las instituciones “Sordas” como la Universidad de Gallaudet, el Instituto Rochester para Sordos, y California State University, Northridge, entre otros (pepnet2, 2013). Sin embargo, una vez que los estudiantes estaban inscritos, no eran claros los factores que apoyarán la permanencia exitosa y la finalización del programa. Esta situación, obstaculizó identificar las tasas de permanencia de DHH a nivel institucional y la eficacia de los diversos recursos y programas para aumentar las tasas de graduación y empleo de SDHH (Cawthon y el equipo RES, 2012).

Por otra parte, la calidad de los alojamientos que disponía el campus y el tipo de recursos que ofrecían las instituciones se consideraron un factor importante en la educación general obtenida por los estudiante puesto que, a nivel general, las instituciones están obligadas a proporcionar las modificaciones necesarias para que las personas con capacidades diferentes, tengan igual acceso a las oportunidades educativas, A pesar de este aumento en la inscripción y el uso de alojamientos, el SDHH aún percibió muchas barreras en los entornos postsecundarios.

En cuanto a la divulgación de la presencia de DHH, en el contexto Universitario, las características específicas del DHH, incluido el uso del lenguaje y el grado de pérdida auditiva, influyeron en la solicitud de adaptaciones de los estudiantes del DHH. Se hizo más evidente que SDHH divulgaran su condición (59% en general) que los estudiantes con otras discapacidades (28%) (Newman, et al., 2011). Esta discrepancia se debió a que los estudiantes que son Sordos tenían más probabilidades de usar la lengua de Señas otra modalidad visual para acceder al idioma, y por lo tanto era necesaria las adaptaciones en la institución que aquellos que pueden usar dispositivos personales, como audífonos.

Por otra parte los autores describieron tres temas que abarcan tanto la preparación individual como la institucional: los estudiantes que son sordos y con diferentes funcionalidades, la perspectiva de la tecnología virtual como una característica de una institución preparada y las estrategias que las instituciones podrían considerar cuando buscan la accesibilidad de la vida del campus como Un todo para SDHH.

² Sdhh: estudiantes Sordos.

La población “sorda con funcionalidad diferente” se refiere a los estudiantes que, después de 12 años de escolaridad, no habían participado más allá del nivel de primer o segundo grado, trayendo consigo dificultad para desempeñarse de manera independiente sin un apoyo sistémico significativo y por lo tanto se veían expuestos a tener discapacidades adicionales, enfrentándose a mayores desafíos para el aprendizaje. En cuanto a las perspectivas de las tecnologías en línea como una característica de una institución preparada implica que los DHH presenten un buen desempeño en relación a los procesos de lectura y escritura para lograr una buena comprensión de la información brindada a través de la tecnología. Sin embargo algunos SDHH no presentaban estos niveles esperados de lectura y escritura para la comprensión de la información brindada.

Para finalizar, los autores resaltaron que la preparación universitaria exitosa dependía de la preparación tanto del individuo como la institución; los individuos deberían estar preparados académicamente, con "habilidades blandas" apropiadas, y la institución deberían estar preparada para incluir completamente a los estudiantes en sus programas u ofertas. En general, para los estudiantes con DHH, la preparación incluía no solo estrategias académicas y cognitivas, sino también trabajar y negociar la propia identidad dentro de un contexto institucional complejo que aún no está necesariamente "listo" para ellos. SDHH ofrece a las instituciones postsecundarias la oportunidad de pensar críticamente sobre cómo aumentar su preparación para una población estudiantil diversa.

La investigación de Martins y Feitosa (2015), titulada “Examen Nacional de la Enseñanza Media y acceso de estudiantes Sordos a la Educación Superior Brasileña” de la Universidad Federal de São Carlos (UFSCar) de Brasil, tuvo como propósito investigar datos oficiales publicados por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones (INEP), referentes al aumento progresivo del número de matrículas de estudiantes sordos en Instituciones de Enseñanza Superior (IES). Se analizaron cuestiones relativas a la nota obtenida por estos estudiantes, al someterse al Examen Nacional de la Enseñanza Media (ENEM), y el uso de esa nota para ingresar en universidades brasileñas. Los datos analizados, indicaron discrepancia de desempeño de estudiantes oyentes, en comparación con los Sordos.

Teniendo en cuenta la escala de evaluación de las diferentes áreas que componen al ENEM, se estableció una medida estándar, siendo la media estándar de 500 puntos. Los estudiantes concluyentes de la enseñanza media no alcanzaron la nota compatible con la media esperada. El promedio nacional de los estudiantes fue inferior a la media estándar (478,11 puntos), y la situación se volvió más crítica cuando se enfocó a los estudiantes Sordos, cuya medida fue de 360,82 puntos. Este resultado indicó que la educación ofrecida a este público no alcanzó la calidad esperada, es decir que esta población no fue contemplada con una educación que favorezca su aprendizaje dentro de los parámetros previstos para este nivel de enseñanza.

Teniendo en cuenta lo anterior, los autores de esta investigación consideraron la necesidad de indagar si el problema tenía su origen durante la preparación de la enseñanza media de los estudiantes Sordos o si la forma de presentar el examen comprometía su desempeño. Además, consideraron que en el proceso de selección para entrar y permanecer en los cursos ofrecidos por instituciones de educación superior y la educación profesional y tecnológica, tanto públicas como privadas, deberían tener una traducción completa a través de la lengua de señas Brasileñas (LIBRAS) para hacer más favorable la aprobación de dicha prueba por parte de los estudiantes Sordos para favorecer el ingreso hacia la educación superior por parte de esta población.

La investigación de Alquati, Valentini, Lazzarotto y Zanchin (2010), titulada “Estudiantes Sordos en la educación superior: reflexiones sobre la inclusión” de la Universidad de Caxias do Sul (Brasil), abordó de manera específica la inclusión de los jóvenes Sordos escolarizados en un ambiente bilingüe en el que se identificaban profundamente con la cultura Sorda. El objetivo se orientó a comprender la experiencia universitaria de estos estudiantes a partir de consideraciones generales sobre la trayectoria escolar en escuelas especiales y sobre su presencia en la educación superior. Se evaluaron a nivel teórico algunas características y desafíos de la inclusión en ambiente universitario. Para ello, se realizaron cinco entrevistas realizadas en lengua de señas Brasileñas (LIBRAS) a estudiantes universitarios Sordos, tres mujeres y dos hombres, con edades entre 21 y 27 años.

Los resultados que se obtuvieron a través de las entrevistas dieron a conocer que el ingreso a la institución de educación superior, se planteó concretamente la inclusión de Sordos en un contexto oyente. Los estudiante Sordos que ingresaron a la IES, pasaron la vida escolar rodeados por compañeros Sordos, en la comodidad de la escuela especial, en donde todos presentaban la misma condición y eran “iguales”. Al ingresar a la Universidad estos estudiantes refirieron interpretar la “mirada” del oyente sobre ellos como alguien extraño o diferente.

En relación con la permanencia de los estudiantes dentro del campus universitario se resalta el gran esfuerzo realizado por parte de los estudiantes Sordos para adaptarse a la comunidad de oyentes, para ellos su principal desafío estaba puesto en la lengua de señas y portugués centrado en gran medida en las tareas de lectura y escritura. Además la comunidad oyente tenía poca convivencia directa con los sordos. La convivencia con un sordo, pasó a ser una novedad muy grande en la comunidad académica.

Además, los jóvenes Sordos consideraron indispensable la presencia del intérprete. Sin embargo, todos mencionaron dificultades relacionadas con la capacitación de este profesional en relación a la complejidad y la especialización de las diferentes áreas del conocimiento, por lo que percibían en la dinámica de la comunicación, el uso excesivo del alfabeto dactilológico y diferencias entre lo que el profesor transmitía y lo que el intérprete traducía, así como la falta de señas específicas para las diferentes áreas. Otro desafío que enfrentaron fue la lectura y la escritura, puesto que los entrevistados manifestaron que tenían dificultades en estos procesos sobretodo en la comprensión de textos y el gusto hacia la lectura.

Como consideraciones finales, lo autores resaltaron la necesidad de analizar la situación de los jóvenes Sordos que ingresan a la educación superior considerando su trayectoria escolar anterior y el contexto institucional en el que busca insertarse. En cuanto a la identidad de los Sordos dentro del contexto universitario consideraron la necesidad de que los colegas y profesores oyentes conocieran las especificidades relativas a la Sordera, pensarse en las diferencias lingüísticas y culturales y sobre el modo en que estas diferencias inciden en la vida académica de estos estudiantes.

En relación a la presencia de intérpretes de lengua de señas (LIBRAS), los autores consideraron que es esencial, pero no es suficiente puesto que la inclusión requiere una profunda reflexión sobre las responsabilidades y el papel del profesor y de la institución formadora como un todo.

En el nivel nacional, La investigación de Clavijo, Franco, Gonzales, Monsalve, Monsalve, Orozco, Ramírez y Vásquez (2007), titulado “Las personas Sordas en la Universidad de Antioquia: Una ausencia que se cuestiona” de la Universidad de Antioquia, (Medellín- Colombia), asumió como principal objetivo propiciar espacios de reflexión sobre el significado de la ausencia de las personas Sordas en la Universidad de Antioquia que contribuyera a su proceso de inclusión en el Alma Mater.

Los resultados de esta investigación resaltan la ausencia de la comunidad Sorda en la Universidad de Antioquia, como una situación que amerita la reflexión con una mirada juiciosa, pues en una Universidad con principios de igualdad y de equidad en la que ingresan personas sin ninguna distinción o discriminación, es importante y necesario que se tenga en cuenta a las personas Sordas dentro de sus planes de formación profesional como contribución al fortalecimiento de una educación para todos y todas con calidad.

Esta investigación se llevó a cabo a través de entrevistas realizadas a la comunidad universitaria y reconstrucción de los relatos de vida de las personas Sordas.

Los resultados obtenidos en relación a la Comunidad Universitaria se observó que pocas personas habían visto a alguien Sordo o Sorda en su vida y su posición frente a la ausencia de éstos en la universidad, se encontraron respuestas como: “Nunca lo había pensado hasta ahora”; “apenas me entero de que no habían Sordos “A decir verdad nunca me había preguntado por ello”. De esta forma las personas Sordas han ido ingresando a los espacios y a la cotidianidad de la universidad y han empezado a visibilizarse, a interactuar con otros, en cafeterías, biblioteca, corredores y zonas deportivas.

En cuanto a relatos de vida de las personas Sordas se evidenció que el Sordo o Sorda ha estado ausente de los discursos educativos que hablan sobre él y las formas de nombrar, se han convertido en el vehículo para las prácticas educativas, esto supuso entonces una idea de su ausencia o presencia, dependiendo de la participación o no, en los diferentes contextos, propuestas y oportunidades.

“Cuando estaba en la escuela, no había bachillerato, hicimos una protesta, yo tiré unas papeletas que explotaron en el colegio y pensaban que yo era muy peligroso, pero lo único que quería era que se escuchara mi queja de querer estudiar”³

Por otra parte los Sordos y Sordas expresaron el significado que tiene para ellos el ingreso a la educación superior, como un medio de participar en diferentes espacios de la vida universitaria, de ingresar y permanecer en programas de formación profesional que posibiliten la creación de un proyecto de vida que responda a sus necesidades y expectativas sobre lo que quieren para su futuro, además de la reivindicación de la educación como un derecho de todos y todas:

“Me gustaría entrar a la Universidad, a estudiar diseño gráfico, para ser profesor de Ciesor, profesor de dibujo. Me gustaría ser profesor para aprovechar la experiencia de ser Sordo, porque conozco a los niños Sordos y sé cómo es el contacto con ellos, la metodología es diferente y la educación con los profesores oyentes es débil”⁴

Por último, los autores de esta investigación resaltaron la importancia de la participación activa y efectiva de la comunidad Sorda y para ello era necesario abrir espacios de reflexión al interior de la universidad, no sólo para que los Otros⁵ empezaran a ser reconocidos en sus singularidades, sino para que su presencia lograra enriquecer y transformar la vida universitaria, delimitando nuevos espacios, aprendizajes, vivencias, realidades, nuevas propuestas, ideas y experiencias.

La investigación realizada por Rodríguez, García y Jutinico (2008), titulada “Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria: Una experiencia significativa en la Universidad Pedagógica Nacional” de la Universidad Pedagógica Nacional (Bogotá -Colombia), tuvo como propósito presentar el camino recorrido por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) para comprender, en contexto educativo, fundamentos y acciones afirmativas desarrolladas a lo largo de la experiencia pedagógica enfocada a la inclusión de estudiantes Sordos a la educación superior.

Esta investigación aportó elementos para la comprensión de un proyecto institucional, de educación superior inclusiva, de la Universidad Pedagógica Nacional, que surgió con el ingreso de la población sorda a la UPN en el segundo semestre del año 2003, el proyecto se denominó *Manos y Pensamiento: Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria*, en respuesta social a las necesidades de educación superior de esta comunidad, que propendía la formulación de políticas, lineamientos y determinación de acciones pedagógicas con impacto en escenarios locales, regionales y nacionales.

El proyecto, obedeció a un proceso de construcción colectiva en el que se recuperaron las voces de los Sordos a través la narrativa, para compartir su historia educativa, sus sueños y la forma de alcanzarlos. Además, fue indispensable la participación de los padres de familia y los maestros de los sordos ya que realizaron invaluable aportes para la comprensión del educando con sordera y a la identificación de la mejor forma de contribuir en su proceso de formación profesional. Por esta razón, el Modelo de Inclusión de Estudiantes Sordos a la UPN se desarrolló desde un enfoque de investigación social en el que se privilegió la metodología de investigación-acción participativa.

En el proyecto *Manos y Pensamiento*, se plantearon cinco dimensiones que orientaron y que actualmente siguen orientando el proceso de inclusión de los estudiantes Sordos en la UPN y son: la dimensión pedagógica, la dimensión de gestión académico-administrativa, la dimensión investigativa, dimensión vida universitaria y la dimensión proyección social; consideradas esenciales para garantizar el acceso, la permanencia, la titulación y el seguimiento laboral de la población sorda en la Universidad.

Una significativa repercusión del proyecto tuvo que ver con la participación de una población aproximada de 70 estudiantes Sordos, con matrícula vigente en 11 de los 19 programas de licenciatura que ofrecía la Universidad en el año 2007. Además, con el desarrollo de las prácticas en los distintos escenarios educativos, los estudiantes sordos de las diferentes licenciaturas desarrollaron acciones formativas con poblaciones de educación inicial y básica. Por otra parte, se consideró fundamental la formación de educadores para la comunidad sorda (maestros sordos y maestras sordas) puesto que permitirá, en cercano futuro, una mejor calidad de vida y participación social con base en el reconocimiento de sus diferencias y la potenciación de sus capacidades lingüísticas, cognitivas y humanas.

La trayectoria en este proyecto ha hecho posible el diseño y elaboración de propuestas formativas en distintos niveles y modalidades (cualificación de intérpretes en contexto pedagógico, lengua de señas, castellano como segunda lengua y modelos de educación inclusiva para estudiantes sordos) y alianzas con distintas instituciones del sector educativo, para desarrollar proyectos conjuntos e implementar prácticas docentes.

Como consideraciones principales, los autores manifestaron que esta experiencia dejó ver que la inclusión, aunque utopía, es posible; requiere de comunión de voluntades y disposición de ánimo para viajar por rutas inexploradas, con el propósito de descubrir nuevas vías que permitan, a los educandos con capacidades diferentes, lograr la plenitud que desde la pedagogía, históricamente, se ha deseado. Además, resaltaron la importancia del compromiso social, la participación activa de toda la comunidad universitaria, la reflexión permanente y el estudio sistemático puesto que permitirían alcanzar los propósitos y los sueños de una sociedad esperanzada en la cohesión social.

En el nivel local, a través de una propuesta de investigación- acción- participación, Carvajal, Tascón y Vásquez (2013), dieron cuenta de varios asuntos relacionados con la proyección hacia la formación en educación superior de un grupo de Jóvenes Sordos quienes hicieron parte del movimiento colectivo Sordo⁶. Fueron 34 participantes quienes hicieron parte de esta muestra, estas personas eran bilingües, es decir, que contaban con la LSC como lengua dominante y un uso funcional del castellano escrito u oral.

Los datos obtenidos en este estudio, dieron cuenta de las condiciones lingüísticas, antecedentes educativos, así como intereses hacia la educación superior de los Sordos. Además pone en evidencia el reporte de las pruebas de estado que se presentan en grado once, las cuales han arrojado información relevante para explicar uno de los motivos por los cuales los jóvenes sordos no logran acceder a la educación superior en la Universidad pública. El análisis de los resultados de la prueba de estado muestra puntajes totales entre 29.1 como puntaje mínimo y 43.9 como puntaje máximo para las diferentes áreas del conocimiento. El promedio de calificación total de la prueba por parte de la población de aspirantes estudiada fue de 38.9.

Ninguno de los jóvenes participantes logró un puntaje mínimo en cada una de las áreas que les permitiera el proceso de inscripción a la Universidad en los programas académicos que presentan en el rango de sus intereses. Cada uno de ellos, reportó 1 ó 2 áreas por debajo de lo exigido por la universidad.

En relación con las posibilidades de formación, se identifican los intereses formativos del grupo de Jóvenes Sordos se reporta como opción más accesible la oferta y condiciones del SENA. Particularmente para la población usuaria de la LSC, se indicó que esta Institución ofrecía el servicio de interpretación para sordos, lo cual les permitió formarse en dos áreas específicas: Mantenimiento de Hardware y Preimpresión. En cuanto a la educación superior, se identificaron bajos puntajes en las pruebas de estado (ICFES) lo cual los ubicaba con pocas probabilidades de competir bajos los criterios establecidos en las universidades públicas.

⁶ Estudio realizado, bajo la dirección de Mónica Carvajal, Profesora de la Universidad del Valle. Hizo parte de la primera fase de la asignatura “Práctica Profesional en Fonoaudiología I” del programa académico de fonoaudiología de la Universidad del Valle que tuvo como objetivo caracterizar la población sorda que hizo parte del “Colectivo Sordo”. En este proceso participaron los estudiantes de IX semestre de fonoaudiología, Luis Fernando Segura, Elizabeth González y Paola Gómez, así como el fonoaudiólogo Freddy Vázquez Y.

Como resultado del trabajo conjunto entre oyentes y Sordos que hicieron parte de esta investigación, se plantearon 6 dimensiones que se deben trabajar institucionalmente para fortalecer o generar un entorno universitario reconocedor de la diferencia lingüística y que se proponen como base para construir o reconstruir progresivamente condiciones de equidad y enriquecimiento entre las dos comunidades (oyentes y Sordos) en el contexto universitario. Las dimensiones resultantes de esta investigación fueron: Dimensión comunidad universitaria, Dimensión lingüístico-cultural de la minoría sorda, Dimensión de accesibilidad a la información y comunicación, Dimensión curricular, Dimensión Académico-administrativa y Dimensión investigativa.

Para finalizar este apartado, a modo general, las investigaciones en el nivel internacional recogen de manera representativa la experiencia en el nivel de educación superior en relación con la inclusión de la comunidad Sorda. Si bien, aunque se han implementado políticas de inclusión, estrategias o acciones que permitan el acceso en la IES⁷ de poblaciones vulnerables, incluyendo a los estudiantes Sordos, es evidente que aún no es suficiente porque sigue existiendo poca participación de los Sordos en la IES y los que logran ingresar se encuentran con múltiples barreras, entre estas barreras se destacan, la falta de reconocimiento se los Sordos como minoría lingüística y cultural por parte de la comunidad Universitaria, la falta de la promoción del intercambio sociolingüístico y cultural entre sordos bilingües y oyentes, dificultades en los procesos de lectura y escritura durante su formación, la falta de intérpretes de lengua de señas para propiciar aprendizaje e interacción dentro del aula y la calidad de los mismos, entre otros. Por otra parte, resaltan la importancia de fomentar desde la secundaria, bases sólidas de aprendizaje en relación a los procesos de lectura y escritura para que al ingresar a la educación superior les sea más favorable el desempeño, la comprensión y escritura de textos académicos. Asimismo, se considera que las IES deben estar preparadas para brindar igualdad de oportunidades de aprendizaje a esta población. Las IES que cuentan con la presencia de estudiantes Sordos, han construido ambientes de inclusión a partir de la presencia de ellos.

A nivel del contexto nacional y local las investigaciones realizadas dan a conocer que la situación de los Sordos en el nivel educativo Universitario es similar a la situación del contexto internacional. Así lo demostraron las investigaciones de Clavijo, Franco, González y Otros (2007), y Carvajal, Tascón y Vásquez (2013), porque resaltaron la poca participación de los Sordos en las IES y los Sordos que aspiraban a la educación superior presentaron bajos puntajes en las pruebas de estado (ICFES) ubicándolos con pocas probabilidades de competir bajos los criterios establecidos en las universidades públicas. Asimismo, se destacaron factores económicos y el temor a ser rechazados por su diferencia lingüística y cultural por parte de la comunidad oyente. No obstante, se resaltó el interés de los Sordos en ingresar a la IES.

⁷ IES: Institución de Educación Superior.

Las anteriores investigaciones muestran un avance en el reconocimiento de la población sorda como una comunidad lingüística minoritaria que tiene los mismos derechos para ingresar a la educación superior que la comunidad oyente y por tanto las instituciones que los han acogido han aportado a una educación inclusiva en la medida que reconocen y responden a la diversidad estudiantil. No obstante, es evidente la necesidad de seguir investigando condiciones que permitan el reconocimiento de esta comunidad como principal soporte para la generación de ajustes razonables en el proceso de ingreso, permanencia y titulación de esta población y de esta manera se responda con plenitud a las necesidades de esta comunidad en el contexto Universitario.

Por su parte, siguiendo el contexto a nivel nacional y local, las investigaciones de Rodríguez, García y Jutinico (2008), aportan significativamente al presente estudio de investigación debido a que dan cuenta de unas dimensiones que han favorecido el reconocimiento de la comunidad Sorda y se han realizados los ajustes necesarios para favorecer la inclusión de estudiantes Sordos a la IES, respondiendo positivamente a las necesidades de esta población favoreciendo el ingreso, la permanencia y titulación de los mismos y, que actualmente se tienen en cuenta como principal referencia para diseñar propuestas de inclusión de los Sordos a las IES. Asimismo, a nivel local, la investigación de Carvajal, Tascón y Vásquez (2013), dan a conocer una propuesta de programa de apoyo para la participación y el aprendizaje de la minoría Sorda. Esta propuesta considera unas dimensiones sobre las que plantea la necesidad de trabajar institucionalmente para constituir un contexto universitario que reconoce y acoge la diferencia lingüística de los Sordos. Además, son de gran apoyo para las IES que estén encaminadas hacia la construcción de respuestas formativas para responder a la presencia de la comunidad Sorda. Esta propuesta, es un principal referente para abordar esta investigación.

