

**REPRESENTACIONES SOCIALES: RELACIONES E INCIDENCIAS FRENTE A
LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE DISCENTES SORDOS EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA NIÑO JESÚS DE PRAGA**

ERIKA PAOLA MOTTA TOTENA

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
IBAGUÉ - TOLIMA
2012**

**REPRESENTACIONES SOCIALES: RELACIONES E INCIDENCIAS FRENTE A
LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE DISCENTES SORDOS EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA NIÑO JESÚS DE PRAGA**

ERIKA PAOLA MOTTA TOTENA

**Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar el título de
Magister en Educación.**

ASESORA:

ELSA MARÍA ORTIZ CASALLAS

Candidata a Ph. D en Educación

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
IBAGUÉ - TOLIMA
2012**

Nota de Aceptación

Firma Presidente del Jurado

Firma Jurado

Firma Jurado

Ibagué, 30 de Enero de 2012

ADVERTENCIA

La autora ERIKA PAOLA MOTTA TOTENA, identificada con C.C 1.110.456.984 de Ibagué, autoriza a la Universidad del Tolima la reproducción total o parcial de este documento, con la debida cita de reconocimiento de la autoría y cede a la misma Universidad los derechos patrimoniales con fines de investigación, docencia e institucionales, consagrados en el Artículo 72 de la Ley 23 de 1982 y las Normas que lo constituya o modifiquen.

(Acuerdo 0066 de 2003, 14 de Octubre de 2003- Consejo Académico de la Universidad del Tolima)

DEDICATORIA

A Dios, por iluminarme diariamente en el camino docente, por enseñarme que la esencia de la vida radica en ser feliz, haciendo el bien a los demás.

A mi Madre y hermano, quienes siempre me han brindado su apoyo y respaldo.

A mi Esposo y a mi Hijo, quienes son mi mayor motivación y alegría.

A mis seres queridos que han partido, y que cada amanecer iluminan mi camino.

AGRADECIMIENTOS

Mis más sinceros agradecimientos a Dios y al Niño Jesús de Praga por su iluminación y respaldo.

A mi asesora la Profesora Elsa María Ortiz Casallas, por su constante apoyo y dedicación.

A la Universidad del Tolima por la firme y convincente formación profesional y personal brindada.

A la Institución Niño Jesús de Praga, por brindarme la oportunidad de conocer y comprender el universo inclusivo de la comunidad sorda.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	15
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	20
2.1 PREGUNTAS PRINCIPALES	20
2.2 PREGUNTAS SECUNDARIAS	20
3. OBJETIVOS	21
3.1 OBJETIVOS GENERALES	21
3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	21
4. JUSTIFICACIÓN	22
5. MARCO DE REFERENCIA	25
5.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	25
5.1.1 Perspectiva Latinoamericana	26
5.1.2 Representaciones sociales y Prácticas de enseñanza	30
5.1.3 Panorámica Nacional	31
5.2 MARCO TEÓRICO	32
5.2.1 Aproximación conceptual a los elementos constitutivos de las representaciones sociales	32
5.2.2 Educación Inclusiva: Una posibilidad de enseñanza para personas sordas	36
5.2.3 Didáctica, Pedagogía y Prácticas Cotidianas	42

6. METODOLOGÍA	49
6.1 ENFOQUE Y TIPO DE ESTUDIO	49
6.2 PARTICIPANTES Y CONTEXTO	50
6.3 PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	50
6.3.1 Fase Etnográfica	51
6.3.2 Fase de Aplicación	51
6.3.3 Fase de Análisis	62
6.3.4 Fase de consolidación Interpretativa y propositiva	63
7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	64
7.1 REPRESENTACIONES SOCIALES FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	64
7.1.1 La Sordera como Experiencia Visual	64
7.1.2 Educación Inclusiva: Potenciación Comunicativa	69
7.1.3 La sordera como Enfermedad de Alta Dificultad	70
7.1.4 Inclusión igual a intérprete	71
7.1.5 Inclusión: Proceso Dialéctico	74
7.2 PRÁCTICAS DIDÁCTICAS FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	75
7.2.1 Tendencias inclusivas	75
7.2.2 Inclusión: Práctica de Segmentación sigilosa	76
7.3 RELACIONES E INCIDENCIAS ENTRE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA	79

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y SUS
CORRESPONDIENTES PRÁCTICAS DIDÁCTICAS

8. CONCLUSIONES	82
8.1 REFERENTE A LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	82
8.2 REFERENTE A LAS PRÁCTICAS DIDÁCTICAS	83
8.3 REFERENTE A LAS RELACIONES E INCIDENCIAS ENTRE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES Y LAS PRÁCTICAS DIDÁCTICAS	84
9. RECOMENDACIONES	86
9.1 DE ACUERDO A LOS HALLAZGOS	86
9.2 DE ACUERDO A LA TEMÁTICA ABORDADA	87
REFERENCIAS	88
ANEXOS	92

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Formato: Entrevista semi estructurada (Docentes, Intérprete y Estudiantes oyentes)	Pág. 56
Figura 2. Cuestionario (Modelo Lingüístico y Estudiantes Sordos)	59
Figura 3. Tríada de interpretación	62
Figura 4. Respuestas – Pregunta N° 1 Cuestionario	65
Figura 5. Respuestas – Pregunta N° 6 Cuestionario	66
Figura 6. Respuestas- Pregunta N° 4 Cuestionario	68
Figura 7. Respuestas – Pregunta 5 Cuestionario	71
Figura 8. Respuestas – Pregunta 8 Cuestionario	72
Figura 9. Respuestas – Pregunta 9 Cuestionario	77

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Elementos Didácticos (Mallart, 2000).	Pág. 43
Cuadro 2. Formato Protocolos de Observación N° 1 - 2	54
Cuadro 3. Formato Protocolo de Observación N° 3	55
Cuadro 4. Relación representaciones sociales – Prácticas didácticas	80

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A: Protocolo de Observación N° 1 Observación directa no participante: Clase de Sociales	93
Anexo B: Protocolo de Observación N° 2 Observación directa no participante: Clase de Castellano Escrito	100
Anexo C: Protocolo de Observación N° 3 Observación directa no participante: Monitoria modelo lingüístico e intérprete	105
Anexo D: Entrevista Docente de apoyo	110
Anexo E: Entrevista Docente de castellano Escrito	119
Anexo F: Entrevista Docente de sociales	121
Anexo G: Entrevista Intérprete	123
Anexo H: Entrevista / cuestionario Modelo Lingüístico	126
Anexo I: Entrevista Estudiante Oyente	128
Anexo J: Cuestionarios Estudiantes Sordos	130

RESUMEN

La presente investigación- Estudio de caso- titulada “Representaciones Sociales: Relaciones e incidencias frente a la Educación Inclusiva de discentes sordos en la Institución Educativa Niño Jesús de Praga”; centro su horizonte interpretativo y analítico en el reconocimiento y la comprensión de las representaciones sociales que tienen algunos miembros de la comunidad educativa del Colegio Niño Jesús de Praga, sección bachillerato jornada mañana frente a la educación inclusiva de los discentes sordos; en relación con sus prácticas didácticas.

En esta dirección, explicitar las diversas representaciones sociales, a través de la implementación de protocolos de observación, entrevistas semi estructuradas y cuestionarios; permitió a gran escala conocer y entender ideológicamente la forma social e histórica como se han construido sus lógicas internas dentro de los escenarios escolares, facilitando con ello la identificación de los múltiples efectos y vinculaciones, generados a partir de las prácticas inclusivas de enseñanza-aprendizaje con población sorda.

Palabras Claves: Educación, Inclusión, Sordos, Representaciones sociales.

ABSTRACT

This case study research, entitled "Social Representations: Relationships and incidents against inclusive education of learners at the school deaf Infant Jesus of Prague" interpretive center and its analytic horizon in the recognition and understanding of social representations with some members of the school community Infant Jesus of Prague, Section school day morning in front of the inclusive education of deaf learners, in connection with their teaching practices.

In this direction, making explicit the various social representations, through the implementation of protocols for observation, semi-structured interviews and questionnaires, allowed large-scale ideologically know and understand how social and historical as they have built their internal logic within the scenarios school, thereby facilitating the identification of multiple effects and linkages, generated from inclusive practices of teaching and learning with deaf people.