En el marco de la Política Institucional de Discapacidad e Inclusión (C.S., Acuerdo 004 de 2013), el Programa de Acompañamiento a estudiantes con discapacidad de la Universidad del Valle y la Ruta de Acompañamiento, en los que se trabaja para la configuración de un entorno universitario abierto y reconocedor de las diferencias humanas, no se tiene el suficiente soporte, producto de una investigación, que aporte en la identificación de factores contextuales que influyen en la generación de ajustes para el ingreso, la permanencia y titulación de la comunidad Sorda, puesto que a pesar de 6 años de adoptada dicha Política, no se tienen reportes sobre la constitución de las condiciones planteadas en las dimensiones propuestas por Carvajal, Tascón y Vásquez (2013), como soporte para dar respuesta a los compromisos asumidos institucionalmente en relación específica con la población sorda bilingüe

3. Planteamiento del problema

Según la Organización Mundial de la Salud, OMS, a nivel mundial hay aproximadamente 360 millones de personas con pérdida de audición incapacitante (2013); esto significa que cerca del 5% de la población mundial tiene una discapacidad de tipo auditiva (INSOR, 2014). En Colombia a partir de diferentes fuentes de información: el censo poblacional (DANE, 2005), el sistema integral de matrícula estudiantil (SIMAT) y el registro para la localización y caracterización de personas con discapacidad (RLCPD, 2016), hay más de 2 millones de personas con algún tipo de limitación de las cuales, 450.000 refieren tener una limitación para oír, lo que representa el 1,09 del total de habitantes del país (DANE, 2005). En el RLCPD de año 2016 se identifica 144.446

personas sordas registradas. Teniendo en cuenta la población registrada se identifican dos variables: alteraciones permanentes en los oídos y dificultades diarias para oír (INSOR, 2016).

Por otra parte, 14% del total de personas con limitación para oír, (62.300 casos), se autoreconoce como perteneciente a una etnia. Las personas Sordas auto-reconocidas como negros o mulatos representan el 10% (45.126 personas), siendo la mayoría en el conjunto, seguido por los indígenas con un porcentaje del 4%, constituido por 16.588 casos (INSOR, 2014). Adicionalmente, según el RLCPD, el 80% de las personas sordas vive en estratos 1 y 2; mientras que el 44 % no habita en viviendas propias o de sus familias (Ministerio de salud, 2014).

En cuanto al panorama educativo referente a matrícula de la población sorda en Colombia hay un total general de 7212 matrículas reportadas a nivel nacional, el 90% corresponde a la matrícula oficial y el 10% a la matrícula privada. La distribución de estudiantes sordos a nivel nacional parte de una frecuencia baja en preescolar, mostrando la frecuencia más alta en nivel de básica primaria, y decreciendo en su orden es Secundaria y Media (incluyendo normal superior y aceleración de aprendizaje en frecuencias muy bajas). Además, la permanencia de los estudiantes sordos en el sistema disminuye significativamente antes de dar alcance a los logros educativos importantes para la transición a la educación superior. (INSOR, 2016).

En lo que refiere a la educación superior, en Colombia, para el año 2015 se encontraban matriculadas en pregrado 2.149.504 personas, tasa de cobertura que corresponde al 49,4 % de los jóvenes entre 17 y 21 años, correspondientes a 4.349.823 personas (MEN, 2016). De acuerdo al RCLD, tan solo un 2% de la población sorda realizó algún estudio de nivel técnico o superior (RCLD, 2013).

También es importante mencionar ciertas cifras que sirven de respaldo para dimensionar cuantitativamente la posición de la comunidad Sorda en Colombia, según el SIMAT, 2013 el número de instituciones educativas que atienden a estudiantes sordos en el país es de 3.172 y el número de estudiantes sordos es de 10.006. El promedio de estudiantes sordos en cada institución educativa en el país es de 3,15%. (SIMAT, 2013). En cuanto al fracaso escolar, 339 (4%) estudiantes son repitentes, 562 (6%) estudiantes desertaron, (SIMAT, 2012). (Boletín Territorial. INSOR, 2015).

Desde organismos internacionales encargados de velar por los derechos de las comunidades Sorda, se resalta que según la Federación Mundial de Sordos, existen aproximadamente 72 millones de personas sordas en todo el mundo y como colectivos, utilizan más de 300 diferentes lenguas de señas (UNESCO, 2018).

Las poblaciones en condición de discapacidad, comunidades Sordas, indígenas y afrodescendientes, son grupos que históricamente han sido subyugadas y dominadas por un conjunto de políticas y discursos educativos impuestos por una sociedad mayoritaria que se han esforzado por imponer su orden cultural frente a ellos sin tener en cuenta su proceso histórico, su cultura, su lenguaje y formas de comunicación y de educación.

En este contexto, y desde la perspectiva de Paddy Ladd, activista Sordo (2005), las comunidades Sordas, están dentro de aquellas que han experimentado un proceso de colonización (Ladd, 2005) sobre la base de la construcción de diferentes concepciones alrededor de la sordera y de la persona Sorda por parte de una comunidad mayoritaria oyente. Desde la concepción médica, la comunidad oyente es quién, en los últimos 120 años, ha dado prioridad al oralismo y, a través de éste, ha controlado y dominado a grupos subordinados como el de las personas Sordas (Ladd, 2005).

Históricamente la Sordera y la persona Sorda han sido comprendidas desde las diferentes concepciones centradas en elementos psicológicos alterados e influenciada por los discursos negativos de los oyentes, quienes daban valor a la oralidad “sin reconocer ningún tipo de diferencias culturales significativas de aquellas personas que presentaban dificultades auditivas ni los que nacieron Sordos”, tampoco reconocieron la lengua de señas como otro tipo de lengua a través del cual los Sordos se comunicaban a pesar de que los Sordos en algún momento histórico (principalmente en la época de la ilustración) se hicieron reconocer por sus habilidades, su diferencia lingüística, su cultura y su papel dentro de la sociedad (Ladd, 2005). Desde su perspectiva, la educación para los niños Sordos han sido sometida por un conjunto de políticas y discursos por parte de una sociedad oyente cuyo objeto fue impedirles aprender y usar las lenguas de señas y sustituirlas por las lenguas y culturas de los grupos mayoritarios en la medida que el oralismo expulsó a los maestros Sordos de sus cargos y, efectivamente, impedidos de trabajar con niños Sordos. Como consecuencia de ello, dicha población de infantes abandonaron las escuelas durante más de un siglo. Resultado de estas medidas, históricamente, muchos niños se asemejaban a una edad lectora promedio de 8 años suficiente apenas para comprender los titulares de un periódico, con un habla incomprensible para cualquier persona distinta a sus maestros, y con habilidades para leer los labios no mejores que las de niños oyentes que no hubieran sido entrenados en esa práctica. (Ladd, 2005).

En consecuencia, reconocer a la población Sorda como comunidad lingüística minoritaria y presentar la LSC como lengua natural ha implicado un extenso camino de resistencia, luchas y acciones políticas, ligadas a la evolución de la percepción alrededor de la sordera y la persona sorda (Skliar, 1997). En este contexto, han sido dos concepciones que consideran la sordera y la población sorda; una de ella es la visión clínico-terapéutica, que considera la sordera como una discapacidad sensorial y ofrece al sordo los tratamientos requeridos para acceder a “algo perdido”: la audición y la lengua oral. Por otro lado está la visión socio-antropológica, que tiene en cuenta la diferencia lingüística que identifica a la persona sorda como un individuo perteneciente a una minoría lingüística cuya adhesión y cohesión está marcada por la presencia de una lengua de modalidad visogestual, la lengua de señas, a través de la cual se da la construcción de la identidad y cultura Sorda, así como el sentido de comunidad. Esta minoría está inmersa en una sociedad cultural y lingüística, mayoritariamente diferente (Saldarriaga, 2014), es decir los oyentes, usuarios de una lengua de carácter auditivo-vocal, el español, el cual cuenta con el estatus de ser lengua oficial de su país, en este caso de Colombia.

En los últimos 20 años se empezó a forjar una mirada distinta en la historia Sorda por la misma comunidad Sorda, debido a que han sido conscientes de que la percepción de su historia es distinta a la historia creada desde la perspectiva oyente:

“A partir de la década de los 80’s, los Sordos y sus comunidades, creen más acertado reconocerse como grupo minoritario lingüístico, y no como personas con discapacidad. Desde las comunidades Sordas se realiza la resistencia, en el proceso de identidad al reconocerse como minoría lingüística. Desde esta perspectiva, Lane (2005) sostiene que la comunidad Sorda levanta una plataforma de lucha que contiene: aprender su propia lengua, defender su patrimonio frente a la atomización de los grupos más poderosos y estudiar su historia étnica”. (Sanhueza, 2018, p. 185, 186).

Reconocer la realidad de la comunidad sorda en el marco de la educación superior, es un proceso en el que se avanza en las universidades latinoamericanas. El Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe “IESALC” de la UNESCO recoge en sus planteamientos sobre CRES 2018 un apartado donde abarca las grandes desigualdades presentes en nuestra región, ya que a pesar de que las universidades Latinoamericanas y del Caribe han ido añadiendo estudiantes de manera creciente, aún existe un gran número de personas que no tienen la posibilidad de acceder a esta educación, como es el caso de las personas con discapacidad, específicamente, en relación con la población sorda:

“se resalta la necesidad de reconocer al interior de las Universidades la condición bilingüe de muchos estudiantes Sordos y la necesidad de vincular a la comunidad Sorda en los procesos formativos que propicie el enriquecimiento interlingüístico e intercultural que ofrece su lengua (las lenguas de señas) y su cultura, así como el fortalecimiento de la formación profesional de intérpretes y guías intérpretes para los estudiantes Sordos y Sordociegos. Esto se hace imprescindible en la medida que estos son dos de los grupos poblaciones que menos están accediendo a la educación superior. De ahí, que se plantee la necesidad de revisar las políticas de admisión que están diseñadas desde una perspectiva de la exclusión y que continúan agrandando la brecha de inequidad en el acceso para aquellos grupos que han sido históricamente excluidos de la educación superior” (Lea y otros, 2017, p. 120).

En relación con este compromiso, un equipo de trabajo del Programa Académico de fonoaudiología de la Universidad objeto de investigación se planteó en el año 2010 un ejercicio de investigación-acción-participación en el marco de la asignatura “Práctica profesional en fonoaudiología”. Este proceso se llevó a cabo en trabajo conjunto con miembros de la comunidad Sorda de la región (2013) en el cual, se construyó colectivamente una propuesta de programa de apoyo para la participación y el aprendizaje de la minoría sorda desde una perspectiva de reconocimiento de la presencia de los sordos como minoría lingüística. Ésta propuesta considera seis dimensiones sobre las que plantea la necesidad de trabajar institucionalmente para constituir un contexto universitario que reconoce y acoge la diferencia lingüística: dimensión comunidad universitaria, dimensión lingüístico-cultural de la minoría sorda, dimensión de accesibilidad a la información y comunicación, dimensión curricular, dimensión académico-administrativa, dimensión investigativa. Dichas dimensiones y en general, el programa propuesto, se consideran como un sustento de gran apoyo para las instituciones de educación superior que estén encaminadas hacia la construcción de respuestas formativas para responder a la presencia de la comunidad Sorda.

En el caso de la Universidad donde se lleva a cabo la investigación, la adopción de la Política Institucional de Discapacidad e Inclusión (C.S., Acuerdo 004 de 2013) es la plataforma para trabajar sobre la configuración de un entorno universitario abierto y reconocedor de las diferencias humanas, por tanto, dichas dimensiones abonan en la configuración de un entorno de acogida en el que la diferencia lingüística que plantea dicha comunidad sorda aporta en la construcción de una comunidad universitaria multicultural e incluyente, donde se cuente con herramientas como el programa de apoyo; pero después de 7 años de adoptada dicha política, no se tiene conocimiento sobre la constitución de las condiciones planteadas en dichas dimensiones como soporte para dar respuesta a uno de los compromisos asumidos institucionalmente en relación específica con la población sorda bilingüe: “Poner en marcha un programa de apoyo para aspirantes y estudiantes con discapacidad con el fin de brindar respuestas a sus particularidades funcionales en el proceso de ingreso, de formación profesional, preparación para la vida laboral y titulación bajo el principio de equiparación de oportunidades.” (Acuerdo 004/2013; Artículo 3, numeral 7).

Dos de estas seis dimensiones mencionadas contribuyen sustancialmente en la construcción de bases para dicho compromiso. Éstas son, en primera instancia, la dimensión referida a la “comunidad universitaria”, que plantea la universidad como un espacio de apoyo entre sordos y oyentes, para lo cual propone trabajar alrededor del fortalecimiento de la lengua de señas, el intercambio sociolingüístico entre ambas comunidades y la movilización de información en la comunidad universitaria en relación con la presencia de la diversidad lingüística. En segunda instancia, la dimensión “lingüístico-cultural referida a la minoría sorda”, donde se busca hacer al sordo visible, a través de la expresión de su lengua y cultura, para lo cual se requiere trabajar en torno al fortalecimiento de la participación de los sordos universitarios, apertura de una cátedra de cultura sorda y el fortalecimiento de los mecanismos de interacción e intercambio académico y cultural con la comunidad sorda universitaria nacional e internacional.

Por ende, para fines de esta investigación, se pretende indagar ¿Cuáles son las condiciones contextuales para favorecer el ingreso, permanencia y titulación de la población sorda bilingüe (LSC- Español) en el marco de la implementación de la Política Institucional de Discapacidad e Inclusión en una Universidad del Suroccidente Colombiano?

4. Justificación

Desde la perspectiva “socioantropológica” se reconoce a la población Sorda como sujetos lingüísticamente diferentes, poseedores de la una lengua visogestual, la lengua de señas colombiana (LSC), miembros de una comunidad minoritaria y que han construido valores y formas de pensamiento desde el reconocimiento de la historia de opresión y exclusión que han experimentado a lo largo de los años. En Colombia, dicho reconocimiento en la educación de las personas sordas, se dio tan sólo hacia la década de los noventa (Carvajal, 2013); durante varias décadas se priorizó el uso de la lengua de los oyentes para la educación de dicha población, es decir el español, conocido bajo un enfoque llamado “oralismo” (Ramírez, 1995), Sin embargo, la comunidad Sorda abogó por el reconocimiento de su sistema lingüístico, bajo el precepto de reconocerse no como deficientes sino como diferentes (Lane 2006) y, en consecuencia, perfilarse

como seres socio-lingüísticos diferentes cuya lengua natural, la lengua de señas, se reconoce como la mejor garantía para un pleno desarrollo (Skliar, Massone y Veinberg 1995). Dado lo anterior, entes internacionales como la UNESCO y la ONU (FMS 2007), reconocieron las lenguas de señas como lenguas naturales de las comunidades sordas.

La educación, se define como un instrumento a través del cual los seres humanos potencializan sus habilidades de manera integral, accediendo al conocimiento y a la participación en diferentes contextos fortaleciendo sus capacidades para transformar su entorno y construir con otros una mejor calidad de vida dentro de la sociedad. (Bruni, Aguirre, Murillo, Díaz, Fernández, Barrios. 2008). Éste, es “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Artículo 1).

Es por tal razón que la educación es uno de los derechos fundamentales para todos y todas, debiendo ser disfrutado en igualdad de condiciones, siendo la vía por excelencia para la socialización humana. Sin embargo, no todos y todas tienen acceso a este derecho. Esto se debe principalmente a las desigualdades e inequidades generadas desde la falta de reconocimiento de la diversidad por parte los sistemas sociales, culturales, y del propio individuo y, por tanto, hasta del mismo sistema educativo (Bruni, J. Aguirre, N. Murillo, J. Díaz, H. Fernández, A. Barrios, M. (2008)), puesto que, las exigencias de la educación sobre cada ser son “generalizados, estandarizados, adquiridos o no en los niveles educativos anteriores revelan el discontinuo entre las etapas educativas y se constituyen como pautas diferenciales que privilegian a unos y a otros” (INSOR, 2012).

La educación se encuentra en una constante búsqueda de la construcción de un sistema educativo más equilibrado y justo orientado a mejorar la calidad de vida y el desarrollo educativo de las personas sordas. Una educación inclusiva entiende la diferencia como un valor y reconoce la situación de igualdad y participación para todos en la sociedad. Según la UNESCO (1994), la educación inclusiva debe estar orientada hacia la construcción de respuestas educativas, principalmente hacia las poblaciones marginadas, en el caso del presente estudio, una de éstas es, justamente, la comunidad Sorda. La noción de educación inclusiva se relaciona con la democracia, la participación y la equidad, partiendo de que éstos son principios en un estado de derechos como Colombia.

En el contexto colombiano en el año de 1996 se expidió la Ley 324 a través de la cual, en su Artículo 2, el estado colombiano reconoció la lengua de señas como el idioma propio de la comunidad sorda del país, siendo esta la lengua natural de la comunidad Sorda, la cual forma parte de su patrimonio cultural y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral. Dado que dicho artículo se derogó, posteriormente la Ley 982 de 2005 lo ratificó (Artículo 1, numeral 10), así como la constitución de la comunidad sorda como “parte del patrimonio pluricultural de la Nación y que, en tal sentido, son equiparables a los pueblos y comunidades indígenas y deben poseer los derechos conducentes (Ley 982 /2005. Artículo 1, numeral 3). Teniendo en cuenta la realidad lingüística de los Sordos usuarios de la lengua de señas colombiana al estar en contacto con la comunidad oyente y por tanto, con la lengua oficial del

Estado colombiano, se reconoce la presencia de Sordos bilingües como “todo aquel que vive una situación bilingüe en Lengua de Señas Colombiana y castellano escrito u oral según el caso, por lo cual utiliza dos (dos) lenguas para establecer comunicación tanto con la comunidad sorda que utiliza la Lengua de Señas, como con la comunidad oyente que usa castellano (Ley 982/2005. Artículo 1, numeral 9).

De otra parte, la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (UNESCO, 2006), adoptada en Colombia a través de la Ley 1346 de 2009, también reconoce la existencia de las lenguas de señas (UNESCO, Artículo 2) al lado de las lenguas orales y plantea la adopción de medidas pertinentes que aseguren las condiciones educativas para el aprendizaje de la lengua de señas y para la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas (UNESCO, Artículo 24). Igualmente, se expresa su derecho, en igualdad de condiciones con las demás, al reconocimiento y el apoyo de su identidad cultural y lingüística específica (Numeral 4, Artículo 30). Articulado a este proceso, la UNESCO declara el 23 de septiembre como Día Internacional de las Lenguas de señas con el fin de fortalecer la toma de conciencia sobre la importancia de dichos sistemas lingüísticos no vocales, como soporte para la plena realización de los derechos humanos de las personas sordas (UNESCO, Resolución A/72/439).

A pesar de la importancia de la LSC para la comunidad sorda, comúnmente los Sordos aprenden primero el lenguaje oral y después la lengua de señas, o incluso, en muchas ocasiones, ni siquiera lo aprenden, significando esto la ausencia o deficiencia del pleno desarrollo de sus habilidades, pensamientos y posibilidades de participación social. Ahí radica la importancia del bilingüismo, donde, en primera instancia los sordos adquieren y usan su primera lengua, la LSC, sistema lingüístico dominante en el que llevan a cabo sus procesos lingüísticos y cognitivos, así como la construcción social y cultural. En segunda instancia, aprenden el español escrito u oral (según sean las posibilidades de desarrollo en cada caso), y lo usan para acceder a la información y establecer comunicación a través del medio oral o escrito. La presencia de las dos lenguas en la población sorda posibilita una plena participación en la sociedad, satisfaciendo las diferentes esferas de su vida a partir de la disposición de condiciones de equidad que brinden respuesta a su singularidad lingüística.

Por lo expuesto previamente y teniendo como referente que la Política de Discapacidad e Inclusión de la Universidad que se estudia (Acuerdo 004/2013) se hace efectiva a través de la cultura institucional que se construye y las prácticas cotidianas, la presente investigación espera aportar en cuatro sentidos, por lo menos. En primera instancia, en la constitución de condiciones contextuales reconocedoras de las diferencias humanas, factor fundamental para plantear nuevas alternativas para favorecer la formación profesional brindada a la población Sorda bilingüe teniendo en cuenta que dicha población, que aspira y que está ingresando a la universidad, es heterogénea porque, “es justamente este reconocimiento de sus particularidades lingüísticas, sociales, culturales y educativas las que marcan la identificación, el diseño y la provisión de apoyos para asegurar que todos cuenten con las condiciones; no solo de acceso a la educación superior sino, igual de importante, para su mantenimiento, desarrollo profesional y titulación.” (Carvajal, Tascón, Vásquez, 2013, p. 13)

En segunda instancia, este trabajo de investigación, la visibilización de la diversidad cultural de esta población minoritaria, asunto relevante en la construcción del camino hacia una universidad que transita en el reconocimiento de su carácter multicultural.

En tercera instancia, se espera aportar en la adopción de medidas institucionales pertinentes que aseguren las condiciones educativas para el aprendizaje de la lengua de señas colombiana (LSC) y para la promoción de la identidad lingüística de esta población como lo refiere la Unesco (UNESCO, Artículo 24).

Por último, siendo la fonoaudiología una profesión que aporta a la transformación humana y social desde el soporte que brinda el lenguaje y la comunicación, la presente investigación espera aportar en hacer visible la realidad que debe abordarse para que tanto personas sordas como oyentes convivan en el mismo entorno educativo enriqueciéndose mutuamente, en la medida en que se recojan las condiciones actuales de la universidad referente a la comunidad sorda y se brinde apoyo a los futuros proyectos que se desprendan de comunicación entre la población sorda y oyente, para enriquecer el proceso de aprendizaje mutuo en comunidad universitaria.

5. Objetivos

5.1 Objetivo general

Identificar las condiciones contextuales para favorecer el ingreso, permanencia y titulación de la población Sorda bilingüe (LSC- Español) en el marco de la Implementación de la Política Institucional e Inclusión en una Universidad del Suroccidente Colombiano.

5.2 Objetivos específicos

- Identificar percepciones que se han construido en una Universidad del suroccidente colombiano alrededor de la diversidad lingüística presente en la población sorda bilingüe y sus posibilidades de formación profesional.
- Identificar los mecanismos institucionales presentes y factibles de ser implementados para favorecer el intercambio académico, social, lingüístico y cultural entre los sordos y los oyentes como miembros integrantes de la comunidad universitaria.

- Identificar las alternativas factibles para favorecer el ingreso de la población sorda bilingüe considerando su historia socioeducativa y singularidad lingüística.
- Plantear alternativas para el enriquecimiento del programa de acompañamiento, en el marco de la Política de Discapacidad e Inclusión, considerando las singularidades y necesidades de la potencial población universitaria sorda bilingüe.

6 Marco teórico.

6.1 Sordera y las personas sordas

La sordera es comúnmente entendida como la pérdida total o parcial de la audición (Ladd, 2003), y es definida como una discapacidad sensorial.

No obstante, los sordos han sido representados a través de diferentes concepciones, definiciones o paradigmas a lo largo de su historia; tales representaciones han influido significativamente en las prácticas sociales, educativas, culturales y lingüísticas frente a ellos.

Skliar, Massone y Veinberg (1995), proponen dos modelos a través de los cuales se ha comprendido la sordera y la persona sorda a lo largo de la historia y son: el modelo clínico-terapéutico y el modelo socio- antropológico.

6.1.1 Modelo clínico- terapéutico

Este modelo comprende a la persona sorda desde una mirada clínica- patológica definiéndola desde sus características negativas, es decir, desde la deficiencia, desde la falta, desde la enfermedad. Por su parte Skliar, Massone y Veinberg (1995:6), plantean que bajo esta perspectiva “(...) el sordo es considerado como una persona que no oye y, por lo tanto, no habla”. En consecuencia, el sordo es tratado como un objeto de estudio del ámbito médico al tomar la “alteración, disminución, abolición parcial o completa, perdida de la función auditiva” (Dumont 1999:71. Citado en Carvajal. 2009) como característica relevante que requiere ser tratada desde la rehabilitación y los intentos pedagógicos con el fin de dar al sujeto lo que le falta: la audición y el lenguaje oral, la lengua de la comunidad hablante a la cual debe asimilarse (Carvajal. 2009).

Desde esta mirada, los Sordos reciben denominaciones que focalizan el carácter patológico de su condición.

Apelativos como “personas con limitación auditiva” (Colombia. INSOR 1998:1), “niños con discapacidad auditiva”, “niño con daño auditivo” (López, en Camacho 1998: 315 y 317), “deficientes auditivos” (Dumont, 1999:9) son muestras de ello. En el terreno educativo, desde la década de los 70 aparece la expresión “personas con necesidades educativas especiales” (Marchesi y otros 1990; MEN 2005:8). Esta última expresión, así como los calificativos

“limitado”, “déficit” y “discapacidad”, socialmente remiten a significaciones en torno a la ausencia o escasez de algo, al defecto o a la condición de incompleto que no permite, impide o entorpece las posibilidades de alcanzar el nivel de desempeño considerado dentro de la norma. (Carvajal, M. 2009: 4).

Bajo esta perspectiva, Skliar (1997), sostiene que por siglos la comunidad de sordos ha estado limitada al tema de la sordera, en donde los oyentes han mantenido sus estrategias colonizadoras imponiendo sus forma de pensar y llevando la discusión, casi exclusivamente, al ámbito de la rehabilitación y, por ende, desde un punto de vista patológico, sin contar con la participación y expresión de los mismos Sordos. Desde esta mirada, los sordos han sido considerados como personas carentes de una identidad, limitándolos y convirtiéndolos en personas incapaces de decidir por sí mismos (Paz y Salamanca, 2009). Esta concepción se ha transmitido a lo largo de los años y ha incidido en la educación de las siguientes generaciones de niños Sordos, trayendo consigo la destrucción del arte, la literatura y la historia de los Sordos, con la prohibición de la lengua de señas y la participación de profesores Sordos en la educación de los Sordos. (Ladd, 2003).

Es a partir este modelo, que se considera las lenguas de señas como amenaza social y que se llevó durante muchos años a un proceso de marginación de la comunidad Sorda, (Skliar, Massone y Veinberg 1995).

Históricamente, la influencia de este modelo en la educación de las personas Sordas ha sido muy evidente, puesto que ha definido la toma de decisiones, diseño e implementación de acciones en relación con la LSC en el espacio educativo. Utiliza la modalidad auditivo vocal considerándola fundamental en el desarrollo cognoscitivo y lingüístico indispensable para el aprendizaje de los contenidos curriculares. Considera que la lengua de señas no constituye un sistema lingüístico completo y, por lo tanto, su uso determina una limitación en los procesos de abstracción y generalización que impide el aprendizaje de la lengua hablada que constituye en sí mismo la vía de integración de los niños Sordos en mundo de los oyentes. Además, la considera como una herramienta útil en aquellos niños que no se pueden oralizar. (Skliar, Massone y Veinberg 1995. Citados en Carvajal, 2009).

No obstante, frente a esta perspectiva, los Sordos han puesto en cuestión las ideologías y discursos oralistas, no solo por el individualismo en el que se basa, sino porque históricamente las escuelas de Sordos bajo el oralismo han producido niños analfabetos y las comunidades Sordas han perdido las condiciones de conservar sus organizaciones perdiendo su liderazgo. Por tal razón que durante los últimos 20 años, los Sordos, usuarios de la lengua de señas se han hecho más visibles a través de canales de televisión, atrayendo a la comunidad oyente a través del uso de la lengua de señas, logrando que muchos de ellos se interesaran por el aprendizaje de esta lengua. Además, se iniciaron los movimientos de educación bicultural. Sin embargo, a pesar de esto, el oralismo sigue vivo y continua afectando a las niñas y los niños Sordos y a sus padres en todo el mundo. (Ladd, 2003).

6.1.1.1 Relación entre la visión clínico- terapéutico de la sordera y modelos y paradigmas de la discapacidad

Históricamente la discapacidad se ha definido de diferentes maneras, cuyas concepciones o definiciones han repercutido en las prácticas sociales y educativas frente a las personas con discapacidad. En la edad media, predominó mirada del paradigma de la prescindencia (Palacios, 2008), el cual fue expresado a través del modelo eugenésico y el modelo de la marginación. En el primero, consideró que la discapacidad era consecuencia de maldición de los dioses y por lo tanto las personas con discapacidad eran rechazadas o incluso eliminadas por la sociedad. En el segundo modelo, las personas con discapacidad ya no eran objeto de rechazo pero eran utilizadas como sujetos de mendicidad y objeto de burla.

En la actualidad, los paradigmas o modelos que han prevalecido para la discapacidad son: el paradigma de la rehabilitación y el paradigma de la autonomía.

El primero considera que la discapacidad se fundamenta en la deficiencia estructural, funcional y sensorial del individuo y por lo tanto orienta a la persona con discapacidad a la rehabilitación a través de expertos en salud, para conseguir que logre tener una vida “normal”. Este paradigma se expresa en dos modelos: el modelo médico y el modelo biopsicosocial. Centrándonos en el modelo médico, este considera que la discapacidad se fundamenta en la condición patológica de la personas sin tener en cuenta los factores sociales o externos al paciente, desde este punto de vista no existen distinciones culturales sino condiciones médicas que obstaculizan el pleno desarrollo de una persona con discapacidad. (Díaz-Velázquez, 2009; Ferrante y Dukuen, 2017; Palacios y Romañach, 2008; Velarde-Lizama, 2012 citado en Bonilla, 2019).

En los años 80 del siglo XX, se rechaza el discurso del paradigma rehabilitador y se plantea el paradigma de la autonomía personal estableciendo que la discapacidad es producto de las desigualdades estructurales y el diseño de políticas sociales establecidas para (y por) las personas sanas y capaces (Allue, 2003, citado en Dolores, M. 2016), y; por lo tanto aparece el modelo social de discapacidad que incide en las políticas públicas centrándose en la consecución de igualdad de derechos y plena ciudadanía de las personas con discapacidad.

A pesar de establecer el modelo social de la discapacidad, el paso de los años ha demostrado que sus planteamientos no han reflejado una realidad sustantiva de la discapacidad y sus aportes “se han mostrado insuficientes a la hora de erradicar esa discriminación y a la hora de afrontar los nuevos retos bioéticos” (Palacios y Romañach, 2008: 37. Citado en Bonilla, 2019).

Como respuesta ante el inconformismo que refleja el modelo social, aparece el modelo de la diversidad funcional que plantea que el entorno social y los factores externos al individuo son causantes de la discapacidad. Sin embargo, su foco principal es la dignidad de la persona en lugar de la de su capacidad (Palacios y Romañach, 2008). Cuya dignidad “parte de una visión basada en los Derechos Humanos y considera el trabajo en el campo de la bioética una herramienta fundamental para alcanzar la plena dignidad de las personas discriminadas por su diversidad funcional” (Palacios y Romañach, 2008: 37. Citado en Bonilla 2019).

A pesar del cambio paradigmático, en la actualidad sigue predominando la visión médica-rehabilitadora en lo que se refiere a la sordera y la persona sorda; incluso organizaciones internacionales como la OMS que define la discapacidad desde esta misma perspectiva, establece la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDDM), la cual define como:

“Una deficiencia es la pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. Entre las deficiencias se contabilizan también las que afectan a los órganos de audición o de la visión aunque también las psicológicas. La discapacidad representa las consecuencias de una deficiencia en el rendimiento funcional del individuo. La desventaja aparece aquí a nivel individual, de persona, sin que necesariamente se produzcan limitaciones en su interacción con el medio social en cuyo caso deberíamos utilizar según la CIDDM, el término de minusvalía (...). Según la OMS sería la situación desventajosa, consecuencia de una deficiencia o discapacidad, que limita o que impide el desempeño de un rol que es normal en su caso. Las minusvalías se relacionan con dimensiones como la orientación, independencia física, movilidad ocupacional, integración social y la autosuficiencia económica.” (Allué, 2003: 24; citado en Dolores, M. 2016: 57).

Lo anterior, nos da entender que al concebir la sordera como una discapacidad, la persona sorda presenta una deficiencia que influye negativamente en los diferentes contextos a los que se expone, impidiéndole desempeñarse en un rol específico, caracterizándola como una persona minusválida.

De esta manera, la visión médico- rehabilitador de la discapacidad ha influido en las prácticas educativas dirigidas a las personas sordas considerando que estas logren ser parte del mundo oyente. Es por eso que se establecen propuestas educativas basadas en los planteamientos médico-pedagógicos que presentan la anormalidad o deficiencia no como problema médico, sino pedagógico, tal pedagogía, hace parte de los "albores de la educación especial" (Rodríguez y Yarza 2004), que se describe como una disciplina con un objeto de conocimiento, subcategoría de la educación en general. Desde esta perspectiva se piensa que *“la educación tendrá un papel fundamental en la rehabilitación de la persona sorda”* (Márquez, Martínez y Minguet, 2000: 157 citado en Dolores, M. 2016:86).

De esta manera, la perspectiva del modelo médico- rehabilitador corresponde con la visión del modelo clínico- terapéutico. Bajo esta mirada, los Sordos y Sordas se conciben como personas con discapacidad que requiere ser orientada a la rehabilitación a través de expertos en la salud y la educación especial. En consecuencia, bajo esta mirada los sordos encuentran en riesgo social al exponerse a situaciones de exclusión en diversos ámbitos de la vida ciudadana, entre estos el contexto universitario (Carvajal, M. 2015). Incluso, los mismos Sordos han puesto en cuestión las ideologías y discursos oralistas, no solo por el individualismo en el que se basa, sino porque históricamente las escuelas de Sordos bajo el oralismo han producido niños analfabetos y las comunidades Sordas han perdido las condiciones de conservar sus organizaciones perdiendo su liderazgo (Ladd, 2003).

6.1.2 Modelo socio- antropológico

Este modelo comprende a las personas Sordas no desde la deficiencia, ni de la falta, carencia o limitación sino como una minoría cultural y lingüística con la diferencia de que la modalidad de recibir y transmitir su lengua es viso- gestual y no auditivo- oral (Veinberg, 2002). El cambio de esta concepción se da a partir del reconocimiento de las situaciones, condiciones, y características históricas, socio lingüísticas y educativas de la comunidad Sorda; siendo un aspecto esencial para avanzar en el proceso necesario de aminorar la brecha que limita el desarrollo de transformaciones

profundas en las ideologías, políticas, y procesos educativos que involucran a este grupo poblacional. (Carvajal, 2009).

Además, el cambio de esta concepción también está relacionado con los aportes de la antropología, la sociología, la lingüística y la pedagogía; cuyas áreas se interesaron en propiciar un cambio desde los ámbitos social, comunicativo y educativo para el beneficio de las personas sordas (Consuegra, Franco, González, Lora, Rendón y Saldarriaga, 2002), estableciendo que los Sordos constituyen comunidades en torno a la lengua de señas como factor que los aglutina y los niños Sordos de padres Sordos tienen mejores habilidades para el aprendizaje de la lengua oral y escrita y presentan una identidad equilibrada, lo que no sucede con niños Sordos de padres oyentes, debido a que crecen en un ambiente donde la comunicación es oral, presentan retrasos en diferentes dimensiones como las académicas, las sociales, las lingüísticas, las cognitivas y las afectivas . (Skliar, Massone y Veinberg. 1995).

En este sentido, la lengua de señas se constituye la lengua natural de las personas Sordas ya que es adquirida de manera espontánea en un entorno comunicativo con otros pares Sordos. Además, les permite tener una identidad, puesto que *“se convierten en individuos pertenecientes a una cultura minoritaria, usuarios de una lengua también minoritaria, inmersos en un colectivo lingüístico y cultural mayoritario diferente”* (Patiño, Oviedo y Gerner, 2001:12).

Desde esta perspectiva, los Sordos se ven a sí mismos no como deficientes sino como diferentes (Lane 2006), por consiguiente se perfilan como seres socio- lingüísticos cuya lengua natural, la lengua de señas, es la mejor garantía para desarrollarse integralmente y de esta manera les permite conformar una comunidad lingüística minoritaria, dicha comunidad se denomina comunidad Sorda. (Skliar, Massone y Veinberg 1995. Citado en Carvajal 2009).

Por otra parte, desde esta perspectiva la sordera se concibe como:

“una experiencia visual antes que como una deficiencia auditiva. La experiencia visual hace referencia a las formas particulares de procesamiento de la información que tienen los Sordos al percibir el mundo prioritariamente desde el canal visual, lo que incluye todo tipo de significaciones, representaciones y/o producciones en el campo intelectual, lingüístico, ético, estético, artístico, cognoscitivo, etc. Ser Sordo, nacer Sordo ubica a un individuo en una situación extraordinaria con una gama de posibilidades lingüísticas y en consecuencia intelectuales y culturales para la expresión y comprensión del mundo” (INSOR, 2006:11).

Es a partir de esta perspectiva que surge la propuesta educativa bilingüe bicultural, ante la necesidad de las personas Sordas de comunicarse en dos lenguas (LS y español escrito), dadas las condiciones de interacción cotidiana. Esta propuesta educativa bilingüe bicultural debe abordar temáticas implícitas en el contexto de su educación como: la interculturalidad, el proceso histórico las construcciones de identidades Sordas y los mecanismos de poder y saber de los oyentes, su discusión debe abordarse desde la perspectiva de los mismo Sordos, quienes reclaman su espacio, su visibilización (Clavijo, S. Franco, M. y Otros. 2007).

6.2 Comunidad Sorda

El modelo socio-antropológico, surgido en la década de los noventa (Massone, Veinberg y Skliar, 1997) redefine a los Sordos y la Sordera como una diferencia y no como deficiencia (Skliar y otros, 1995). A partir de esta definición, aparece el elemento de comunidad y de cultura para enriquecer la comprensión en torno a estos sujetos (Carvajal, Vásquez y Tascón, 2012).

Desde esta perspectiva, la pérdida auditiva no es el elemento fundamental para la constitución de esta comunidad, es la lengua como “vehículo simbólico más importante de su identidad” (Duranti, 2000:110 citado en Carvajal, Vásquez y Tascón, 2012:34). Lo anterior lo explica Massone:

La comunidad sorda se origina en una actitud diferente frente al déficit auditivo y no se define por el grado de sordera de sus miembros. Es decir, que el dominio de la lengua de señas y los sentimientos de identidad grupal y aceptación de la diferencia como diferencia y no como deficiencia son los factores que determinan la pertenencia a dicha comunidad. El uso de la lengua de señas anula toda discapacidad y torna imposible toda discriminación en términos del grado de pérdida auditiva. Los sordos son, entonces, miembros de una comunidad lingüística diferente y su diferencia con la comunidad oyente se debe a características culturales y no a una desviación de la norma oyente (Massone, 1994:28-29. citado en Carvajal, Vásquez y Tascón, 2012:34).

En este sentido, los Sordos como personas visuales, conforman una comunidad con una cultura propia caracterizada por una lengua visogestual propia, la Lengua de Señas, que les permite relacionarse con los otros de una manera distinta a como lo hace la comunidad oyente. Además, se caracterizan también por tener costumbres, valores y una historia propia. Desde esta mirada, los Sordos rechazan ser calificados como impedidos, imitados, discapacitados, para ellos lo importante es lo que son, personas eminentemente visuales y diferentes así como cualquier otra comunidad minoritaria.

Durante los últimos 30 años las hegemonías dominantes han sido desafiadas por los propios “otros⁸”, comenzando por las luchas de descolonización de grupos étnicos y minorías, y extendiéndose a otras como las luchas del feminismo y de los gay y las lesbianas. Estas “ideologías de liberación” han sido recientemente adoptadas parcialmente por la academia y por comunidades mayoritarias. Sin embargo, hasta ahora no han hecho extensivo su reconocimiento a las ideologías de la liberación sorda, las que continúan siendo vulnerables a los discursos académicos conservadores y liberales (Ladd, 2003).

Por otra parte, la determinación del tamaño de la comunidad Sorda también se ha visto afectada por la confusión de los criterios médicos y culturales. Antes del siglo XX habría existido una mayor incidencia de la sordera en la infancia, lo que presenta una mayor reserva de potenciales miembros de la comunidad Sorda. Esta reserva era a la vez ampliada a su vez por la ausencia de instrumentos

⁸ OTROS: Clavijo y otros (2007), definen Otro (con mayúscula) como un reconocimiento de las diferencias que nos caracterizan como humanos, un reconocimiento que parte de pensar al Otro como par, considerando sus particularidades lingüísticas, culturales, identitarias e idiosincrásicas.

auditivos. Con la llegada de este tipo de instrumentos, los Oyentes empezaron a separar a los que eran parcialmente sordos de sus antiguos compatriotas, muchos de ellos a final de su adolescencia o a comienzos de la vida adulta regresaban a ser parte de la comunidad Sorda (Ladd, 1979; Lawson, 1981). Otros, en cambio, especialmente aquellos con mayor capacidad auditiva, decidieron ser parte de la sociedad mayoritaria. Otros se educaron en escuelas para Sordos, en general los más rigurosamente orales. Ambos grupos se resisten a ser asociados con las comunidades Sordas, rechazo que las personas Sordas atribuyen a los sentimientos de vergüenza inculcados por el oralismo, y son denominados sordos con s minúscula (Ladd, 2003).

Desde la perspectiva de la Cultura Sorda, las personas oyentes que han perdido algo de su audición, se les denomina sordas con /s/ minúscula. Según Ladd (2003), la realidad de estos, es totalmente diferente a la de aquellos que viven una sordera severa desde su infancia, quienes han experimentado barreras en la comunicación con el mundo oyente, rechazo, compasión o la burla; y su única forma manera de comunicación ha sido a través de la lengua de señas con sujetos quienes se encuentran en la misma situación. Muchos de ellos, fueron educados en escuelas para niños Sordos desde la mirada oyente. Al terminar la escuela han decidido “volver a casa” buscando ser parte de grupos de personas sordas sea a nivel local, regional, nacional e internacional, llegando a estar totalmente inculturados en las comunidades Sordas. (Ladd, 2003).

Estas comunidades han decidido llamarse Sordos con /S/ mayúscula, y se refieren a sí mismos como “culturalmente Sordos”. Se estima que a nivel mundial hay aproximadamente entre 4 y 5 millones de usuarios de la lengua de señas. No obstante, siendo una gran cantidad, no han llegado a formar parte del discurso público.

6.3 Cultura Sorda

Como lo expresa Paz y Salamanca (2009), desde la mirada socio- antropológica “*todo lo hecho por el hombre es cultura*” (p: 32); y sostienen cinco planteamientos sobre cultura basados en los planteamientos de Krotz, E. (2006), los cuales se describen a continuación:

- a. *“Ser parte de la especie humana significa ser un ser cultural.*
- b. *La cultura humana es multifacética y no jerárquica, lo que implica que existen distintas formas de cultura y no hay ningún criterio que nos pueda decir que una es superior a otra.*
- c. *Toda cultura es producto de permanentes intercambios. Las culturas no son puras o mezcladas sino producto de las constantes interacciones que existen entre unas y otras.*
- d. *La cultura está en todas partes.*
- e. *La cultura se manifiesta libremente en todos los territorios y, por ende, no puede ser limitada por fronteras políticas”.* (Paz y Salamanca. 2009:32, 33).

Por otra parte, estos autores hacen la distinción entre “etnia” y “cultura”, teniendo en cuenta las palabras de Campos, L. (2001), afirmando que “*las etnias son categorías de relación entre grupos humanos, compuestas más de representaciones recíprocas y de lealtades morales que de especificidades culturales o raciales*” (P: 33). Pero, los Sordos no son un grupo racial, tampoco están unidos por lazos sanguíneos en su mayoría, pero se caracterizan por establecer una relación

tan fuerte entre ellos, que para muchos su comunidad se convierte en su segunda familia y el participar y pertenecer a ella pasa a ser una necesidad y una prioridad. (Paz y Salamanca. 2009).

Por su parte, Briones, C. (1998), plantea que *“todo grupo social tiene su propia etnicidad y que los grupos étnicos son los que, a diferencia de otros, construyen su solidaridad en base a afinidades culturales”* Es en esta comunidad donde los Sordos comparten sus creencias, su historia, sus valores y su forma de comunicarse. Este espacio es fundamental en ellos para poder desarrollarse plenamente, fortalecerse como grupo y crecer como cultura. De este modo, la comunidad sorda es considerada como grupo social que tiene su propia cultura, la cual no es estática y tiene representaciones colectivas que deben materializarse para poder conocerlas. (Paz y Salamanca. 2009).