Keywords: Education, Inclusion, Deaf, Social representations

INTRODUCCIÓN

Sin duda alguna, uno de los mayores obstáculos históricos y culturales que ha sobrellevado la incorporación escolar de personas sordas a las aulas regulares, ha sido un pensamiento social centrado en la visión clínica de los elementos didácticos y pedagógicos, que direccionan sus procesos formativos. En este sentido, el presente trabajo, producto de un estudio de caso abordado a partir de la investigación cualitativa, se ocupó de identificar y analizar cuáles son las representaciones sociales que tienen los Maestros, Modelos Lingüísticos, Intérpretes y discentes del Colegio Niño Jesús de Praga frente a la educación inclusiva de alumnos sordos, para comprender así desde el principio de la complementariedad o triangulación la relación con sus prácticas didácticas.

Por lo cual, se hizo necesario el empleo de registros etnográficos -protocolos de observación-, filmaciones, entrevistas semiestructuradas y cuestionarios. En este sentido, dentro del proceso formal y analítico de la mencionada indagación, se pudo observar la coexistencia de diversos niveles de inclusión directamente proporcionales a la presencia de representaciones sociales basadas en la adhesión, reciprocidad, conmiseración e incompatibilidad y de prácticas didácticas fundadas en la preocupación por el perfeccionamiento de los procesos de inclusión escolar. Asimismo, se evidenció la lucha dialéctica entre el discurso externo al salón de clases y las actuaciones internas de enseñanza/aprendizaje cuando no hay presencia del intérprete.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La constante preocupación Local, Nacional e Internacional por potenciar procesos de inclusión y formación integral dentro de la esfera escolar (básica, media y superior) de personas con necesidades educativas especiales a partir de la formulación de políticas de implantación escolar en el ámbito público y privado, deja de manifiesto que existen probablemente grandes falencias dentro de: a). La estructuración pedagógica/ didáctica de cada centro Escolar y b). La construcción y exteriorización de representaciones sociales en cuanto a la incursión de este tipo de población en la educación de carácter formal, primordialmente de estudiantes con limitaciones auditivas por ser focos de encuentro bilingüístico.

En este orden, es factible pensar que estas debilidades y con mayor resonancia las representaciones sociales que tienen, no sólo los docentes, sino los miembros de la comunidad educativa en general, hayan limitado de alguna forma su integración; situación que se debe posiblemente a una modalidad de pensamiento de corte médico, centrada en la discapacidad como una enfermedad física y cognitiva, además de un desconocimiento profundo de las características lingüísticas y culturales en lo concerniente a su forma de recepcionar los contenidos temáticos.

Ahora bien, las representaciones sociales asumidas desde los planteamientos de Jodelet (1984), quien las “Designa como una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados”. En otras palabras, elige “una forma de pensamiento social”. (p. 474); Son doblemente el resultado de una elaboración social y psicológica fundada en la poca o masiva aceptación de los procesos de educación inclusiva con población en situación de discapacidad. Gracias a que, expresan y determinan los comportamientos y las formas de interacción entre los agentes de una comunidad, en esta ocasión educativa mediante: actos figurativos, intereses visibles e invisibles y actividades de producción y reproducción de imaginarios del entorno.

De esta forma, es viable mencionar que gran parte del gremio conformado por los docentes y los estudiantes, no son conscientes de las representaciones que tienen sobre estos grupos sociales, y más allá de contribuir a posibilidades reales de inclusión, terminan con sus prácticas discursivas y no discursivas segregándolos

aún más. Razón por la cual, se genera potencialmente la ausencia de esquemas didácticos para su realización dentro del aula; lugar que desde la perspectiva social, ha de ser vista no como un espacio de división sino como un nicho integrador de diversos ritmos y condiciones de enseñanza/aprendizaje.

En esta dirección, a nivel Nacional se han querido subsanar algunas de estas problemáticas desde las reglamentaciones presentadas por la Constitución Política de Colombia de 1991, El INSOR (Instituto Nacional para sordos) y el Ministerio de Educación Nacional mediante la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), la Ley 324 de 1996, los Decretos 2082/96, 2369/97, 672 /98, 709 /96 y las Resoluciones: 1515 del año 2000 y 2565 del año 2003, dando a conocer la pertinencia y la obligación que poseen el Estado y los diversos entes territoriales frente a la inserción lingüística y educativa de personas en esta situación.