Estas representaciones colectivas hacen parte de los elementos culturales, los cuales son descritos por Bonfi I, G. (1985), como aquellos recursos de una cultura que necesitan ponerse en juego para formular y realizar un propósito social. Estos recursos pueden ser de organización, de conocimiento, simbólicos y emotivos. En este sentido, a medida que una comunidad conozca estos elementos y decida sobre ellos, su cultura podrá ser autónoma, de lo contrario, ésta será impuesta, apropiada o enajenada. (Paz y Salamanca. 2009).

De esta manera, la cultura Sorda tiene elementos característicos necesarios de conocer para llegar a ser autónoma, lo que implica que la Comunidad Sorda pueda decidir sobre ella para lograr algún propósito social.

6.4 Sordedad

Las ideologías actuales en relación a las personas Sordas están caracterizadas por el término “sordera”, siendo un término no muy aceptado por la comunidad Sorda debido a que su orientación está determinada desde el punto de vista médico, con la idea de que esta debe tener una rehabilitación. por lo tanto, las personas Sordas han decidido situarse y analizarse desde la SORDEDAD, término designados por ellos mismos, que les permite “mirar hacia afuera” y hacer visibles aquellos discursos Sordos no escritos y al hacerlo, están en la búsqueda de una epistemología Sorda, es decir, de las maneras Sordas de estar en el mundo, de concebir ese mundo y su propio lugar dentro de él y se encuentran con un aspecto esencial de la epistemología que examina y presenta la naturaleza y el significado de las relaciones de las personas Sordas entre ellas. En otras palabras, la sordedad estudia el origen, el método y el conocimiento que las personas sordas adquieren, inmersas en una sociedad mayoritariamente oyente que considera la audición para transitar por ella. Desde esta perspectiva no se reconoce a las personas sordas como personas con una discapacidad, sino diferentes, siendo un punto muy importante a resaltar la lengua de señas, aunque en muchos lugares, aún se exija a estudiantes sordos el uso de la lengua oral. (Ladd. 2003).

6.5 Bilingüismo de los Sordos

De manera particular, se resalta la necesidad de reconocer al interior de las Universidades la condición bilingüe de muchos estudiantes Sordos y la necesidad de vincular a la comunidad Sorda en los procesos formativos que propicie el enriquecimiento interlingüístico e intercultural que ofrece su lengua (las lenguas de señas) y su cultura. Esto se hace imprescindible en la medida que este grupo poblacional, es uno de los que menos están accediendo a la educación superior. De ahí, que se plantee la necesidad de revisar las políticas de admisión que están diseñadas desde una perspectiva de la exclusión y que continúan agrandando la brecha de inequidad en el acceso para aquellos grupos que han sido históricamente excluidos de la educación superior.

Domínguez (1995) afirma que el bilingüismo de los sordos se entiende “como la coexistencia en un mismo sujeto de la lengua de señas de cada país como lengua primera y la lengua oral correspondiente como lengua segunda” (Domínguez, 1995:12). No obstante, en Colombia, en la educación de las personas sordas, se ha acostumbrado a atribuir un valor de superioridad a la lengua oral subvalorando la lengua natural de los sordos, la lengua de señas. El bilingüismo de los sordos otorga valor y utilidad a dicha lengua ya que brinda la posibilidad de ser soporte para el desarrollo pleno de todas las esferas de su vida.

6.6 Bilingüismo de los Sordos y educación superior

Una universidad que responda a las diferencias humanas y, en este caso, a la diferencia lingüística que expresa la población sorda bilingüe exhorta a trabajar en el reconocimiento de su carácter diverso marcado por el uso de la lengua de señas (primera lengua) y la lengua oral (segunda lengua) para lograr respuestas pertinentes.

Entendiendo que a través de la historia la población sorda ha pasado por un aprendizaje tardío del español y privación de su propia lengua debido a las reacciones e imaginarios que socialmente se tienen hacia ellos. Sumado a la dificultad presentada al momento de adquirir la segunda lengua debido a que se ven obligados a pasar de su primera lengua; una lengua signada, ágrafa, visogestual y no audible, lo que implica carecer del input lingüístico con el que cuentan los oyentes, complejizando la comprensión de la sintaxis y la construcción sintáctica de una lengua oral, a esta última, con características muy distintas; audible, alfabética y escrita. “Alegría y Leybaert (1988) y Alegría (1999) señalan que el desconocimiento de la lengua oral es la fuente principal de los problemas de lectura y escritura de los sordos” (Revista Colombiana de educación, 2008).

Para ello, Carvajal, Tascón y Vásquez (2013) proponen posicionarse desde una comprensión socio-antropológica de la sordera y la persona sorda (Skliar, Massone y Veiberg 1995). De igual forma, se plantea la necesidad de reconocer el encuentro interlingüístico e intercultural que acontece entre la comunidad sorda y la comunidad oyente dentro del espacio universitario:

“La Universidad es el espacio propicio para el encuentro y reconocimiento mutuo de estas dos lenguas, de sus comunidades, de sus constructos, experiencias y luchas históricas expresadas desde una marca propia de la experiencia visual o auditiva de cada comunidad. Además, la Universidad como el entorno en el cual se constituye la universalidad de los saberes y las culturas, es el espacio más idóneo para dicho encuentro y enriquecimiento académico, cultural y artístico por la misma

responsabilidad social que tiene de trascender en la formación de profesionales íntegros” (Carvajal, Tascón y Vásquez, 2013:170).

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, dentro de las 6 dimensiones que esos autores proponen trabajar, se abordaron las 2 primeras; la dimensión referida a la “comunidad universitaria”, la cual plantea la universidad como un espacio de apoyo entre sordos y oyentes, en el cual se propone trabajar alrededor del fortalecimiento de la lengua de señas, el intercambio sociolingüístico entre ambas comunidades y la movilización de información en la comunidad universitaria en relación con la presencia de la diversidad lingüística. En segunda instancia, la dimensión “lingüístico-cultural referida a la minoría sorda”, donde se busca hacer al sordo visible, a través de la expresión de su lengua y cultura, para lo cual se requiere trabajar en torno al fortalecimiento de la participación de los sordos universitarios, apertura de una cátedra de cultura sorda y el fortalecimiento de los mecanismos de interacción e intercambio académico y cultural con la comunidad sorda universitaria nacional e internacional, que contribuyan al enriquecimiento mutuo entre las dos comunidades para avanzar hacia una perspectiva de derechos y de formación de cultura sensible a la presencia del otro (Ibíd.).

6.7 Educación superior inclusiva: una educación que reconoce y acoge a la comunidad Sorda

La educación ha sido entendida a lo largo de la historia como un elemento de progreso y desarrollo personal y social.

El derecho a la educación se estableció en la Declaración Universal de los Derechos Humanos del año 1948 y ha sido reafirmado a lo largo de la historia a través de diferentes instrumentos de orden internacional que buscan brindar condiciones que garanticen que todas las personas ejerzan plenamente sus libertades sin discriminación alguna e independientemente de sus particularidades físicas, sensoriales, étnicas, culturales o mentales (Carvajal y Tamayo, 2011).

La educación debe ser gratuita y garantizar acceso y permanencia a los niveles superiores, en igualdad de condiciones para todos. Sin embargo, estos derechos que quedan plasmados a nivel político, económico y jurídico, en la práctica educativa no es aún una realidad para el conjunto de la sociedad. Aunque hay un avance, también es necesario resaltar que actualmente existen grupos sociales que sufren exclusión educativa, como son los estudiantes Sordos. Señalando que el derecho a la educación no solo implica el acceder a la institución educativa sino también recibir un aprendizaje de calidad y equidad (Thomas, 2016).

Dado lo anterior, la educación superior debe incluir a todos los estudiantes y garantizar el desarrollo de las potencialidades de todos sus ciudadanos. Por el contrario, un sistema educativo es excluyente cuando no solo no permite el acceso de determinados grupos minoritarios sino que los que acceden no consiguen permanecer dentro de la misma por no contar con los recursos para dar respuestas a sus necesidades.(Ainscow, 1999; Dyson, 2001; Echeita y Ainscow, 2011; Gallego, 2005; Moriña 2004; Parrilla, 2000).

Las personas con diversidad funcional han tenido vetado, a lo largo de la historia el derecho a la educación, ya que su forma de comunicarse es diferente. La discapacidad auditiva es asumida en este texto desde una perspectiva cercana al modelo social de la discapacidad, coincidiendo con Claustre, Gomar, Palmés, y Sarduni (2010), quienes declaran que la sociedad está compuesta de personas diferentes entre sí, a pesar de formar parte de una misma cultura.

El concepto que mejor responde al derecho Universal de Educación es el concepto de Educación Superior Inclusiva en el que implica la creación de una cultura educativa segura, que acepta, colabora y estimula a todos sus miembros, que los valora como personas y los acoge como miembros de su comunidad independientemente de su condición y para ello implica la generación de cambios en las políticas y prácticas institucionales, producto del trabajo conjunto de una comunidad educativa, los cuales deben ser sostenibles en el tiempo y transferidos a los nuevos miembros de la comunidad (MEN, 2005).

Pero para abordar ampliamente este concepto, se debe tener cuenta otros elementos fundamentales para el desarrollo del mismo, como la distinción entre “inclusión” y el concepto de “integración”, el cual aparece en los años 80-90 y hace referencia al paradigma educativo que antecede al de la educación inclusiva, donde se consideraba a las personas con alguna condición de discapacidad bajo el término “necesidades educativas especiales” y la diferencia entre ambos radica en la exploración de acciones que favorezcan a todos los estudiantes desde el primer momento, buscando igualdad de oportunidades y no solo acciones transitorias para una minoría. También es importante, la diferenciación entre términos muy similares, como “educación inclusiva” e “inclusión educativa”, ya que la última, se asemeja mucho al concepto de “integración”, pues hace referencia más a la inclusión de una minoría en el sistema, que a una adaptación de ese sistema, para abarcar a todos los estudiantes, con sus múltiples particularidades.

De igual manera, Ocampo (2014) da a conocer que el enfoque de educación inclusiva surge en Europa como respuesta a las múltiples formas de discriminación de las que eran sometidos varios ciudadanos, entre ellos, las personas en situación de discapacidad y afirma que, si se asume el concepto de educación desde la perspectiva de la discapacidad se cae en el riesgo de confundir y disociar los desafíos fundacionales del enfoque y a constatar poca viabilidad de re-significar desde la ciencia educativa los constructos de diversidad, totalidad (Ocampo, 2014) y diferencia (Skliar, 2008), puesto que, este enfoque permite plantear condiciones que permitan avanzar hacia la oficialización de propuestas formativas centradas en las necesidades, intereses y motivaciones de la heterogeneidad presente en todos los estudiantes (Ocampo, 2014).

En este sentido, el tema de la educación inclusiva ha cobrado vital importancia como parte del desarrollo de los países en la actualidad y es respaldado por normativa nacional e internacional y se ha considerado un vector fundamental de las sociedades democráticas y ha adquirido un lugar relevante en el mundo desde su primera aparición durante la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales en Salamanca en 1994. Según el MEN (2013) *“esta fecha simboliza el punto de quiebre entre el paradigma anterior, asociado exclusivamente con la integración a la educación de las personas con discapacidad, y el inicio de una Educación Para Todos (EPT)”*.

“La educación inclusiva está relacionada con la capacidad de potenciar y valorar la diversidad (entendiendo y protegiendo las particularidades), promover el respeto a ser diferente, lo cual implica aprender a vivir con los demás, y garantizar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural en los procesos educativos. Al trascender lo estrictamente académico y curricular para enfocarse en la constitución misma de lo social, la educación inclusiva tiene como objetivo central examinar las barreras para el aprendizaje y la participación propias de todo el sistema. En educación superior, no son los estudiantes los que deben cambiar para acceder, permanecer y graduarse: es el sistema mismo el que debe transformarse para atender la riqueza implícita en la diversidad estudiantil” (Carvajal y Tamayo, 2016:10).

En este orden de ideas, el ministerio de educación nacional (2013), resalta la diversidad como:

“... el valor más representativo del concepto de educación inclusiva y deber ser entendido como una característica propia de la humanidad que hace, que sus diferencias sean “semejantes” a su naturaleza. Es decir que, al ser todas y todos diversos, el valor de la diversidad debe ser resignificado de tal forma que su uso no genere una “patologización” de las diferencias humanas a través de clasificaciones subjetivas entre lo que se considera “normal” y “anormal”. Es clave precisar que esta definición rescata la riqueza propia de la identidad y de las singularidades de aquellos estudiantes que, por razones de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico requieren especial protección” (Carvajal y Tamayo, 2016: 8, 9).

Por su parte, Casanova (en Ochoa, Angulo y Aparicio, 2017) da cuenta de cuatro elementos esenciales que las instituciones educativas deben tener presente en el proceso de atención a las diferentes poblaciones que acceden al sistema educativo. El primer elemento se refiere a la autonomía, que está relacionada con la capacidad de la institución educativa para adecuar currículos para responder a las necesidades de los estudiantes. El segundo elemento es la organización flexible que busca romper esquemas y tratamientos rígidos, para dar paso a las diversas adecuaciones en función de las necesidades de las diferentes poblaciones. El tercer elemento son las metodologías variadas que están relacionadas con el reconocimiento y respeto al ritmo y estilo de aprendizaje de los educandos con capacidades diferentes. Y el cuarto elemento se refiere a la evaluación formativa, en donde el estudio de los procesos de formación, las falencias y las dificultades en esta, permiten reestructurar de manera constante, el desarrollo educativo

Asimismo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y Diversificación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), define cuatro elementos esenciales en el proceso de inclusión: La comprensión como proceso, la identificación y eliminación de barreras, la participación y el éxito académico, y por último, enfatizar sobre aquellos estudiantes que están en riesgo de marginalización o fracaso educativo (Ariza Rúa, 2014; Unesco, 2005). Adicionalmente, Rúa sugiere revisar los currículos y fortalecer el perfil docente (Ariza Rúa, 2014). En relación al elemento de “perfil docente”, en Colombia, uno de los retos propuestos por el Ministerio de educación en Lineamientos Política de educación superior inclusiva (2013), es contar con profesores inclusivos que tengan capacidad de desarrollar prácticas pedagógicas dándole valor a la diversidad estudiantil, basándose en la equidad, respeto y equiparación de oportunidades como parte del proceso educativo; que participen activamente en el desarrollo de los currículos y que incluya en su didáctica material de apoyo para que el conocimiento sea accesible.

Dado lo anterior,

“El Ministerio de Educación Nacional (2013), plantea que el cambio de paradigma de la educación inclusiva a escala mundial implica modificaciones sustanciales en las culturas, en las mentalidades, en las políticas, en las ofertas y en las prácticas educativas en general. Desde ese planteamiento se plantea reconocer la diversidad con el fin de generar cambios en el paradigma de la educación inclusiva, comprendiendo de forma conjunta el término inclusión, que parte del supuesto que todo ser humano es especial a su manera, y que requiere una respuesta educativa singular que transforme el potencial de aprendizaje que todas y todos abrigamos, en una realidad gratificante y sustentable.” (Carvajal y Tamayo, 2016. P. 12)

En este sentido, los Sordos reconocidos como Otros, que hacen parte de una comunidad: la comunidad Sorda, caracterizada por su cultura, su lengua, sus valores, su historia y creencias; denotan una forma particulares de asumirse frente y con el mundo; y por lo tanto hacen parte de la diversidad. Esta afirmación se da gracias a los avances en relación a los desarrollos conceptuales alrededor de la Sordera y la persona Sorda y especialmente al reconocimiento de la Lengua de Señas, como lengua propia de esta comunidad.

Reconocer entonces la cultura Sorda supone también desde la postura interdisciplinaria, dar reconcomiendo al lugar de la diferencia y la singularidad, que no es otra cosa más que la muestra de la diversidad misma dentro del gran concepto de cultura (Abello, V. 2017).

Comprender esta cultura no solamente implica un conocimiento de las diferencias sino más bien del análisis de cómo y por qué han ocurrido dichos cambios, teniendo en cuenta que una cultura no es estática. Por lo tanto, se hace necesario analizar el lugar de lo multicultural, en el que da el reconocimiento de la existencia de diversos mundos de vida que se encuentran dentro del sistema de cultural en donde se da lugar a los Otros. Y también se hace necesario analizar desde lo intercultural, teniendo en cuenta que la sociedad se ha mostrado evasiva a vivir con la diversidad a lo largo de la historia y por lo que ha pretendido imponer una lógica homogeneizante en la que todos los seres humanos son asumidos sobre vagas nociones de normalidad, trayendo como consecuencia la exclusión y la segregación (Abello, V. 2017).

Es a partir de la interculturalidad que se reconoce la diversidad lingüística de la comunidad sorda y la comunidad oyente; puesto que la primera hace uso de una lengua de modalidad de carácter viso-gestual, la Lengua de Señas; y la otra hace uso de una lengua de modalidad de carácter auditivo-vocal, en este caso el castellano (Carvajal, Vásquez y Tascón, 2012).

El contexto universitario, es el espacio propicio para el encuentro y reconocimiento de estas dos lenguas, de sus comunidades, de sus experiencias y de sus historias expresadas desde una perspectiva propia de la experiencia visual o auditiva de cada comunidad. Este espacio es el más idóneo para dicho encuentro y enriquecimiento académico, cultural y artístico teniendo en cuenta la responsabilidad social que tiene la Universidad de trascender en la formación de profesionales íntegros (Carvajal, Vásquez y Tascón, 2012).

El posicionamiento personal y profesional frente a la “diversidad lingüística” es una las bases más importantes y necesarias para la transformación de concepciones y para el diseño y desarrollo de

acciones dirigidas hacia el desarrollo de las comunidades en correspondencia con sus particularidades y necesidades de evolución. En este sentido, la manera de concebir la sordera y el sordo es el medio y el fin para generar acciones institucionales que deben estar articuladas a la misión de la Institución de Educación Superior y a las apuestas de su plan de desarrollo ya que en éstos se concentran su esencia, sentido y proyección en la región, el país y a nivel internacional (Carvajal, Vásquez y Tascón, 2012).

6.8 Corporalidades y concepciones sobre sordera

Históricamente se ha visto a los sordos desde 2 puntos, uno desde el punto de vista de la deficiencia, como una persona a rehabilitar mediante la enseñanza del habla y el otro como una diferencia.

En la tradición oralista, el no hablar implica no desarrollar el lenguaje y tener un desarrollo cognitivo deficiente, según atributos definidores negativos, carecer de facultades humanas. Según el mismo modelo, una parte de esto se “soluciona” normalizando al sordo, con materiales que intervienen en el cuerpo y se modifican conductas en el sordo, como adquirir el lenguaje oral y erradicar la lengua de señas de sus conductas. Al entender esta diferencia, como una deficiencia surge la entidad “discapacidad”, lo cual, lo equiparan en esencia a “deficiencia” y “minusvalía”, relacionando al sordo con un ser discapacitado y disminuido en sus capacidades cognitivas y emocionales.

Al hablar de la corporalidad de la persona sorda y por ende, del uso o no de la lengua de señas, se debe entender que llevarlo a adquirir conductas de oyente va a modificar el uso de su cuerpo y sus sentidos, sus interacciones sociales, los contactos corporales, el vivir su cuerpo ya sea como deficitario o como un ser en el mundo diferente, es decir, no permitiendo el desarrollo de su identidad cultural.

7 Marco legal

A continuación se describe el marco legal que sustenta las condiciones que debe tener la educación superior para responder a la diferencia lingüística de los Sordos.

- a. **Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI (UNESCO, 1998).** Artículo 1 y 2. Se proclama la misión de educar, formar y realizar investigaciones con función ética, autónoma, responsable y prospectiva para contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento conjunto de la sociedad. En su artículo 3, establece la igualdad de acceso a la educación superior considerando que “no se podrá admitir ninguna discriminación ya sea por raza, el sexo, el idioma,

la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en incapacidades físicas”.

- b. **Constitución Política de Colombia de 1991.** Establece el derecho a la igualdad, considerando que todas las personas recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica (artículo 13). Además, establece el derecho a la educación como un servicio público que tiene una función social (artículo 67). En el artículo 70 establece que el Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las personas que conviven en el país. En lo que se refiere a la educación superior, en sus artículos, 21 y 69, garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, cátedra y autonomía universitaria.
- c. **Ley 30 de 1992.** Es la norma que organiza el servicio público de la educación superior para que sea de alta calidad y cobertura. Esta ley presenta sus fundamentos constitucionales y principios orientadores para avanzar en el mejoramiento de la calidad de educación en todos sus niveles. promociona del desarrollo científico, cultural, ético, económico y político. Garantiza la eficacia en la gestión y uso de los recursos como servicios públicos y derecho universal.
- d. **Ley 115 de 1994.** Es la ley general de educación en la que se establecen una serie de normas para regular el servicio Público de la educación, que cumpla una función acorde con las necesidades, expectativas, condiciones e intereses de las diferentes personas: niños, jóvenes, adultos, personas campesinas, grupos étnicos y poblaciones con necesidades educativas especiales. La educación debe ser de carácter público ó privado y en niveles formales e informales.
- e. **Ley 324 de 1996.** Decreta unas normas en favor a la población Sorda en particular, En sus artículos 3, 4 y 5, el estado favorecerá la investigación, la enseñanza y la difusión de la lengua de señas colombiana (LSC) a través de canales locales, regionales y nacionales.
- f. **Ley 361 de 1997, Ley Clopatofsky:** por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones y, determina el conjunto de derechos de las personas en situación de discapacidad estableciendo intervenciones a nivel de prevención, educación y rehabilitación, integración laboral, bienestar social y, accesibilidad para las personas con discapacidad.
- g. **Ley 982 de 2005.** Establece normas tendientes a la equiparación de oportunidades de las personas Sordas y ciegas. Se definen los términos más comúnmente

utilizados cuando se hace referencia a estas dos poblaciones, la detección temprana de sus particularidades y su prevención. En su artículo 1, decreta la Lengua de Señas como (LS) como como lengua nativa de la comunidad de Sordos; además, describe la importancia de las diferencias lingüísticas y comunicativas en las prácticas educativas y fomentar la educación bilingüe de calidad de la comunidad Sorda, con el fin de garantizar si acceso, permanencia y promoción de la educación formal y no formal.

- h. **Decreto 2369 de 1997.** Establece que las instituciones de educación superior deben realizar las adecuaciones necesarias para asegurar el acceso y permanencia de estudiante Sordos realizando previsiones necesarias como la inclusión de los servicio de interpretación en Lengua de Señas- Español y los apoyos necesarios atendiendo a los requerimientos particulares de los estudiantes Sordos como lo son las ayudas técnicas y tecnológicas especializadas (como equipos de frecuencia modulada) necesarias en las áreas de educación, comunicación, habilitación y rehabilitación con el objeto de facilitar la interacción de la persona sorda con el entorno. Por su parte, el Decreto 672 de 1998 con la modificación del artículo 13 de esta ley, establece que las instituciones educativas públicas o privadas que brinden atención especial a niños Sordos menores de (6) años, en lengua de Señas Colombiana, deben incorporar actividades con personas adultas Sordas, usuarias de LSC para facilitar su desarrollo lingüístico.
- i. **Ley 335 de 1996.** Hace referencia a la Comisión Nacional de Televisión (CNT), la cual ordena que “[...] Se deberá incluir el sistema de sub-titulación o lengua manual para garantizar el acceso de este servicio a las personas con problemas auditivos o sordas” (Art.12).
- j. **Acuerdo 38 de 1998:** “Por el cual se crean mecanismos para garantizar el acceso al servicio público de televisión por parte de las personas con limitaciones auditivas”, por parte de la Comisión Nacional de Televisión.
- k. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la (UNO, 2006), establece el reconocimiento del derecho de las personas con discapacidad a la educación, a la no discriminación, a la igualdad de oportunidades y al aseguramiento de un sistema de educación inclusivo a todos los niveles y la enseñanza a lo largo de la vida. Así mismo, para la educación superior establece el acceso general, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás.
- l. **Ley 1618 de 2013. Artículo 11.** El Ministerio de Educación Nacional definirá la política y reglamentará el esquema de atención educativa a la población con necesidades educativas especiales, fomentando el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo. Para lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional definirá los acuerdos interinstitucionales que se requieren con los distintos sectores sociales,

de manera que sea posible garantizar atención educativa integral a la población con discapacidad. En cuanto a la educación superior plantea incorporar criterios de inclusión educativa para personas con discapacidad y accesibilidad como elementos necesarios dentro de los instrumentos de verificación de las condiciones de calidad de educación superior y la formación de docentes para garantizar la educación educativa de la diversidad. Además, asegura a las personas con discapacidad el acceso en condiciones de equidad, sin discriminación alguna, a una educación superior inclusiva y de calidad.

m. **Decreto 1421 de 2017. Artículo 2.5.3.3.3.1.** Programas de Fomento de la educación superior. El Ministerio de Educación Nacional promoverá, especialmente a través de los programas de fomento, que las instituciones de educación superior, en el marco de su autonomía:

1. Generen estrategias que contribuyan a sensibilizar y capacitar a la comunidad educativa, especialmente docentes y estudiantes, en la prevención de las violencias contra las mujeres.
2. Incluyan en los procesos de selección, admisión y matrícula mecanismos que permitan a las mujeres víctimas de violencias acceder a la oferta académica y a los incentivos para su permanencia.
3. Adelanten a través de sus centros de investigación, líneas de investigación sobre género y violencias contra las mujeres.
4. Fomenten la incorporación de los lineamientos de política de educación superior inclusiva y motiven la fijación progresiva de su presupuesto para adelantar investigación e implementar estrategias de admisión, evaluación y desarrollo de currículos accesibles, la vinculación y formación de talento humano, el fortalecimiento de los recursos didácticos, pedagógicos y tecnológicos apropiados, garantizando la accesibilidad y permanencia en los programas de educación superior para las personas con discapacidad.
5. Prioricen en los procesos de selección, admisión, matrícula y permanencia a la población con discapacidad.

8. Metodología

8.1 Contexto de la investigación

La Universidad objeto de investigación, es una universidad pública colombiana ubicada en el Valle del Cauca, fundada el 11 de Junio de 1945 y considerada la principal institución de educación superior del suroccidente del país. Cuenta con dos sedes en el municipio de Santiago de Cali, siendo las sedes principales de la Institución. Su sede principal, es la Ciudad Universitaria Meléndez y la sede San Fernando. Asimismo, de acuerdo con la estrategia regional y las necesidades específicas de desarrollo social y económico, la Universidad ha extendido su presencia a ocho regiones del departamento del Valle, y a una más en el norte del Cauca.

Esta institución cuenta con 30.736 estudiantes matriculados de los cuales 27.177 son de pregrado y 3.559 son de postgrado. Además, cuenta con 318 programas académicos, 189 son programas de pregrado y 129 son programas de postgrado. (Corte: Junio del 2018).

Su Misión es formar en el nivel superior, mediante la generación, transformación, aplicación y difusión del conocimiento en los ámbitos de las ciencias, la técnica, la tecnología, las artes, las humanidades y la cultura en general. Atendiendo a su carácter de universidad estatal, autónoma y con vocación de servicio social, asume compromisos indelegables con el desarrollo de la región, la conservación y el respeto del medio ambiente y la construcción de una sociedad más justa y democrática (Universidad del Valle – OPDI, 2018).

Su visión es ser reconocida como una universidad incluyente con altos estándares de calidad y excelencia, referente para el desarrollo regional y una de las mejores universidades de América Latina (Universidad del Valle – OPDI, 2018).

La Universidad cuenta con la “Política Institucional de Discapacidad e Inclusión”. En esta política se plantea la necesidad de continuar en el diseño de programas de acompañamiento que generen equidad en el proceso de ingreso, permanencia y titulación y aborda todas las medidas pedagógicas que se deben favorecer para permitir el desarrollo del estudiante con discapacidad dentro de la universidad. El consejo superior de la Institución en su sesión del 12 de Julio del 2013 y mediante el Acuerdo No. 004 acordó adoptar y ejecutar esta política, la cual, en su artículo 3 compromete a la universidad en consolidar un entorno social, académico, laboral, deportivo y artístico de carácter incluyente.

8.2 Enfoque de investigación

Este proyecto se inscribe en la línea de investigación de Desarrollo Humano y Atención Educativa a las Personas con Discapacidad del grupo de investigación “Cátedra de Discapacidad y Rehabilitación”.

El enfoque de la presente investigación es de orden cualitativo, el cual se enfocó en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Punch, 2014; Lichtman, 2013; Morse, 2012; Encyclopedia of Educational Psychology, 2008; Lahman y Geist, 2008; Carey, 2007, y DeLyser, 2006). Por tanto, se privilegia la recolección de la información por medio de fuentes primarias en la que la experiencia, construcciones conceptuales y actitudes de los actores enriquecen la comprensión de los fenómenos, apoyados por las fuentes secundarias, es las que se registran o se deja huella de las intenciones, las acciones y sus alcances.

8.3 Tipo de investigación

La investigación es de tipo exploratorio, ya que permitió el primer acercamiento al problema que se pretendía estudiar y conocer, siendo este el inevitable primer paso para cualquier tipo de investigación cuyo foco se centra en la descripción de la realidad que se pretendía indagar en el

contexto de una institución de educación superior como la Universidad objeto de investigación y su relación con la comunidad Sorda.

8.4 Población

La investigación consideró a actores de la comunidad universitaria que inciden en la toma de decisiones en asuntos relacionados con la *Política Institucional de Discapacidad e Inclusión*, así como sus beneficiarios, en este caso, egresados y estudiantes Sordos y oyentes. En este caso, se consideraron:

- Vicerrector Académico
- Vicerrector bienestar universitario
- Directora de la DACA
- Directora de Admisiones
- Coordinación de la Política Institucional
- Profesionales de la política de discapacidad
- Consejo Académico y Comité de discapacidad e inclusión
- Representantes estudiantiles
- Decanos y/o directores de Institutos.
- Egresado de la Universidad
- Estudiante Sordo activo
- Representante estudiantil al comité de discapacidad e inclusión

8.5 Criterios de inclusión

- Ser directivo de la Universidad donde se lleva a cabo la investigación, ya sea hombre o mujer, no importa el tiempo que lleve laborando, en las áreas académica y de bienestar.
- Ser decano o decana o director de instituto hombre o mujer en unidades académicas en las que se ofrezcan programas en los cuales se reporta preferencia para la formación por parte de la comunidad Sorda.(artes integradas, educación, administración, salud, psicología, entre otras)
- Ser estudiante matriculado de la Universidad objeto de investigación, estar dentro del periodo de representación a un órgano directivo, puede ser hombre o mujer.
- Estudiantes Sordos, que se asuman identitariamente como Sordos bilingües (LSC - ESPAÑOL) hombre o mujer matriculado en cualquier programa académico de los que oferta la Universidad objeto de estudio, en cualquier sede.
- Ser egresado de la Universidad donde se lleva a cabo la investigación, que ya tenga título expedido por la universidad de cualquier de los programas académicos que oferta la Universidad del Valle, que se asuman identitariamente como Sordos bilingües (LSC - Español) ya sea hombre o mujer.

8.6 Método de recolección de datos

Dado el carácter cualitativo de la presente investigación, los datos se obtuvieron a través de entrevista semiestructurada.

Entrevista semiestructurada

La entrevista desde un enfoque cualitativo se caracteriza por ser más íntima, flexible y abierta (Savin-Baden y Major, 2013; y King y Horrocks, 2010). Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998). El entrevistador lleva una pauta o guía con los temas a cubrir, los términos a usar y el orden de las preguntas. Frecuentemente, los términos usados y el orden de los temas cambian en el curso de la entrevista, y surgen nuevas preguntas en función de lo que dice el entrevistado. A diferencia de los cuestionarios, se basan en preguntas abiertas, aportando flexibilidad.

La entrevista semi-estructurada que se diseñó para la presente investigación consta de 5 apartados: en el primer y segundo apartado se indaga sobre la concepción de la Sordera y la persona Sorda, su lengua y la experiencia de intercambio socio lingüístico y cultural. En el tercer apartado se indagan sobre las estrategias y mecanismos que tiene la Universidad para promover la diversidad lingüística, la visibilización de la comunidad Sorda y su lengua y el intercambio socio lingüístico entre la comunidad Sorda y oyente en la Institución. En el cuarto y quinto apartado se indaga sobre las condiciones que tiene o que debería tener la Universidad para favorecer el ingreso, la permanencia y titulación de la población Sorda bilingüe en los diferentes programas académicos ofertados por la Institución. Contó en total con 15 preguntas (Anexo 1).

Para la ejecución de la entrevista se contactó a los posibles participantes vía correo electrónico y mediante cartas que se dejaron directamente en sus respectivas oficinas. De las 16 personas llamadas, respondieron 11, consolidando el total de participantes.

Actor	Número de participantes
Coordinadora de admisiones	1
Subdirectora de la DACA	1
Directora de la DACA	1
Coordinadora de la ERH	1
Decanos y/o directores de Institutos	3
Representantes estudiantiles	4
Total	11 participantes

Decano de Artes Integradas	D1
Decano de Ciencias Naturales	D2

Decano de la facultad de ciencias del lenguaje.	D3
Coordinadora de Admisiones	A1
Director(a) DACA	A2
Subdirector(a) DACA	A3
Coordinador(a) de la Escuela ERH.	A4
Representante estudiantil de discapacidad	E1
representante estudiantil del consejo superior	E2
representante estudiantil del consejo académico	E3
representante estudiantil del consejo superior	E4

Su aplicación se llevó a cabo a través de la conversación cara a cara y su duración fue, en promedio, de 45 minutos.

Para asegurar el control de calidad de la información, se hizo entrega de un consentimiento informado (Anexo 2) a través del cual se solicitó autorización para grabar la entrevista, además de la toma de notas brindadas por los participantes.

El contenido total de las entrevistas fue transcrito por el equipo investigador en formato microsoft Word y posteriormente tabulado en una matriz de Microsoft Excel.

8.7 Unidades de análisis

Se ejecutó un estudio cuyas unidades de análisis fueron obtenidas de las percepciones de los integrantes de la comunidad universitaria, lo que nos permitió reconocer condiciones contextuales que brinda la institución actualmente a la población sorda bilingüe para el ingreso, permanencia y titulación dentro de la misma. Para el desarrollo de esta investigación, se proponen las siguientes unidades de análisis:

Categoría	Definición	Unidades de Análisis
Miradas alrededor de la comunidad sorda	Surge como una respuesta a la diversidad lingüística en la Universidad objeto de investigación, un escenario de interacción y apoyo mutuo entre Sordos y oyentes.	Percepciones de la sordera y la persona sorda.
		Experiencia personal: acercamiento con la población sorda.
		Miradas sobre la lengua de señas colombiana.
		Conocimiento general de la comunidad Sorda.
Respuesta universitaria para el	La perspectiva de esta categoría es identificar los mecanismos	Acciones que tiene la universidad para promover la diversidad lingüística

reconocimiento de la diversidad lingüística	presentes y factibles de ser implementados para favorecer el intercambio académico, social, lingüístico y cultural entre los sordos y los oyentes como miembros integrantes de la comunidad universitaria.	Acciones que tiene la universidad para promover el uso de la lengua de señas en el espacio universitario
		Acciones o estrategias que tiene la universidad para promover el intercambio lingüístico cultural entre sordos y oyentes
		Acciones o estrategias que tiene la universidad para favorecer el reconocimiento y visibilizarían de la comunidad sorda en la universidad.
Respuesta institucional para la formación universitaria de los sordos	La perspectiva de esta categoría pretende plantear lo que se ha hecho o lo que debería hacerse para el ingreso de la población Sorda bilingüe a la universidad, así como el reconocimiento de alternativas por parte de los entrevistados para el enriquecimiento del programa de acompañamiento.	Acceso
		Permanencia
		Titulación

8.8 Análisis de datos

Por ser un estudio de corte cualitativo, la unidad para llevar a cabo el análisis del texto escrito, correspondiente al discurso oral de los entrevistados, después de haber realizado las transcripciones de las entrevistas, estas se analizaron empleando el método de análisis categorial. Según Lieblich, Taval-Mashiach y Zilber (1998) éste consiste en seleccionar del discurso transcrito, la información sobre las categorías establecidas previamente. Posteriormente se elaboraron las interpretaciones correspondientes para cada categoría a la luz del marco teórico.

El material fue transcrito en Microsoft Word, para posteriormente categorizar su contenido en una matriz de Microsoft Excel, las categorías serán identificadas en las respuestas de los participantes en torno a los asuntos relacionados con: miradas alrededor de la comunidad sorda, respuesta universitaria para el reconocimiento de la diversidad lingüística y respuesta institucional para la formación universitaria de los sordos.

8.9 Período de estudio

El proyecto de investigación se desarrolló entre el mes de Agosto de 2018 a Mayo de 2020.

9. Consideraciones éticas

Para el desarrollo de las entrevistas, se remitió carta impresa y por correo electrónico firmada por los estudiantes investigadores y la tutora y posteriormente se estableció contacto directo (telefónico y por correo electrónico) con el fin de hacer invitación a las personas seleccionadas para dicha entrevista.

Una vez se contactó a cada participante del estudio, los estudiantes investigadores informaron sobre el objetivo del estudio y la metodología para desarrollar el proyecto de investigación. Igualmente se leyeron las condiciones de participación, se aclararon dudas y se procedió a firmar el documento indicado. Se le informó al entrevistado que tenía la plena libertad de firmar o no el consentimiento informado y que de ello dependía y se respeta la decisión de participar en la investigación.

Teniendo en cuenta que la presente investigación tenía como propósito identificar las condiciones contextuales dispuestas en una Universidad del suroccidente colombiano en relación con el reconocimiento de la comunidad sorda y su diversidad lingüística y cultural como soporte para el ingreso, permanencia y titulación de la población sorda bilingüe, además de ser voluntaria la participación de las personas que se entrevistaron, esta indagación no requirió de procedimientos invasivos sobre ninguno de los participantes del estudio. Por lo tanto, de acuerdo con la Resolución N° 008430 (4 de octubre de 1993) del Ministerio de protección social y salud, en el Artículo 11, no representó ningún riesgo potencial físico, psicológico, social, legal u otro para el bienestar de sus participantes. Por el contrario, representa beneficios para la Universidad, institución en la que se llevó a cabo la investigación, su comunidad universitaria y el potencial estudiantado Sordo.

Además, en concordancia con el artículo 8 d- la resolución N° 008430 (4 de Octubre de 1993) se protegió la privacidad de quienes participaron de la investigación a través del uso de un sistema de códigos alfanumérico para tabular la información aportada por cada persona, así como para la elaboración del informe final.

Para salvaguardar la confidencialidad de los participantes, igualmente, las grabaciones, así como las transcripciones fueron realizadas exclusivamente por el equipo investigador y su uso fue exclusivo para fines de la presente investigación.

10. Resultados

Para el análisis de la información, se tomaron las aportaciones brindada por la totalidad de los participantes, independientemente de su rol académico o profesional dentro la Universidad.

Los resultados de la investigación y su análisis se llevarán a cabo considerando las categorías de análisis con sus respectivas reflexiones en relación a las 11 entrevistas realizadas y a la luz del marco conceptual construido. La información brindada por cada participante, suscita una reflexión diferente, teniendo en cuenta su experiencia personal y profesional, así como su rol/desempeño en la Universidad del Valle en relación con la población Sorda.

10.1 Miradas alrededor de la comunidad sorda

Es importante resaltar las representaciones sociales como uno de los puntos principales de esta investigación. En palabras de Moscovici (1979), las representaciones sociales se definen como:

“Una modalidad particular de conocimientos cuya función es la elaboración de los conocimientos y la comunicación entre los individuos... Es un corpus organizado de conocimiento y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación” (Moscovici, 1979: 17-18 citado por: Araya, 2002: 37).

Teniendo en cuenta la anterior definición, en esta investigación se asume las miradas sociales como aquellos imaginarios mentales, conceptos, definiciones, ideas y prejuicios que se han construido a lo largo de la historia alrededor de la sordera y las personas sordas y; como a través de los diferentes modificaciones que han tenido estas miradas a lo largo de los años, las personas sordas pueden ser concebidas actualmente.

El presente apartado responde a la identificación de percepciones que se han construido alrededor de la Sordera y la persona Sorda, la diversidad lingüística y las posibilidades de formación profesional de dicha población.

10.1.1 Percepciones de la Sordera y la persona Sorda.

Skliar, Massone y Veinberg (1995), proponen dos visiones a través de las cuales se ha comprendido la sordera y la persona Sorda y son: el modelo clínico- terapéutico y el modelo socio antropológico.

Desde la visión clínico- terapéutica, se concibe a la persona sorda desde sus características negativas, desde la falta o carencia y por lo tanto es una persona que no oye, y por lo tanto, no habla (Skliar, Massone y Veinberg (1995). Bajo esta perspectiva los sordos han experimentado el rechazo, exclusión, compasión o burla; incluso han sido tratadas como una población objeto de estudio del ámbito médico al tomar la “alteración, disminución, abolición parcial o completa, pérdida de la función auditiva”(Dumont 1999:71) como característica relevante que requiere ser tratada, buscando en ellos, reparar esa carencia y recuperar “ese algo perdido” que es la audición y el lenguaje oral, la lengua de la comunidad hablante a la cual debe asimilarse (Carvajal. 2009).

Asimismo, define la sordera como déficit sensorial, una alteración patológica que trae consigo deficiencias lingüísticas, cognoscitivas y emocionales; por lo tanto las personas sordas requieren ser tratadas desde la mirada médica-rehabilitadora y de una educación especial.

Desde esta, perspectiva cuando se habla de sordera es necesario hablar de discapacidad, cuyo término se aborda, a su vez, desde la mirada del modelo médico- rehabilitador, el cual considera que la discapacidad se fundamenta en la condición patológica de las personas sin tener en cuenta

los factores sociales o externos al paciente (Díaz-Velázquez, 2009; Ferrante y Dukuen, 2017; Palacios y Romañach, 2008; Velarde-Lizama, 2012. Citado en Bonilla, 2019), y, establece la necesidad de orientar a la persona con discapacidad a la rehabilitación con el fin de que logre tener una vida “normal”.

Lo anterior nos permite dar cuenta que la visión clínico- terapéutica de la sordera está estrechamente relaciona con la mirada del modelo médico- rehabilitador de la discapacidad; por lo tanto, la sordera es considerada una anormalidad biológica, corporal y sensorial y por consiguiente la persona sorda tiene una discapacidad (Dolores, M. 2016). Desde esta perspectiva los sordos se definen como "enfermos" que deben ser orientados a la rehabilitación a través del personal de salud y de intentos pedagógicos relacionado con la educación especial (Rodríguez y Yarza 2004), cuyo fin es únicamente la ortopedia del habla (Skliar, Massone y Veinberg, 1995).

Es a partir del modelo socio antropológico que se reconoce a los Sordos como Otros, que son diferentes, que tienen una historia, una cultura, una lengua propia y una identidad; siendo una diferencia que nos caracteriza como humanos y nos permite pensar en este Otro como par (Clavijo, S. y otros, 2007). A partir de esta mirada, se piensa al Otro como ciudadano con los mismos derechos así como lo estipula el artículo 13 de la Constitución Política de Colombia:

“Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica”.

Desde esta perspectiva, los Sordos se conciben como personas íntegras, capaces de aportar a su propia comunidad, a la educación y a la sociedad en general, a través de los que son, de su lengua, de sus valores e historia. Desde esta mirada, se reconoce la Lengua de Señas como idioma propio de la Comunidad Sorda Colombiana (Ley 982/2005), y es a través de este reconocimiento que se da inicio a la educación bilingüe, garantizando el derecho a acceder a la educación, teniendo un proceso formativo en su lengua, de formarse profesionalmente, accediendo a los programas formativos en una institución de educación superior, así como lo estipula el decreto 2369 de 1997, en su artículo 14:

“Las instituciones educativas que ofrezcan educación formal de acuerdo con lo establecido en la Ley 115 de 1994, dirigida primordialmente a personas sordas, adoptarán como parte de su proyecto educativo institucional, la enseñanza bilingüe, lengua manual colombiana y lengua castellana”.

No obstante, a pesar de reconocer a los Sordos como ciudadanos que tienen los mismos derechos como cualquier otro ciudadano y de dar valor a su lengua, la lengua de señas, como lengua propia; es inquietante que su presencia en la Universidad, objeto de investigación, sea significativamente

baja, pues no superar el 0.01 % de la población estudiantil matriculada en todas las regionales⁹ (Carvajal, Vasquez y Tascón, 2012).

En este sentido, retomando las palabras de Clavijo y otros (2007),

“Esto explica por qué el cambio de paradigma es un supuesto, pues no soluciona el problema de exclusión que estas personas han vivido; las transformaciones políticas, educativas y sociales no han sido realmente significativas, dejando de lado, las construcciones históricas sobre las formas de comprender quiénes son las personas Sordas y su protagonismo en estos procesos...” (p: 56).