Cabe resaltar que, dentro del panorama local y atendiendo a las disposiciones antes esbozadas, la única Institución Educativa que en la actualidad parece implementar el programa de inclusión con alumnos sordos es el Colegio Niño Jesús de Praga, bajo la colaboración del ITSOR (Institución tolimense para sordos/sección primaria) y del Decreto N° 0881 del 23 de Diciembre del 2005. Ciertamente, que este establecimiento cuente con la particularidad y/o exclusividad de abordar la incorporación escolares sordos posiblemente se deba a: 1). La falta de políticas escolares y gubernamentales que prioricen la trascendencia de la condición de discapacidad dentro de la sociedad en desarrollo; 2). La confusión e incertidumbre pedagógico-didáctica que poseen la mayoría de actores educativos y 3). La falta de recursos (humanos- físicos) de entes públicos y privados que aseguren la formación de estudiantes con estas particularidades.

En este punto, vale recordar que en el año 2005 cuando se realizó en la mencionada Institución la oficialización del programa de inclusión para el nivel de la media, se logró la participación de jóvenes sordos sólo de los Grados de 6° a 8°. No obstante, desde el año 2007 con la promulgación inter-municipal sobre este tipo de inserción, dicha asistencia se incrementó notablemente, contando con estudiantes sordos en todos los Grados 6° a 11°; trabajo que ha sido apoyado por dos puentes comunicativos: Los intérpretes y los Modelos lingüísticos, quienes se han convertido en el soporte humano de los procesos interactivos e inclusivos.

Por consiguiente, y teniendo en cuenta las falencias indicadas, se hace indispensable resaltar que para entender la inter culturización educativa, social

y lingüística que se genera con este tipo de inclusión, se debió llevar a cabo exploraciones contextuales de las representaciones sociales, en la medida en que, éstas trajeron consigo el contacto directo con una población de tan alta riqueza simbólica y cultural. Por tal motivo, fue vital llevar a cabo un proceso de correlación entre la identificación, la comprensión, el desentrañamiento y la interpretación de las mismas, vistas bajo la luz de las actuaciones discursivas y no discursivas de los Docentes, intérpretes, modelos lingüísticos y estudiantes oyentes. Puesto que, no es un hecho desconocido que desde el Siglo XIX las actitudes de mayor apogeo frente a los discentes sordos han sido la exclusión, represión, indiferencia, sin desconocer por supuesto la apreciación, adhesión, compasión y equidad en los procesos de enseñanza/ aprendizaje.

Así, una de las mayores nebulosas existentes en el universo inclusivo resulta ser la carencia de indagaciones, que profundicen en las representaciones sociales vistas a través de los prejuicios, las creencias y las concepciones que pueden limitar una verdadera educación inclusiva de personas sordas en el nivel de secundaria; en cuanto a la adquisición del universo cognitivo y cultural (déjese claro que el área de humanidades presenta mayor afectación por su nivel de complejidad comunicativa) en tanto, la mayoría de veces tienden a no hacerse visibles estos elementos con el ánimo de omitir tácitamente su relevancia y repercusión.

Es preciso aclarar, que frente a la enseñanza de alumnos sordos en el nivel de básica primaria, el objetivo primordial es la instrucción gestuo/visual de la lengua de señas como primer medio de comunicación, apoyado por supuesto, en las nociones y realizaciones incipientes de la lengua escrita, dejando como meta para el nivel de secundaria la maduración de su segunda lengua desde un horizonte enriquecido por todas las áreas del saber. Sin embargo, en este último nivel, los progresos inclusivos no han sido lo suficientemente orientados desde una perspectiva antropológica hacia la interiorización consciente de la lengua escrita y la relevancia cultural de su formación, por lo que se presenta un apogeo de la disyuntiva entre sordos y oyentes.

En consecuencia, los educandos con deficiencias auditivas se han sumergido aparentemente según investigaciones llevadas a cabo por pedagogos y psicólogos venezolanos, peruanos y colombianos (véase más adelante en los Antecedentes) en dos grandes problemas: Primero, las representaciones sociales basados en la desidia, la indiferencia, la apatía y el desconocimiento físico e intelectual de las características de recepción lingüística de la población con necesidades educativas especiales, y segundo, la escasa preparación docente y discente para

efectuar trabajos académicos y socio- culturales, que logren de manera real una transformación del quehacer escolar con la comunidad sorda. Fenómeno que se refleja al interior del Municipio de Ibagué con la escasa presencia de a). Establecimientos Educativos que empleen programas y proyectos de inclusión escolar, y b). Investigaciones direccionadas hacia este campo escolar y social.