Lo anterior nos convoca abordar las miradas o concepciones sobre la sordera y la persona sorda expresadas por un grupo de personas entrevistadas (profesores, administrativos y estudiantes), quienes hacen parte de la comunidad universitaria de la Universidad, objeto de investigación; teniendo en cuenta que la manera de concebir la sordera y la persona sorda influye en las prácticas sociales y educativas de esta población.

Durante las entrevistas, al indagar sobre la percepción de la persona sorda, se obtuvieron respuestas como:

A1¹⁰: “que esta población no oye, Si, pues es digamos como lo más básico y lo más sencillo; Pero que se comunican con señas (...)”, “(...) porque imagínese donde entre una persona con deficiencias auditivas a cualquier programa puede ser muy difícil que todos los profesores se puedan comunicar con él, a través del lenguaje de señas, (...)”.

A4: “ son personas como todos nosotros que tiene una deficiencia en su estructura, en su función auditiva, es la única diferencia, pero del resto los veo como unas personas como todo el mundo (...)”

E2¹¹: “cuando vos me decís esa palabra, lo primeros que se me ocurre es que es una comunidad que están sufriendo... bueno sufriendo no lo pongamos en el contexto... que tienen una particularidad y es que tienen una limitación que es esta (la sordera)”.

E4: “ la población sorda es una población con discapacidad auditiva, Eso, la defino así como una población que tiene una discapacidad auditiva eso”.

Como se puede ver, el uso de términos como “impedimento”, “deficiencia”, “limitación”, “discapacidad” son maneras de calificar la sordera y la persona sorda desde la mirada clínico-terapéutico. Desde esta perspectiva, que aún perdura en el mundo (Skliar 1997), las personas

⁹ “Dato que se reporta en el 2009 en la Vicerrectoría de Bienestar Universitario en relación con los estudiantes sordos que solicitan el apoyo de monitoria especial para las actividades académicas” citado en Carvajal. M., Vásquez, F., y Tascón. L (2012:14). Construyendo caminos. Sordos y oyentes pensando en la U. Noviembre de 2012. Santiago de Cali.

¹⁰ A: Administrativos de la Universidad del Valle.

¹¹ E: Representante estudiantil.

sordas han sido denominadas con términos que focalizan el carácter patológico de su condición. Se encuentran apelativos como: “*personas con limitación auditiva*” (Colombia. INSOR 1998:1), “*niños con discapacidad auditiva*”, “*niño con daño auditivo*” (López, en Camacho 1998: 315 y 317), “*deficientes auditivos*” (Dumont, 1999:9)... Y, en lo que se refiere al campo educativo, desde la década de los 70 aparece el término “*personas con necesidades educativas especiales*” (Marchesi y otros 1990; MEN 2005:8), el cual es aceptado como un cambio saludable y aporte hacia la despatologización de la escuela (Luz, M. 1995)... Estos calificativos remiten significaciones entorno a la escasez de algo, a la falta, al defecto que impide, que entorpece, que no permite a la persona alcanzar un desempeño establecido dentro de los parámetros de la “norma”... (Carvajal, M. 2009).

Como Devalle y Vega s.d, citado en Carvajal, M (2009:5), expresa: “*Es cierto que la naturaleza humana tiende a percibir más fluidamente “lo que falta” que lo que se tiene y de allí es probable que surja el juicio de valor, la calificación o descalificación.... Tal vez sea propio de la condición humana poner primero la mirada en lo distinto e identificarlo como carencia que ponerla en lo que se tiene. (pág. 41).*”

Lo anterior, permite dar cuenta que la mayoría de los participantes entrevistados (algunos administrativos y representantes estudiantiles) que inciden en la toma de decisiones a nivel institucional para el bienestar de la comunidad universitaria de la Universidad, objeto de investigación, conciben a la persona Sorda desde la mirada del modelo clínico- terapéutico y por lo tanto califican la sordera como una condición biológica, o corporal anormal que limita que impide a la persona sorda un desarrollo integral. En este sentido, al hablar de sordera, los participantes se sitúan desde una perspectiva de discapacidad, cuyo término se aborda, a su vez, desde la mirada del modelo médico- rehabilitador de la discapacidad que expresa una mirada de la sordera como una discapacidad que hay que rehabilitar mediante tratamientos con expertos de la salud y la educación especial para reparar aquella función que el sordo no tiene: el habla.

En consecuencia, al concebir la sordera como una discapacidad, no hay distinciones culturales sino condiciones médicas que obstaculizan el pleno desarrollo de los Sordos en el mundo de los oyentes. Desde esta perspectiva no se ha pensado, ni se piensa en los Sordos como sujetos bilingües que tienen la necesidad de comunicarse en dos lenguas (LS y español escrito), en un entorno cotidiano que ofrece escenarios diversos de interacción y comunicación.

Para poner en evidencia lo anterior, traemos a continuación la postura de un administrativo de la Universidad del Valle, frente al concepto de persona sorda bilingüe:

A1: “*pues que además de... alguna manera deben poder leer en inglés o bilingüe en el sentido... ¡ay no perdón!... no necesariamente tiene que ser inglés, sorda bilingüe quiere decir señas y en otro idioma que necesiten. Lo había interpretado mal...*”

La anterior expresión pone en evidencia que al concebir la sordera desde una mirada patologizante, extiende la posibilidad de no pensarse en los Sordos como sujetos bilingües que necesitan comunicarse a través de la lengua de señas y el español escrito; ambos necesarios para la interacción, comunicación y sobre todo para la adquisición del aprendizaje y conocimiento académico necesarios que ofrece el contexto Universitario.

10.1.2 Experiencia personal: acercamiento con la población Sorda.

Siguiendo la línea de las “miradas”, son precisamente éstas, las que han determinado la conducta y actitud social hacia las personas Sordas, puesto que dichas concepciones se materializan en el discurso e influyen en los diferentes aspectos de sus vidas (Ferrante, 2017; Palacios y Romañach, 2008).

A pesar de reconocer a los sordos desde la mirada socio- antropológica como una comunidad lingüística- minoritaria y de fundamentar propuestas educativas bilingües biculturales que les permitan desarrollar sus potencialidades dentro de la cultura Sorda y aproximarse a través de ella a la cultura oyente (Skliar, Massone y Veinberg, 1995); hasta el momento la población sorda no ha logrado verse reflejada desde esta perspectiva, puesto que en los lineamientos políticos establecidos para la educación de esta población, se encuentran planteamientos basados en la noción de necesidades educativas especiales, como por ejemplo el Ministerio de Educación Nacional, el cual establece que:

“//aquellos estudiantes que presentan dificultades mayores que el resto, para acceder a los aprendizajes que le corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que pueden requerir para progresar en su aprendizaje de medios de acceso al currículo, adaptaciones curriculares, servicios de apoyo especiales, adecuaciones en el contexto educativo o en la organización del aula (Ministerio de Educación Nacional, 200?:1)”

La anterior afirmación da cuenta que hasta hoy, los Sordos se siguen perfilando *“como vulnerables al interior de la población con necesidades educativas especiales, bajo la nominación de población con discapacidad o limitación auditiva...”* (Carvajal, M. 2009:34).

La noción de “educación especial” surge de la visión médico- rehabilitador de la discapacidad, considerándola como uno de los medios necesarios para rehabilitar aquella función que el sordo no tiene: el habla.

Por esta razón, la visión médico- rehabilitadora de la discapacidad al igual que la visión clínico- terapéutica han influido y siguen influyendo en las prácticas educativas dirigidas a las personas sordas, desarrollando procesos educativos bajo la mirada de “sistema especial” alejados del resto de los estudiantes (Guajardo -Ramos, 2009; Rodríguez y Nogueira, 2011), lo que ha traído como

consecuencia, la segregación y exclusión como una imposición social que los ha obligado a al autoconfinamiento y autocensura de estas personas y sus familiares (Bonilla, 2019).

Lo anterior da cuenta que en la actualidad las prácticas educativas para las personas sordas han sido desarrolladas en su mayoría desde la perspectiva oralista, la cual ha medicalizado la sordera, ha patologizado al sordo y ha realizado y sigue realizando adaptaciones curriculares desde su propia perspectiva, negando la posibilidad de un currículo sordo, trayendo consigo la exclusión, discriminación y la invisibilización de manifestaciones culturales Sordas (Medina, E. 2005).

En consecuencia, la educación enfocada desde esta mirada hasta el momento no ha logrado tener un avance significativo y la educación para los Sordos no ha logrado ser un encuentro de subjetividades y las experiencias de intercambio social y lingüístico entre sordos y oyentes ha sido muy poca (Clavijo, S. Y otros, 2007).

Lo anterior, se evidencia en el caso de la Universidad, objeto de investigación; algunos de los entrevistados pertenecientes a la comunidad universitaria, afirman haber tenido muy poca experiencia de intercambio social y lingüístico con personas Sordas durante su proceso formativo y su experiencia laboral en la Universidad. Esto fue evidente al indagar sobre la experiencia de tener un acercamiento directo o indirecto con esta población. Se encontraron respuestas como:

E4: " la verdad es que no, no conozco y mientras estaba en la representación atendí alrededor de un par de casos estudiantiles pero nunca hubo un acercamiento como tal a esta población y creo que parte porque no tenía conocimiento porque no había como un grupo que pudieran aglomerarlos y que pudieran organizarse frente a las demandas o problemáticas que la población presentaba "

A1: "Que otra, así a nivel personal, pues lo que ve uno en televisión, lo que hacen de comunicarse con las manos y todo eso, pero eso es como digamos a grandes rasgos mi experiencia"

A3: "Aquí en la universidad ha sido poca la experiencia con población sorda, digamos que por mi formación tengo algunas sensibilidades para comprender este tipo de situaciones y saber que hay que tener ciertas condiciones particulares, pero directamente en el trabajo con la población, muy poca experiencia, solamente en todo este tiempo tuve un estudiante que tenía problemas de audición, pero digamos que era parcial porque él había desarrollado lenguaje (...)"

A2: " digamos durante mi proceso formativo creo que experiencias con personas sordas y aquí no he tenido directamente estudiantes sordos dentro de mis clases pero sí estudiantes con dificultades visuales eso fue en una asignatura pero directamente aquí en la universidad del valle no, de pronto en el comité de discapacidad de la universidad sí ha habido personas sordas que han participado dentro del programa pero realmente mínima la experiencia con personas sordas desde mi desarrollo aquí en la Universidad del valle especialmente"

En las anteriores afirmaciones se percibe ausencia de las personas Sordas no solamente en los diferentes programas de formación profesional ofertados por la universidad, sino también como participantes en los diferentes espacios que ofrece la Institución a la comunidad en general. Esta ausencia o escasa participación en el contexto universitario que expresan los participantes del estudio, puede ser una evidencia de una real ausencia física de dicha población, como también de una ausencia simbólica construida a lo largo de las experiencias de exclusión social y educativa que ha enfrentado la población sorda bilingüe.

De esta manera, al concebir la sordera y al sordo desde la discapacidad extiende la posibilidad de pensarse en la necesidad educativa especial, al lado de otros grupos con condiciones biológicas deficitarias como por ejemplo déficit visual, motriz, comportamental e intelectual. Este hecho impide ubicar al escolar Sordo desde una mirada socio- antropológica y por consiguiente de reconocerla como la minoría lingüística y como sujeto bilingüe. (Carvajal, 2009).

10.1.3 Miradas sobre la Lengua de Señas Colombiana

Como lo expresa Oviedo (2001), en Saldarriaga (2014) “[...] las lenguas de señas son lenguas naturales porque cumplen, en las comunidades que las usan, funciones idénticas a las que cumplen las lenguas habladas para las personas oyentes: se adquieren naturalmente, permiten a los niños desarrollar el pensamiento, resuelven las necesidades comunicativas y expresivas cotidianas de la comunidad, se convierten en un factor de identidad del grupo, etc.” (p: 13).

No obstante, al concebir la sordera desde una mirada patológica, la lengua de señas no se concibe una lengua propiamente dicha sino como una herramienta que sirve para compensar la sordera para aquellos sordos que no pueden oralizar. Desde la visión clínica- terapéutica se consideró que la lengua de señas no constituye un sistema lingüístico completo y, por lo tanto, su uso determina una limitación en los procesos de abstracción y generalización que impide el aprendizaje de la lengua hablada que constituye en sí mismo la vía de integración de los niños Sordos en mundo de los oyentes. Además, la considera como una herramienta útil en aquellos niños que no se pueden oralizar. (Skliar, Massone y Veinberg 1995; Citados en Carvajal, 2009). Así mismo lo expresan Padden y Humphries 2005, citado en Clerck, 2010, defensores de la cultura y comunidad Sorda y de la Lengua de Señas como lengua natural de esta comunidad; Ellos notaron que la vida cotidiana, los valores, los mitos y el arte de las personas Sordas habían escapado al foco de la ciencia, en donde la sordera fue considerada como una discapacidad que necesitaba ser compensada a través del uso de un *lenguaje de señas*.

Desde la perspectiva Sorda, el término “lenguaje de señas” no es bien visto por la comunidad Sorda debido a que “lenguaje” hace referencia a la capacidad mental de comunicar que tienen todos los seres humanos. Para hacer efectiva dicha capacidad se crean sistemas de códigos llamados lengua la cual permite la comprensión en los actos comunicativos (Saussure, 1949 y Sapir, 1974. Citados en Saldarriaga, C. 2014). La lengua tiene una estructura y vocabulario propios. Existen por lo tanto diferentes lenguas como por ejemplo: la lengua inglesa, la lengua

castellana, las lenguas indígenas, la lengua de señas, etc. En Colombia la lengua de señas es reconocida en los marcos legales y políticos como por ejemplo: la Ley 982 de 2005, Artículo 1.

A pesar de establecer las diferencias entre los términos “lengua” y “lenguaje” y de reconocer que el idioma propio de la comunidad Sorda es la Lengua de Señas, todavía existe confusión entre los términos en mención, así como lo podemos ver en el siguiente enunciado:

*A3: “Aquí en la universidad ha sido poca la experiencia con población sorda, digamos que por mi formación tengo algunas sensibilidades para comprender este tipo de situaciones y saber que hay que tener ciertas condiciones particulares, pero directamente en el trabajo con la población, muy poca experiencia, **solamente en todo este tiempo tuve un estudiante que tenía problemas de audición, pero digamos que era parcial porque él había desarrollado lenguaje (...)**”*

La anterior afirmación es brindada por un administrativo de la Institución y muestra ambigüedad en la definición entre “lengua” y “lenguaje” ya que afirma que el lenguaje existe solo si hay oralidad. Por lo tanto, el participante asume que sólo a través de la oralidad del lenguaje existe comunicación y cualquier otro repertorio del lenguaje que tenga la persona no es considerado lingüístico. Sin embargo el uso del canal auditivo-oral no es la única vía para usar una lengua, es el caso de las lenguas de señas, que a través de las manos, el rostro y los movimientos del torso y los brazos usa el canal viso-gestual. Su ejecución es conocida como la acción de señar y quienes la usan en diversos contextos comunicativos son llamados señantes (Saldarriaga, C. 2014: 31).

Asimismo, en algunas de las entrevistas se evidencia ambigüedad para referirse a la lengua de la comunidad Sorda ya que la llaman lenguaje de señas y no lengua de señas; así como lo expresan algunos de los entrevistados:

A1: “pues que nosotros como país multicultural y pluriétnico y interlingüístico pues tenemos no solamente el español digamos, el castellano como lengua materna reconocida sino que también están diferentes lenguajes, dialectos que se tienen en el contexto colombiano. Entonces están los dialectos indígenas, está el lenguaje de señas, lo de los raizales palenqueros y todo esto de San Andrés que habla como su propio digamos dialecto, no se es dialecto pero digamos que hablan algo una mezcla de inglés- español. Eso es más o menos lo que conozco”.

E1:” Si porque he conocido chicos que nacen sordos y el acercamiento a su comunicación es lenguaje de señas, cuando están chicos, tiene que aprender ese lenguaje para poderse comunicar, ya es diferente cuando adquieres la condición, que sabes español y también puedes saber lengua de señas, o seas que ya se hablaría de dos lenguas, porque la lengua de señas es considerada una lengua, una manera particular de comunicarse. Sin embargo, a mí me parece que el lenguaje de señas, no podría ser virtual, ya que es un lenguaje que no solo utiliza las manos, sino que a la hora de comunicarse, todo el cuerpo habla”.

E3:” Entiendo una lengua como el método para comunicarnos, el lenguaje de señas entraría en esta diversidad”.

Como se puede evidenciar en las anteriores afirmaciones, algunos de los participantes entrevistados reconocen que los Sordos se comunican a través de las señas pero hay ambigüedad en determinar si es “lengua” o “lenguaje”; algunos hacen uso de ambos términos y otros predomina el término “lenguaje”; término que los mismos Sordos rechazan ya que su lengua, la Lengua de Señas, tiene un origen, una historia y una estructura gramatical propia.

No obstante, a pesar de evidenciarse tal ambigüedad, todos los participantes entrevistados conciben la Lengua de Señas como una lengua minoritaria que hace parte de la diversidad lingüística colombiana:

E3: “Entiendo una lengua como el método para comunicarnos, el lenguaje de señas entraría en esta diversidad”.

A1: “pues que nosotros como país multicultural y pluriétnico y interlingüístico pues tenemos no solamente el español digamos, el castellano como lengua materna reconocida sino que también están diferentes lenguajes, dialectos que se tienen en el contexto colombiano. Entonces están los dialectos indígenas, está el lenguaje de señas, (...)”

E1: “ Sí, porque he conocido chicos que nacen sordos y el acercamiento a su comunicación es lenguaje de señas, cuando están chicos, tiene que aprender ese lenguaje para poderse comunicar, ya es diferente cuando adquieres la condición, que sabes español y también puedes saber lengua de señas, o seas que ya se hablaría de dos lenguas, porque la lengua de señas es considerada una lengua, una manera particular de comunicarse (...)”

Sin embargo, en el campo educativo no se le da el mismo estatus de lengua natural y por ende ocupa un nivel bajo de importancia en relación con la enseñanza de otros idiomas.

D2: “La universidad tiene toda una estructura e infraestructura para la enseñanza de idiomas extranjeros, dentro de las regulaciones de la universidad, por ejemplo hay una “reglamentación sobre el nivel de manejo de lenguaje extranjero que deben tener los estudiantes cuando se gradúan, eso ya está reglamentado en la universidad. Específicamente con respecto al lenguaje de sordos me corchas, lo único que yo sé es que hay unos programas de enseñanzas de lenguaje de sordos y si me acuerdo bien, dentro de la reglamentación general de la política de formación de la universidad (025) se reconoce la necesidad de incluir la población con lenguaje de señas”.

10.1.4 Conocimiento general de la comunidad sorda.

La mirada del modelo socio-antropológico prevalece en las personas que han tenido la experiencia de un intercambio sociocultural y lingüístico con la comunidad Sorda. Así lo evidenciamos en dos entrevistas, cuyos participantes han tenido la experiencia de interactuar directamente con esta población:

E2: “en mi vida cuando fui joven hice dos años en mi colegio, en un colegio que se llamaba Oscar Escarpeta (...), ahí llegaban estudiantes sordos incluso yo aprendí a comunicarme, tuve dos

amigos sordos, el uno habla más que el otro, el otro era completamente mudo. Fue una experiencia bacana, uno aprende con ellos”

D3: “conocí a los sordos en 1993 a través de la profesora (...) y una colega de ella (...) Ellas vivieron a hacer sus estudios de bilingüismo. Y entramos a hablar ahí de los sordos (...). Así fue como comencé a conocer a la población sorda, pero eso se aceleró bastante porque muy pronto ellas me pusieron muy pronto en contacto también con el instituto nacional para sordos (INSOR)(...).

Las anteriores afirmaciones dan cuenta que los participantes tuvieron la experiencia de interactuar con la población Sorda en contextos educativos ajenos al contexto de la Universidad del Valle. No obstante, a partir de esta experiencia, ellos tienen una concepción distinta de la persona Sorda, prevaleciendo una mirada socio- antropológica puesto que reconocen quienes son, su historia, su lengua y cultura. Lo anterior lo refleja uno de los entrevistados:

D3: “ (...) casi a dos años más o menos los sordos descubrieron el libro de PADDY LADD, un libro se había publicado en el 2001 originalmente, pero hicieron una traducción al español, (...) se habían empoderado de manera normal en mi opinión hasta ese momento que me parecía muy bien. Aquí ya se fueron al otro extremo, ya se han vuelto a veces casi anti oyentes. Tienen una actitud muy negativa hacia nosotros los oyentes.

Paddy Ladd, es un sordo activista central por los derechos de los Sordos desde los años 80, es investigador de la cultura Sorda, defensor de su comunidad y su lengua; sus aportes investigativos contribuyeron no solo a la academia sino que participó en la unión Nacional de Sordos, una de las primeras organizaciones activistas sordas Británicas. En su libro, *Understanding Deaf Culture. In Search of Deafhood* (2003), defiende a los Sordos como una comunidad lingüística minoritaria, que tiene su historia, su cultura, sus valores, su lengua y sus formas de ver y aportar al mundo; y ha puesto en cuestión la perspectiva oyente frente al sordo ya que lo concibe desde una mirada deficitaria, tal mirada ha prevalecido y sigue prevaleciendo hasta nuestros días, trayendo como consecuencia la segregación y exclusión de esta población principalmente en el contexto educativo.

Hoy en día, las comunidades Sordas se acogen a sus planteamientos y este hecho ha llevado a su empoderamiento como comunidad facilitado por el creciente cuestionamiento de la medicalización de la Sordera y el Sordo desde la perspectiva oyentista. A ello se ha sumado la mayor legitimidad de formas de conocimiento basadas en la experiencia directa de las personas comunes. La principal característica que distingue a esta comunidad es la presencia de una identidad cultural basada en la Lengua de Señas.

De esta manera y en concordancia con el modelo socio- antropológico, los Sordos se redefinen como diferentes y no como deficientes (Skliar y otros, 1995). Desde esta perspectiva, el elemento fundamental para la constitución de comunidad, es la lengua como “vehículo simbólico más

importante de su identidad” (Duranti, 2000:110 citado en Carvajal, Vásquez y Tascón, 2012:34). Lo anterior lo explica Massone:

La comunidad sorda se origina en una actitud diferente frente al déficit auditivo y no se define por el grado de sordera de sus miembros. Es decir, que el dominio de la lengua de señas y los sentimientos de identidad grupal y aceptación de la diferencia como diferencia y no como deficiencia son los factores que determinan la pertenencia a dicha comunidad. El uso de la lengua de señas anula toda discapacidad y torna imposible toda discriminación en términos del grado de pérdida auditiva. Los sordos son, entonces, miembros de una comunidad lingüística diferente y su diferencia con la comunidad oyente se debe a características culturales y no a una desviación de la norma oyente (Massone, 1994:28-29. citado en Carvajal, Vásquez y Tascón, 2012:34).

A partir de esta concepción “surge la propuesta educativa bilingüe bicultural, ante la necesidad de las personas Sordas de comunicarse en dos lenguas (LS y español escrito), dadas las condiciones de interacción cotidiana. De esta manera se asume y respeta el derecho de estas personas a ser educadas en su primera lengua; que propende por el desarrollo de las identidades de dicha comunidad y promueve sus manifestaciones culturales” (Clavijo, S. Franco, M. y Otros, 2007: 23). En este sentido, reconociendo a los Sordos como Otros, que hacen parte de la diversidad que caracteriza a la sociedad y que tienen los mismos derechos y garantías para acceder a educación como cualquier otro ciudadano, se han establecido políticas de inclusión que favorecen su vinculación al contexto de la educación superior.

10.2 Respuesta universitaria para el reconocimiento de la diversidad lingüística.

La inclusión de la comunidad sorda dentro del ámbito universitario, es una necesidad para la disminución de brechas de desigualdad social, Domínguez (2017); Gómez (2012). Pocos son los estudios a nivel local y nacional que se han indagado sobre este asunto, (Zapata, Mejía, Pérez, Correa, Villegas & Toro (2007). Esos pocos coinciden con la misma mirada: es una comunidad ausente en el ámbito educativo en todos los niveles, aunque principalmente en la educación superior; además es un sistema implícitamente excluyente de la población sorda por parte de la población oyente, e ignorada como insuficiente en las políticas estatales que los incluyeron.

Si bien la población sorda es significativamente reducida frente a la población total general; no pierde mérito la apertura de espacios para reflexionar y discutir su inclusión en todos los rincones de la sociedad. Parra de Marroquín (2017), copilo el reciente llamado de la UNESCO, de reconocer al interior de las universidades la condición bilingüe de estudiantes sordos y su vinculación en los procesos formativos para el fortalecimiento intralingüístico e intercultural que puede ofrecer su lengua, por ser una de los dos sectores poblacionales con menos acceso a la educación superior.

De acuerdo a lo anterior, la política de discapacidad e inclusión de una universidad del suroccidente decretaba en un acuerdo en el año 2013 en sus numerales ocho y diez: “considerar las diversas

herramientas y formatos alternativos para la comunicación de la lengua de señas colombiana”; coincide con la reciente visión de la UNESCO del 2017 que es la “necesidad de incluir la población con lenguaje de señas”. Este escrito se centra en desglosar y cruzar la teoría como el análisis de resultados de entrevistas a: directivos docentes, funcionarios y estudiantes de una universidad del Suroccidente Colombiano. Se diseñó como una compilación de análisis de experiencias que agrupa de manera cualitativa y estimaba dos ideas de manera nuclear. La primera, son las apreciaciones frente al conocimiento de la comunidad sorda y su presencia en la universidad; y por otra vía, las posibilidades de inclusión de la comunidad sorda en los diferentes espacios académicos. Debe precisarse que la “*Tecnología en Interpretación para Sordos y Sordociegos*” es un avance en la inclusión de población pocas veces reconocida, lo que significa que permite la reducción de las brechas de desigualdad de la comunidad sorda dentro de la educación superior. Algunos autores se han fijado su mirada y han planteado que aún existen modelos de exclusión, que no ha permitido la reivindicación social de las comunidades pertenecientes a la diversidad lingüística, referente a esto (Zapata, Mejía, Pérez, Correa, Villegas & Toro (2007) planteaban:

“... Las personas sordas han vivido experiencias de exclusión, no sólo porque existan formas de discriminación evidentes en la sociedad y que se acentúan con mayor fuerza en la escuela, sino que como personas producto de las particulares historias de vida, se han caracterizado en su mayoría por ser muy pasivas frente al liderazgo de sus propios procesos y en general frente a la reivindicación (...) los oyentes hemos pensado por ellos...”

Cuando se pretendió indagar por las estrategias que diseñó una universidad del suroccidente para ahondar sobre la comunidad sorda; se hicieron cuestionamientos alrededor del reconocimiento y ubicación de dicha comunidad, así como los retos para la promoción de su lengua.

También respecto al intercambio lingüístico de la población oyente y sorda, más la apropiación de la lengua de señas por población oyente y de su visibilización dentro de diferentes espacios universitarios; esfuerzos que tienen como propósito el diseño de crear espacios de inclusión. Durante la interacción con un entrevistado y el análisis de resultados, se evidenciaba los esfuerzos de la Universidad cuando precisó:

E3: “...Sé que hay algunas ideas para utilizar intérpretes en videos institucionales, pero es algo que aún no se ha establecido...”

Si se apela a los testimonios y vivencias de entrevistados oyentes de una universidad del suroccidente colombiano; llama la atención algunos aspectos, especialmente los que precisan acerca de la concepción sobre la población sorda y las estrategias que se han empleado en su visibilización y comprensión como comunidad dentro de la universidad. Se pudo extraer de la tabulación de resultados, la apreciación de uno de los entrevistados quién señalaba acerca de la importancia:

A1: “...Que todos los profesores pudieran hablar ese lenguaje de señas para que de esa misma manera cuando entre cualquier persona que sea con algún impedimento auditivo, ellos se puedan comunicar entre sí...”

Aunque la postura es receptiva y dispuesta ante la pregunta y su quehacer. Se puede apreciar que ese encuentra un poco alejado de una realidad próxima. Y más si se piensa, desde la participación

docente y de los espacios de la Universidad habilitados con este fin. En ese sentido, el numeral diez del acuerdo 004 de 2013 sobre discapacidad e inclusión, cumple con esto, e indica: “Ajustar, progresivamente, el carácter accesible de los sistemas y las tecnologías de la información y de la comunicación dispuestos por la Universidad, considerando los diferentes formatos, la lengua de señas y sistemas alternos de comunicación.” Esto permite develar los esfuerzos conjuntos de esta universidad y observar cómo se han involucrados los diferentes actores sociales implicados, he aquí una de las posturas:

D3: “(...) y si la presencia de la lengua de señas nosotros la hemos ido fomentando con cursos extracurriculares y con los cursos que da el centro de lengua y cultura, también con los candidatos al título para sordos y ciegos.”

De acuerdo a lo expresado por el entrevistado anteriormente se hace necesario impulsar espacios académicos desde la generación de nuevos conocimientos. De la misma manera infirió que los espacios con fines de visibilización de la población Sorda presentan carencias profundas, pues únicamente quienes lo aprenden y se apropian de este conocimiento son las personas “oyentes” que hacen parte del programa académico enfocado a la comunidad sorda, y las personas que están adscritas a los cursos de “lengua de señas colombiana”.

Es importante manifestar, que este tipo de espacios se deben generar a partir de un reconocimiento de la población sorda en una universidad desde una cultura inclusiva por parte de la población oyente. Honneth A. (1997), desde la “lucha por el reconocimiento” como desde una teoría normativa y sustancial otorgar reconocimientos, permitiría la reclamación de derechos y la germinación de procesos culturales donde también se adoptan deberes.

Es decir y en ese orden de ideas, reconocer la población en mención en diferentes espacios de la universidad aflorará su visibilización y una participación democrática y de igualdad por parte de población oyente que a través de la interacción puede enriquecer el de la “población sorda” de una Universidad del Suroccidente Colombiano. Esta visión inclusiva, coincide con las palabras de un entrevistado:

D2: “la necesidad de una cátedra o un curso para estudiantes, y para quienes también se encuentren fuera de la universidad, sería una cátedra con diferentes exponentes u objetivos, algo más amplio que un curso”.

10.3 Respuesta institucional para la formación universitaria de los sordos

Para Burad (2013), una vez se lograron identificar las condiciones del contexto que estimulan las posibilidades de ingreso de la población sorda a la educación superior. Se intenta comprender la permanencia y titulación de la población sorda bilingüe (LSC-Español) consintiendo la implementación de la política institucional e inclusión en las Universidades.

La postura de una universidad en el suroccidente Colombiano frente a la formación de la población sorda parte de un principio legal consignado en su política para población con discapacidad y población sorda en el acuerdo 004 del año 2013, que mencionaba la “necesidad de incluir la

población con lenguaje de señas”. Cabe tener en cuenta que algunas universidades en Colombia han mostrado avances importantes como la inclusión de lenguaje técnico para abrir carreras sobre disciplinas nunca antes cursadas en el país, al menos así se hizo en una propuesta doctoral de la Universidad Piloto en la que aún no hay resultados de largo aliento, Villamil & Camelo (2019). Esto quiere decir, que emplear el lenguaje técnico en estos programas, permitirá una nueva ruptura tanto de inclusión como de cobertura a la población sorda.

Si se apela a la tabulación de resultados que se ejecutó para el registro de información sobre la comunidad sorda al interior de una universidad del suroccidente colombiano, puede hacerse referencia a lo que se conoce y sabe de este tema, como algunas propuestas. Así, uno de los entrevistados indicaba lo que sabía sobre el ingreso inicialmente:

A1 “...para el ingreso de la población sorda no hay nada, es decir, para el ingreso está solamente las condiciones de excepción que son de la ley. Las que el gobierno ha sacado que son de indígenas, afro, reinserción, mejores bachilleres y víctimas del conflicto, esas son algunas excepciones, pero no existe ninguna condición de excepción en el sentido de la discapacidad...”

Los lineamientos creados para la atención de personas con diversidad lingüística, se presentaron en una universidad del suroccidente en el año 2009, por lo menos así reposa en el Boletín Informativo de la DINTEV (Dirección de Nuevas Tecnologías y Educación Virtual) que plasmaba el rompimiento de las barreras idiomáticas bajo el uso de nuevas tecnologías, pero además se hacía público y necesario la aceptación del lenguaje de señas como la primera lengua de la población sorda.

Dicha inclusión se puede verificar en la tabulación de resultados de una universidad del suroccidente para recoger información, con base en las aseveraciones de un entrevistado aducía al respecto qué:

D2: “...es importante incentivar a la comunidad para que aprenda el lenguaje de señas, entonces que se le dé más fuerza a lo que ya la universidad ha hecho en ese sentido, para mí el primer paso es que la gente aprenda la lengua...”

Otros van un poco más lejos, y proponen espacios más radicales de inclusión, como el entrevistado que propuso un espacio de consejería para personas sordas de una universidad, e indicaba:

A1 “...La universidad también debería ofrecer un servicio de consejería para personas con discapacidad, ayudarlos a entender tanto de acuerdo con la oferta de la universidad como las inquietudes que ellos tengan que carreras o programas pueden ser más favorables a que ellos tuvieran un desempeño académico bueno (...) entonces eso sería algo importante que la universidad podría hacer por la comunidad...”

Pero cruzado ese contexto con la realidad universitaria según los indicios de registro de información recaudados en los resultados de tabulación sobre las personas que se entrevistaron se puede constatar que no es prevalente si se quisiera una formalidad más amplia al respecto que cobije y proteja la población de diversidad lingüística en una Universidad del suroccidente. Por ejemplo, buscando apoyo de esto en la tabulación de resultados pudo evidenciarse en palabras de un entrevistado: “... darles un cupo para entrar para inscripción y admisión pues no hay...”.

En consecuencia, otros entrevistados instan en un marcado interés por ciertos mandos en una universidad del Suroccidente. Señalaron que altos directivos de la Universidad como el rector, les llama la atención la ausencia de la población sorda, e indicaba la entrevistada:

A4 “...Hay por parte del rector una conciencia diferente sobre esto, un interés muy grande y por eso es que yo le delego a una docente encargada establecer las condiciones de excepción para personas con cualquier tipo de discapacidad...”

Puede observarse entonces, que las condiciones de excepción para la comunidad sorda en la universidad; hacen parte de una intención que se encuentra en la fase de diseño, si se quieren tomar como posibles las afirmaciones del entrevistado y las intenciones del rector.

De otro lado, es sumamente importante mencionar y hacer referencia a la permanencia de la población sorda dentro de los claustros universitarios. Cómo pudo observarse, si se presentan algunas dificultades en el ingreso; en la permanencia sobresalen algunos aspectos. Para ello, se debe indicar, que el poco reconocimiento de la comunidad sorda en la universidad identificada para el suroccidente no visibiliza las necesidades reales que tienen en su interior. No obstante, se apela a qué:

E4: “...Sin presupuesto es muy difícil y parte por ahí. Si nosotros tenemos una diversidad supremamente desfinanciada (...) no se sabe de dónde vamos a sacar el dinero para financiar la educación, por ahí tenemos un problema estructural muy difícil que nos va a imposibilitar en algunas ocasiones, en muchas cosas por avanzar en bienestar universitario...”

De acuerdo a lo anterior Ruíz (2016), ha planteado que los sordos como “minoría lingüística” y respecto al acceso-permanencia en la educación, se puede ver afectado por falta de presupuesto que incentive su formación, especialmente la bilingüe. Una entrevista hacía referencia a espacios habilitados para la población lingüísticamente diversa, y reputaba al respecto:

A2: “... Se que en la biblioteca hay algo para personas con discapacidad visual que es el sistema de braille, con todo el equipamiento que hay allí (...) y en la caracterización que se hizo hace poco, no dio mucha población sorda en la universidad...”

De otra parte, el ingreso, acceso y permanencia, conjugan la titulación. La universidad se preocupa en la actualidad y desde la creación de la *Tecnología para la Interpretación de Sordos y Sordociegos* sacar el mayor número de egresados del programa para atender dicha minoría étnica en la Universidad. Algunos autores como Burad (2013) manifestaron que la titulación para la atención de la población sorda, debe verse fortalecida con principios ciudadanos que involucren de manera fuerte la ética profesional. Mientras Burad plantea la titulación como una fórmula de solución, otros autores como Anaya, Garcés & Luna (2015) apelaron a la ley 119 de 1994 que se plantea como objetivo organizar programas de readaptación profesional para personas con discapacidad, readaptaciones que permitirían según los autores, garantizar períodos de permanencia y por ende titulaciones.

En consecuencia de lo anterior, se apela a las afirmaciones de un entrevistado de una universidad del suroccidente colombiano, quién reconocía que el principal reto de la universidad y la comunidad era ampliar la visión cultural para incluir la población sorda como una posibilidad académica y manifestaba:

DI: “... ver una solución a los retos académicos desde un universo cultural que es diferente...”. Retos que deben allanar el campo y ámbito profesional.

Para concluir es necesario indicar; que el ingreso a la universidad está supeditado por condiciones del contexto que no permiten que la cobertura sea mayor. Y se debe además buscar la forma de encontrar el fortalecimiento de las condiciones de excepción para la comunidad sorda que busca no solo el ingreso sino la permanencia en la Universidad. Se hace entonces necesario el aporte de recursos tanto por parte del estado colombiano como de las entidades educativas que estén abordando el tema como dicha Universidad del suroccidente. Por último, se menciona que la parte profesional debe ir acompañada de una “ética profesional” que aborde aspectos externos e internos de la Universidad y la comunidad en toda su extensión para favorecer los procesos lingüísticos de la comunidad sorda.

11. Análisis y discusión

Cómo punto central de investigación, una vez se identificaron las condiciones para favorecer el ingreso, permanencia y titulación de la población sorda bilingüe (LCS-Español) alrededor de políticas institucionales e inclusivas que crearán el escenario idóneo para su ejecución se convirtió en el objetivo central de esta investigación. Es importante manifestar, que, si se piensa en una universidad, como parte de estos propósitos; se puede considerar que es mayor la percepción de las hipótesis iniciales, es decir que se revalida la idea de este trabajo y otros estudios, que logran demostrar la ausencia de la población sorda de los escenarios académicos universitarios como plantearon, (Clavijo, Franco, González, Monsalve, Monsalve, Ramírez & Toro (2007)).

Así las cosas, es importante mencionar que este trabajo comprende una investigación exploratoria que se acercó a indagar sobre las principales relaciones de una institución de educación superior del suroccidente colombiano con la comunidad sorda que le pertenece. Para ello, en este trabajo se recurrió y se analizaron cifras y planteamientos de la OMS, la UNESCO, DANE, así como algunos estudios de las universidades del contexto nacional principalmente. Y después de analizar, se pudo establecer como Norte, que el contexto universitario colombiano a pesar de esfuerzos existentes sigue presentando carencias profundas que no permiten una reivindicación y readaptación de las personas sordas, quienes si logran ingresar a la educación superior y tienen en la mayoría de los casos dificultades para su permanencia y titulación. Frente a esto, se centró el análisis en una Universidad del suroccidente colombiano, la cual no era ajena a los vacíos referidos. Por esta razón, se trazaron algunos lineamientos que reflejan la consideración de un ejercicio institucional, cuya labor va encaminada a la construcción de ambientes universitarios que reconocen y estimulan el respeto por las “diferencias lingüísticas” que apuntaron a clarificar asuntos y dimensiones como: comunidad universitaria y lingüístico cultural de la población sorda.

En primera instancia, debe mencionarse que se analizaron las variables surgidas de la tabulación de resultados de experiencias al interior de una Universidad del Suroccidente Colombiano, que se preocupó en indagar por múltiples aspectos. No obstante, es importante corresponder al contexto sobre el cual se aviva el tema de una minoría étnica como resulta ser la población sorda, desde la postura de la UNESCO, la cual estipuló un llamado del cual Colombia no era ajeno, como era

plantear una declaratoria que afrontara necesidades como indicó Parra de Marroquín (2017): “revisar las políticas de admisión que están diseñadas desde una perspectiva de la exclusión y que continúan agrandando la brecha de inequidad en el acceso para aquellos grupos que han sido históricamente excluidos de la educación superior”.

Atendiendo el llamado de la UNESCO; la educación superior en Colombia se adentró en crear o diseñar políticas en las venas de los planes de formación. Sin embargo, son muy pocos los estudios que relacionan estas experiencias que permitan ser un soporte claro, para seguir fortaleciendo los señalamientos que esos escasos estudios pueden denotar. Si en algo coincide la mirada de esos estudios, es en la relación que se logra establecer cuando se cuestiona la ausencia de la población sorda en el ámbito educativo superior. En contraste al planteamiento anterior, algunos autores han resaltado que las leyes estipuladas al interior de las universidades y frente a planes de formación para la comunidad sorda son generosas, ha indicado Burad (2013) y en una visión similar, Hurtado Tarazona (2003). Sin embargo, la realidad en las Universidades colombianas es ajena a dichos planteamientos, al menos si a suficiencias se refiere, y como se develó en esta fase exploratoria de la universidad del suroccidente colombiano a partir del análisis sobre la tabulación de resultados.

En este sentido, al buscar la teorización de las políticas de formación en las universidades colombianas, algunos estudios indican que las aparentes excepciones de las personas con discapacidad, hacen parte de una construcción narrativa excluyente, como lo mencionaba Torres (2015). Esta exclusión ha surgido de los planteamientos del modelo médico- rehabilitador de la discapacidad que en su afán de integrar a la persona con discapacidad, estableció un modelo pedagógico desarrollados desde un “sistema especial” trayendo como resultado la exclusión, rechazo y segregación de estas personas (Bonilla, 2019).³³

La mirada de este modelo, al igual que la del modelo clínico terapéutico planteado en (Skliar, Massone y Veinberg, 1995), han incidido y sigue incidiendo en la educación de los Sordos, desde estas perspectivas se califica la sordera como patologizante y al sordo como un “anormal” que necesita ser rehabilitado para recuperar lo que no tiene: el habla. Sus planteamientos impiden verlo como un sujeto que hace parte de la minoría lingüística y el contexto educativo, como sujeto bilingüe, impidiéndole o negándole un desarrollo integral desde su esencia.

Asimismo, desde esta perspectiva, la lengua de señas se concibe como una alternativa que debe tomar el sordo al fracasar en los intentos de oralizarlo (Skliar, Massone y Veinberg 1995); desconociendo que la lengua de señas, es la lengua natural e innata en la comunicación de las personas Sordas.

Desde esta mirada, el discurso de la discapacidad, reconoce al Sordo desde la exterioridad y la diferencia está puesta en él, para justificar su supuesta “anormalidad” influyendo significativamente en los procesos de exclusión principalmente en el contexto de educación superior. En este sentido, la educación para la población Sorda no ha logrado ser un encuentro de subjetividades y las experiencias de intercambio socio- lingüístico entre Sordos y oyentes ha sido muy poca (Clavijo y otros, 2007)

Lo anterior, refleja la razón por la que se ve reflejada en las ausencias de los Sordos en la participación de los diferentes contextos sociales, especialmente en el contexto de educación superior, así como se evidencia en las expresiones realizadas de algunos de los participantes

entrevistados que hacen parte de la Universidad, objeto de investigación, afirmando que su interacción con los sordos es escasa o incluso nunca habían tenido un acercamiento directa o indirecta con esta población.

Frente a esta perspectiva, desde la década de los 80 se han dado cambios en las políticas nacionales (Ramírez, 1999), con la finalidad de establecer que la educación para Sordos debe de desarrollarse el currículo oficial con las adecuaciones pertinentes; lo que ha posibilitado la vinculación de la lengua de señas en las aulas como vehículo de las relaciones pedagógicas y visualización a los Sordos desde la diversidad (Medina, E. 2005).

En este sentido y con el ánimo de mejorar la comprensión de las comunidades Sordas y su inserción e integración escolar, laboral, social y cultural; a nivel nacional se desarrollaron trabajos como la Federación Nacional de Sordos de Colombia (Fenascol) y el Instituto Nacional para Sordos (Insor), este último, ente investigador y asesor del MEN en materia de servicios educativos para esta población. (Medina, E. 2005).

No obstante, a pesar del avance en los cambios políticos que se han llevado a cabo a favor de la vinculación e integración de los Sordos en el contexto educativo, todavía se sigue reclamando su presencia en los contextos de la Universidad, objeto de investigación. Esta situación está ligada “*a las políticas para los Sordos a lo que Skliar denominó Oyentismo como una reproducción de modelos educativos colonialistas y etnocentristas que niegan las realidades vividas por los estudiantes y proponen prácticas por fuera de sus apreciaciones e intervenciones y propuestas*” (Medina, E. 2005:75). Sin embargo, en las expresiones del grupo de entrevistado se evidencia el reconocimiento de la Lengua de Señas, como una lengua que hace parte diversidad lingüística, pero en el contexto Universitario no se le reconoce el mismo estatus de lengua natural y por ende ocupa un nivel bajo de importancia en relación con la enseñanza de otros idiomas.