2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

El presente estudio de caso tuvo como plataforma central cuatro interrogantes primordiales, dirigidos al descubrimiento paulatino de las representaciones sociales, las prácticas didácticas, y por ende de su respectiva concatenación y trascendencia dentro del proceso de inclusión educativa en el ámbito local, así:

2.1 PREGUNTA PRINCIPAL

¿Qué relaciones e incidencias tienen las representaciones sociales de los miembros de la comunidad Praguista, frente a las diversas prácticas didácticas que se llevan a cabo con la población sorda?

2.2 PREGUNTAS SECUNDARIAS

1. ¿Cuáles son las representaciones sociales que asumen los maestros, estudiantes oyentes, intérpretes y modelos lingüísticos de la Institución Educativa niño Jesús de Praga, a partir de la interacción con la comunidad sorda?
2. ¿Qué prácticas didácticas se efectúan al interior del Colegio Niño Jesús de Praga, en cuanto a la incorporación escolar y social de estudiantes sordos?
3. ¿Cómo son las relaciones que se establecen entre la comunidad sorda, los intérpretes, los modelos lingüísticos, los docentes, y los educandos oyentes de la Institución Educativa niño Jesús de Praga con respecto a la educación inclusiva?

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Identificar y analizar las representaciones sociales que tienen los miembros de la comunidad educativa del Colegio Niño Jesús de Praga, frente a la educación inclusiva de discentes sordos y comprender así, la relación con sus prácticas didácticas.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1.** Reconocer las representaciones sociales que asumen los Docentes, modelos lingüísticos, intérpretes y discentes Praguistas, respecto a la inclusión educativa de personas sordas.
- 2.** Identificar y entender las prácticas didácticas que ejercen Docentes, modelos lingüísticos, intérpretes y discentes dentro de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga, a partir de la interacción con el alumnado sordo.
- 3.** Establecer y comprender las vinculaciones entre las representaciones sociales de los miembros de la comunidad Praguista y las diversas prácticas didácticas que estos llevan a cabo con la población sorda.

4. JUSTIFICACIÓN

Es un hecho notorio que a nivel Nacional, la historia de la enseñanza para personas sordas se caracterizó desde los años comprendidos entre 1923- 1925, por la aplicación ineludible por parte de las congregaciones religiosas de cánones clínicos ajustados a la oralidad de la lengua, donde se forzaba a los discentes sordos a aprender el castellano a través de métodos como el verbal, el tonal y el acupédico. Procedimientos educativos, que sin duda alguna, fueron ejercidos de manera recurrente durante varios decenios del Siglo XX; generando consigo, la castración de las identidades lingüísticas y culturales propias de esta comunidad.

Asimismo, otra de las particularidades hasta 1980 de la formación para sordos en el territorio colombiano fue la ausencia de políticas educativas expedidas por el Ministerio de Educación en beneficio de un reconocimiento integral de esta condición; develando con ello inicialmente la indiferencia legislativa para su aplicación en los contextos formativos y subsiguientemente de proyectos conceptuales, didácticos y sociales que facilitaron el conocimiento y la aprehensión por parte de padres de familia, estudiantes y docentes en todos los niveles de formación escolar.

Lo anterior, se replanteó germinalmente en 1984 a través de la fundamentación e intervención socio-pedagógica de FENASCOL (Federación Nacional de sordos de Colombia), y posteriormente de Institutos públicos y de entidades privadas como El INSOR (Instituto Nacional para sordos), El ITSOR (Instituto tolimense de sordos) y ASORTOL (Asociación de sordos del Tolima), encargadas de mejorar la calidad educativa y cultural de personas con necesidades especiales.

En este sentido, ante una inminente necesidad por generar de manera equilibrada, responsable y ante todo significativa procesos de inclusión para las personas sordas, se han venido desarrollando programas de edificación cognitiva y lingüística a partir del encuentro con comunidades oyentes, bajo el apoyo de maestros bilingües, intérpretes y modelos lingüísticos; con el fin de trascender las concepciones y estereotipos clínico/médicos de la enseñanza para sordos, basados en la omisión de su naturaleza bicultural y bilingüística.