En esta misma línea, al analizar las respuestas de los participantes se evidencia que la Institución objeto de investigación cuenta con una *Tecnología en Interpretación para Sordos y Sordociegos*” siendo un avance en la inclusión de esta población. Esto significa que permite la reducción de las brechas de desigualdad de la comunidad sorda dentro de la educación superior.

En este sentido, se hace necesario cuestionar los mecanismos institucionales que subyacen y han sido exitosos en la implementación de intercambios académicos, sociales, lingüísticos e interculturales entre la comunidad oyente frente a población sorda. Ambos actores sociales, como miembros y protagonistas de la comunidad universitaria. Aunque son pocos los casos exitosos en los ambientes universitarios, se pueden resaltar algunos que sirven de mosaico para mejorar sus ideas iniciales.

Ramírez (2014) por ejemplo; mostró cómo en la Universidad Tecnológica de Pereira resultó clave y exitoso, la participación de los mediadores para facilitar la comunicación entre la población sorda, y la oyente de la Universidad. Es decir, se hace referencia exactamente a los “monitores de señas” o incluso sordos que manejan expresiones escritas para comunicarse con oyentes y pueden ser vías de acceso al encuentro de “ambos mundos”. Así Ramírez: 10, indicaba:

“... se resalta el papel de la mediación que genera el intérprete de lengua de señas entre las dos poblaciones de estudio. (...) los valores constructivos de la comunicación están en su mayoría direccionados a los temas académicos, partiendo de la retroalimentación de emisores y receptores, basada en su mayoría en opiniones y comentarios. Según hallazgos sobre los procesos de comunicación entre sordos y oyentes, se comprueba que pueden existir espacios de comunicación en un ambiente institucional que no necesariamente esté ligado al nivel de conocimiento de la lengua de señas...”

Dicho estudio, demostró que esta intermediación dentro del ambiente de bienestar universitario, condujo a una población oyente a interesarse en la interacción hacia esta minoría étnica. Mientras tanto, este aspecto en una universidad del suroccidente le ha faltado profundidad a modo de exploración. Aunque existen los *monitores de señas*, su rol es limitado y la universidad consultada no invierte las fuerzas necesarias suficientes para potencializar un camino posible dentro de las opciones más inmediatas que tiene.

Por otra parte, se hacía preeminente conocer las características poblacionales de la comunidad sorda de esta universidad del suroccidente. De acuerdo al registro de información, se tuvo conocimiento que el programa diseñado para la atención de la comunidad sorda en general, tuvo en ocasiones algunas crisis por no alcanzar el número de inscritos deseado para dar apertura al proceso académico y de estudio sobre la población en mención. Alrededor de crear posibilidades de ingreso de la población “sorda bilingüe”, se piensa en posibilidades desde la Universidad, como la creación de fichas técnicas como parte de una nueva función administrativa, que dé cuenta de un seguimiento propicio a la población que logra acceder en la Universidad.

Si bien existen estudios de caracterización de la población sorda de la universidad; falta mayor investigación y procesos de pertinencia al respecto. Jaimes, Delgado & Pineda (2009), para los autores la apuesta de articular la educación superior con la existente para sordos, constituye un desafío para las instituciones. Según su perspectiva, se pueden identificar problemáticas y necesidades estructurales que condicionan el ingreso, permanencia y egreso de la población con discapacidad a experiencias de formación en la educación superior.

Se pensó en las alternativas para el fortalecimiento de los programas de acompañamiento, amparadas en las políticas de discapacidad e inclusión; en este caso bajo sus efectos en una universidad del suroccidente. Cabe entonces precisar que la adopción de medidas de inclusión de la Universidad no ha sido suficiente ni eficaz para la atención a la diversidad y la comunidad sorda en general. Por esta razón, se hace inherente que la universidad genere los espacios en construir y fortalecer las políticas de inclusión social de las personas con discapacidad, que no solamente pueda generar el acceso a la IES, sino lograr su permanencia en condiciones idóneas.

Leal Carvajal (2018), precisaba la necesidad de establecer políticas e implementación de planes en diversidad e inclusión de perfiles de estudiantes. Además, indicó, que el deber de las universidades es seguir fortaleciendo los espacios de “identidad lingüística” y el uso de la lengua de señas colombiana. Aunque es conocido en el ámbito de la Universidad que se promueve dicho espacio de manera implícita, deben sumarse otros esfuerzos.

Es entonces a partir de este proceso, que se puede indicar que esta Universidad del suroccidente Colombiano, que sirvió como una leve aproximación para indagar acerca de la comunidad sorda,

permite reconocer que la comunidad universitaria ha generado procesos en los cuales los esfuerzos han podido ir de manera paulatina disminuyendo las brechas que en años anteriores distanciaban a la comunidad sorda, observándose actualmente como una comunidad minoritaria que hace parte de las poblaciones reconocidas con unas conspudiciones particulares.

12. Alternativas para el programa de acompañamiento

La construcción de nuevos aprendizajes, permitió generar propuestas encaminadas a enriquecer al programa de acompañamiento en el marco de la Política de Discapacidad e Inclusión, (Acuerdo 004 de 2013), para fortalecer las condiciones contextuales que tiene o que debería tener la Universidad para acoger a los estudiantes sordos bilingües, respondiendo al objetivo principal de esta investigación por medio del cual se identificaron condiciones contextuales de la Universidad, para favorecer el ingreso, permanencia y titulación de la población Sorda Bilingüe, desde las cuales responder al último objetivo específico el cual busca *“Plantear alternativas para el enriquecimiento del programa de acompañamiento, en el marco de la Política de Discapacidad e Inclusión, considerando las singularidades y necesidades de la potencial población universitaria sorda bilingüe”*.

En este sentido, y teniendo presente que el posicionamiento personal y profesional frente a la “diversidad lingüística” es una las bases más importantes y necesarias para la transformación de concepciones y para el diseño y desarrollo de acciones dirigidas hacia el desarrollo de las comunidades en correspondencia con sus particularidades y necesidades de evolución, la ruta de acompañamiento dentro del programa, se centra en brindar respuestas a las particularidades funcionales de los estudiantes en condición con discapacidad de la Universidad, bajo el principio de equiparación de oportunidades, para el caso de la población Sorda, como lo menciona Carvajal, Vasquez y Tascón (2012), la manera de concebir la sordera y el sordo es el medio y el fin para generar dichas acciones, que deben estar articuladas a la misión de la Institución de Educación Superior .

La universidad como el entorno en el cual se constituye la universalidad de los saberes y las culturas, es el espacio más idóneo para el encuentro y enriquecimiento académico, cultural y artístico, en el cual se puede facilitar el espacio propicio para el encuentro y reconocimiento mutuo de las dos lenguas (oyente y Sordos Bilingües), de sus comunidades, de sus constructos, experiencias y luchas históricas expresadas desde una marca propia de la experiencia visual o auditiva de cada comunidad, generando espacios de encuentro interlingüístico e intercultural, haciendo partícipes actores relevantes como instituciones, organizaciones, grupos y demás interesados en aportar en la discusión y formación al interior de la Universidad, con el propósito de mantener el intercambio de conocimiento que permita el desarrollo de proyectos e implementación de prácticas, paralelamente al fortalecimiento de la participación de los Sordos, generando estrategias como la apertura de una cátedra de cultura sorda con el fin de hacer visible la población, a través de la expresión de su lengua y cultura, fortaleciendo mecanismos de interacción e intercambio académico y cultural con la comunidad oyente, que contribuya al enriquecimiento mutuo entre las dos comunidades avanzando hacia una perspectiva de derechos y de formación de cultura sensible a la presencia del otro.

Al pensar en la vida académica del estudiante sordo dentro del entorno universitario, se recomienda revisar la forma de realización de las pruebas obligatorias que se llevan a cabo en la institución y la necesidad de la formación de un equipo interdisciplinario que vele por el derecho de todos los estudiantes a tener acceso a la ejecución de sus respectivos exámenes de manera oportuna y apta para la situación de cada cual. Esto no se debe limitar únicamente al desarrollo de los exámenes, sino, también a la participación de las asignaturas, por ende, se considera de vital importancia tener en cuenta las particularidades lingüísticas y comunicativas e incorporar el servicio de un intérprete que acompañe a los estudiantes sordos en el desarrollo de toda su vida universitaria, paralelamente a la implementación de recursos tecnológicos o medios interactivos que faciliten a los Sordos aspirantes obtener información ofertada por parte de universidad y los procesos pertinentes para la efectiva vinculación. Además de pensar otras alternativas para el proceso de admisión a esta institución, dentro de esto, podría pensarse en cupos por condición de excepción como alternativa a esta población minoritaria.

Una universidad que responda a las diferencias humanas y, en este caso, a la diferencia lingüística que expresa la población sorda bilingüe incita a trabajar en el reconocimiento de su carácter diverso marcado por el uso de la lengua de señas, por lo cual se recomienda trabajar alrededor del fortalecimiento de esta lengua, mayor cobertura y continuidad en la prestación de los talleres de lengua de señas colombiana que se dictan a nivel presencial así como talleres virtuales interactivos que difundan la enseñanza de esta y sus particularidades, por otro lado se sugiere aportar a la construcción e implementación a nivel institucional de un enfoque bilingüe intercultural que posibilite cualificar permanentemente la competencia comunicativa de la población Sorda en su lengua materna y español como su segunda lengua.

13. Conclusiones

La construcción de nuevos aprendizajes contó con la participación de un grupo de profesores, administrativos y estudiantes (oyentes) que hacen parte de la comunidad universitaria de la Universidad del Valle, e inciden en la toma de decisiones para el bienestar académico de la misma. Lo que permitió la interacción con los participantes, en el marco de la Política de Discapacidad e Inclusión, para fortalecer las condiciones contextuales que tiene o que debería tener la Universidad para acoger a los estudiantes sordos bilingües. Al respecto se concluye lo siguiente:

- Las maneras de mirar a la población Sorda inciden significativamente en las prácticas educativas y sociales. Según Ferrante, (2017); Palacios y Romañach, (2008), son las miradas las que han determinado la conducta y actitud social hacia las personas Sordas, puesto que dichas concepciones se materializan en el discurso e influyen en los diferentes aspectos de sus vidas. En el caso de la Universidad, objeto de investigación, la mayoría de los participantes entrevistados conciben a los Sordos desde una mirada patologizante, al concebirlos desde esta perspectiva, se extiende la posibilidad de no reconocerlos desde lo que verdaderamente son: una comunidad lingüística minoritaria y como sujetos bilingües

que necesitan comunicarse a través de la Lengua de Señas y el español escrito para poder acceder, permanecer y concluir un programa académico ofertado por la Institución.

- De igual forma, las maneras de mirar al Sordo contribuyen si bien a la inclusión o a la exclusión en los diferentes contextos, especialmente el contexto Universitario. Durante las entrevistas se logró percibir que la mayoría de los entrevistados afirmaron no tener un acercamiento con la población sorda, lo que da cuenta de una ausencia o escasa participación de esta población en el contexto universitario, indicando una real ausencia física de dicha población y, de una ausencia simbólica construida a lo largo de las experiencias de exclusión social y educativa que ha enfrentado la población sorda bilingüe.
- Se hace necesario pensarse en el inicio de un proceso de sensibilización de la comunidad Universitaria, empezando por los principales directivos de la Institución de Educación Superior, en relación a la manera de mirar al Sordo desde una perspectiva socio antropológica.
- Es indispensable que en la Universidad, Objeto de Investigación, se diseñe propuestas formativas enfocadas en la inclusión de la población Sorda bilingüe, tal diseño debe contar con la presencia y participación de los mismo Sordos con el fin de generar respuestas diferenciales que garanticen el acceso y participación en la vida Universitaria, teniendo en cuenta sus características diferenciales en términos lingüístico, reconociendo las necesidades de orden comunicativo, realizando una orientación vocacional y académica, favoreciendo en los estudiantes sordos la toma de decisiones acertadas para la elección de su programa de formación; siendo aspectos esenciales para contribuir con el ingreso, la permanencia y titulación, así como la futura vinculación sociolaboral.

14. Bibliografía

1. Alquati, C., Valentini, C., Lazzarotto, J. y Zanchin, J. (2010) Estudiantes sordos en la enseñanza superior: reflexiones sobre la inclusión. Revista Brasileña de Educación Especial vol.40 no.139 São Paulo.
2. Anaya Ortiz, R., Garcés Chima, L., & Luna Jiménez, L. (2015). *La importancia de las escuelas inclusivas en los procesos de formación académica de estudiantes sordos. Reflexiones sobre las historias de vida de estudiantes sordos de la Universidad de Cartagena, en el programa de licenciatura en pedagogía infantil* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).
3. Anzola, M., León, A., & Rivas, P. (2006). Educación superior para sordos. *Educere*, 10(33), 357-360.

4. Araya, U. Sandra (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. Recuperado de. Cuaderno de ciencias sociales 127. www.flacso.org.cr
5. Avello, C. (2017). Interacción comunicativa entre comunidad Sorda y oyente, y la incidencia de aspectos sociales y culturales en las prácticas comunicativa. Universidad Distrital Francisco José De Caldas, Bogotá- Colombia.
6. Bonilla, J. Los Paradigmas y modelos sobre la discapacidad: evolución histórica e implicaciones educativas. En: Revista Electrónica Paradigma del Instituto de Investigación y Evaluación Educativas y Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras. Recuperado de <file:///C:/Users/FAMILIA/Downloads/9019-Texto%20del%20art%C3%ADculo-31275-1-10-20191220.pdf>
7. Bruni, J. Aguirre, N. Murillo, J. Díaz, H. Fernández, A. Barrios, M. (2008). UNA MEJOR EDUCACION PARA UNA MEJOR SOCIEDAD. Propuestas para el diálogo y la transformación educativa en América Latina y el Caribe. Recuperad de: file:///D:/Mis%20Documentos/Descargas/mejor_educ_mejor_sociedad.pdf.
8. Burad, V. (2013). Los derechos de la población sorda: trabajo y ciudadanía plena. *Recuperado, 30(3)*, 201 Sanhueza, R., Morales, G. (2018). “Minoría lingüística: presión comunicativa y cultural hacia la persona sorda”. Revista Pelicano. Vol. 4. El asalto de lo impensado. Agosto 2018 – Córdoba. Recuperado de: [file:///D:/Mis%20Documentos/Descargas/1429-2439-2-PB%20\(2\).pdf](file:///D:/Mis%20Documentos/Descargas/1429-2439-2-PB%20(2).pdf).
9. Carvajal. M., Vásquez, F., y Tascon. L (2012). Construyendo caminos. Sordos y oyentes pensando en la U. Noviembre de 2012. Santiago de Cali.
10. Carvajal, Mónica (2009). Planificación lingüística de la LSC en un escenario educativo de básica secundaria y media en donde convergen individuos pertenecientes a las comunidades sorda y oyente. Desarrollo de la etapa de diagnóstico. Informe de investigación. Capítulo 1. Universidad del Valle. Cali.
11. Carvajal, M.M., Tamayo, A. (2016). Propuesta de programa de acompañamiento para estudiantes con discapacidad de la Universidad del Valle.
12. Casanova, M. (1997). Tratamiento de la diversidad en el sistema educativo actual. Universidad y Discapacidad. Valencia: Lliso.

13. Cawthon, S. W., Schoffstall, S. J., Garberoglio, C. L. (2014) How Ready are Institutions for Students who are Deaf or Hard of Hearing? Education Policy Analysis Archives, 22(13). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n13.2014>.
14. Clavijo, S. Franco, L. González, J. Monsalve, Y. Monsalve, E. Orozco, C. Ramírez, B. Vásquez, N. (2007). Investigación: “La ausencia de la comunidad Sorda en la Universidad de Antioquia: una aproximación desde las Representaciones Sociales”. Universidad de Antioquia. Medellín-Colombia.
15. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura. Primera edición en Español, 2011. Chile
16. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura. Primera edición en Español, 2011. Chile
17. Congreso de la República de Colombia. Ley 30 del 28 de diciembre de 1992.
18. Congreso de la República de Colombia. Ley 115 del 08 de febrero de 1994.
19. Congreso de la República de Colombia. Ley 324 del 11 de octubre de 1996.
20. Congreso de la República de Colombia. Ley 361 del 07 de febrero de 1997.
21. Congreso de la República de Colombia. Ley 982 del 02 de agosto de 2005.
22. Congreso de la República de Colombia. Ley 1618 del 27 de febrero de 2013
23. Domínguez, A. B. (2017). Educación para la inclusión de alumnos sordos.
24. Da Cruz Ildon, J. Silveria, T. (2009). Escuela de rendimiento de los Sordos en la educación superior: condiciones y posibilidades. Revista Brasileña de Educación Especial. Vol.15 no.1.
25. Estudiantes Sordos en la Educación superior. Equiparación de oportunidades. (INSOR, SF). Recurado de:
http://portalapp.mineduacion.gov.co/drupal/files/nee/docs/Educacion_Superior_INSOR_.pdf

26. Gómez, M. R. (2012). Tendencia educativa bilingüe y bicultural para la educación del sordo: Un nuevo camino hacia la inclusión. *Unirevista. es*, (1), 76-86.
27. Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Crítica.
28. Instituto Nacional para Sordos (2017). Caracterización de condiciones de acceso, permanencia y graduación de estudiantes Sordos en IES Colombiana. Ministerio de Educación Nacional. Febrero de 2017. Bogotá.
29. Instituto Nacional para Sordos. Contexto general de la población Sorda en Colombia. (2016). Recuperado de www.insor.gov.co/observatorio/download/Infog_pan_sordos_Col_sept2016.pdz
30. Instituto Nacional para Sordos (2014). “Apuntes”. Observatorio social de la población sorda colombiana, herramienta para evidenciar el goce efectivo de derechos de las personas Sordas en el país. Ministerio de Educación Nacional. Septiembre de 2014. Bogotá. Recuperado abril 29/2019: http://www.insor.gov.co/observatorio/download/Apuntes_N11_Generalidades_Observatorio_Sept_2014.pdf
31. Instituto Nacional para Sordos. (2015). Boletines Territoriales. <http://www.insor.gov.co/home/boletines-territoriales/>
32. Ladd, Paddy (2003). Comprendiendo la cultura sorda. En busca de la Sordedad.
33. Martins, D. y Feitosa, C (2015). Examen Nacional de la enseñanza media y acceso a estudiantes Sordos a la Educación Superior Brasileña. *Revista Brasileña de Educación Especial* vol.26 no.3.
34. Medina Moncada, Eliana. Representaciones y Políticas de la Educación de los Sordos y la sordera en Colombia. En: *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. 17, Nº 41 (Enero-Abril, 2005) p.71-81.
35. Ministerio de Educación Nacional (MEN) e Instituto Nacional para Sordos (INSOR) (2004). *Estudiantes Sordos en la Educación Superior: Equiparación de oportunidades*. Santa Fe de Bogotá.

36. Ministerio de educación nacional. Lineamientos, Política de Educación, Educación Inclusiva. (2013). Recuperado de:
<https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Lineamientos.pdf>
37. Ministerio de educación nacional. Instituto nacional para Sordos. (2012). Diversificación y flexibilidad: condiciones necesarias para una Educación Superior Inclusiva. Recuperado de:
http://www.insor.gov.co/observatorio/download/Apuntes_N2_Educacion_superior_Jul_2012.pdf
38. NACIONES UNIDAS. Día internacional de las Lenguas de señas, 23 de septiembre. Consultado: abril 29 de 2019:<https://www.un.org/es/events/signlanguagesday/>
39. Oliveira Martins, S. Napolitano, C. (2009). Inclusión, posición y permanencia: la derecha a la educación superior para las personas con audiencia de la audiencia. *Revista Brasileña de Educación Especial*. vol.15 no.1
40. OMS, (2018). Sordera y pérdida de la audición. <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>.
41. Parra de Marroquín, O. (2017). Transformaciones sociales a partir del diálogo de saberes y el trabajo colaborativo entre las comunidades universitaria y local. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 26(26 Ene-I), 153-173.
42. Ramírez, Paulina (1995). Comunicación y Lenguaje de la persona sorda. Enfoques y Métodos. *Revista El Bilingüismo de los Sordos*. Instituto Nacional para Sordos. Noviembre de 1995. Bogotá.
43. Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y DDHH. Perspectivas y proyecciones. Lea, S. Carvajal, M. García, G. Fernández, A. Mendez, M. Rucci, A y Solís, R. (2017). Pag. 118 y 120.
44. Rodríguez, D. (2016). ¿Discapacitado? No, ¡Sordo! La creación de la identidad Sorda, su formulación como comunidad diferenciada y sus condiciones de accesibilidad al sistema de salud. Universidad Autónoma de Barcelona, España.

45. Ruiz, A. L. (2016). ¿Educación inclusiva? Análisis del marco jurídico sobre el derecho de acceso y permanencia en la educación superior para las personas Sordas en la ciudad de Bogotá.
46. Saldarriaga, C. (2014). Personas sordas y diferencia cultural, Representaciones hegemónicas y críticas de la sordera. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá-Colombia.
47. Skliar, Massone y Veinberg (1995). El acceso de los niños Sordos al bilingüismo y al biculturalismo. En revista Infancia y Aprendizaje. Biblioteca Luis Angel Arango.
48. Tovar, R (2013). La inclusión de la persona Sorda a la Educación superior (Tesis de grado). Universidad del estado de Morales. México.
49. Zapata, S. J. C., Mejia, L. M. F., Pérez, J. G., Correa, Y. M., Villegas, E. M., García, C. O., & Toro, B. N. R. (2007). Las personas sordas en la Universidad de Antioquia: Una ausencia que se cuestiona. *El Ágora USB*, 7(2), 303-310.
50. [http://paginasweb.univalle.edu.co/~planeacion/Analisis/Riesgos/Documentos_trabajo/web_inicio_20190131/Informe%20Indicadores%20Resultado%202018-1%20\(Jun\).pdf](http://paginasweb.univalle.edu.co/~planeacion/Analisis/Riesgos/Documentos_trabajo/web_inicio_20190131/Informe%20Indicadores%20Resultado%202018-1%20(Jun).pdf)
51. <http://paginasweb.univalle.edu.co/~planeacion/Analisis/Plan/pd2015-2025/>