En esta línea, y bajo la ayuda de los Institutos enunciados en el año 1990, se logró en Colombia una renovación legislativa e ideológica desde las mismas aulas a través de preceptos y cosmovisiones pedagógicas, en beneficio de una re-valorización de la sordera mediante el direccionamiento curricular y didáctico de las prácticas educativas. No obstante, en pleno Siglo XXI y anteponiendo los múltiples efectos sociales, culturales y escolares, que propicia este tipo de trabajo, es notorio que aún sobreviven ciertos vestigios de aquellos pensamientos, actitudes y proceder sectarios, que yuxtaponen en las diversas representaciones sociales respuestas personales, que afligen u optimizan la trascendencia de una inclusión educativa constante y progresiva.

Hasta cierto punto, es inequívoco que el objetivo fundamental de los programas de inclusión para los alumnos con necesidades educativas especiales, es abolir las murallas de la exclusión; por medio de una integración en todos los ámbitos del desarrollo integral; pero, también es un hecho patente que este propósito se ve enfrentado a múltiples situaciones que desvían su cumplimiento a cabalidad. Razón por la cual, se comprendió y desveló desde las construcciones sociales estos impedimentos y/o facilitadores, para clarificar de alguna manera las posibles formas de conocimiento social, que forjan desde el interior de las prácticas didácticas, actitudes de admisión o de resistencia frente a la formación holística de estos estudiantes; encausando un potencial cambio de estas construcciones a nivel Institucional y local.

Atendiendo a los aspectos esbozados, se hizo indispensable la realización de este estudio de caso exploratorio (descriptivo - interpretativo), puesto que se logró desentrañar ideológicamente en el contexto local las representaciones sociales que poseen los Docentes, los modelos lingüísticos, los intérpretes y los estudiantes oyentes-sordos; específicamente en la Institución Educativa Niño Jesús de Praga-Sección Secundaria, ubicada en la Ciudad de Ibagué, entendiendo así las relaciones e incidencias que estas generan frente a las prácticas cotidianas como parte esencial de la inclusión de la comunidad sorda en dos esferas fundamentales: la primera de ellas, referida a la didáctica utilizada dentro del proceso enseñanza/ aprendizaje y por ende de los ejercicios de planeación y aplicación dentro del aula; y la segunda a la fundamentación y proyección académica, que subyace ante la formación integral de jóvenes sordos.

De ahí, que haya sido pertinente esta investigación por cuanto se propuso identificar, explicar, y comprender estas representaciones sociales con el fin de desenmascararlas contextualmente. Ahora, el explicitar diversas representaciones sociales, permitió a gran escala conocer y entender la forma social e histórica

como se han construido las lógicas internas que ocultan y que en la mayoría de casos, los maestros, los estudiantes y la comunidad en general no son conscientes de ellas. Por lo cual, las representaciones sociales al ser construcciones simbólicas e históricas son posibles de ser intervenidas y transformadas con el paso del tiempo a través de su conocimiento.

El último aspecto de gran relevancia para la realización de este trabajo, fue la consideración teórica y discursiva expresada por Jodelet (1984), quien plantea:

Las representaciones sociales permiten intercambiar percepción y concepto... si se pasa de la sociedad general a grupos y situaciones socialmente definidos, el modelo de construcción o de reconstrucción de la realidad permite comprender la génesis de los contenidos representativos. La intervención de lo social como determinación interna de las operaciones de construcción de la representación puede especificarse derivando los procesos cognitivos movilizados por las condiciones normativas o de vital interés para la colectividad o el individuo. (p. 481-484)

De manera que, el conocimiento sustantivo de este trabajo suministró a la comunidad, elementos teóricos, históricos y hermenéuticos para comprender aspectos importantes en los procesos inclusivos, puesto que hasta el momento no se cuenta con un Grupo de investigación dirigido al estudio de las problemáticas de estas poblaciones con necesidades educativas especiales, agrupadas según el Ministerio de educación Nacional (2006) en el Documento *Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales –NEE* en :“Estudiantes con limitación auditiva, estudiantes con limitación visual, estudiantes sordo ciegos, estudiantes con autismo, estudiantes con discapacidad motora, estudiantes con discapacidad cognitiva y estudiantes con capacidades y talentos excepcionales” (p.7).

En este orden, se da apertura a posibles exploraciones cualitativas centradas en la pertinencia investigativa, educativa y cultural, que despliegan estos constructos sociales a nivel Regional y Nacional.

5. MARCO DE REFERENCIA

5.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Sin duda alguna, a lo largo de la historia humana uno de los procesos sociales de mayor trascendencia ha sido la Educación, no solo por su fundamentación cognitiva sino por su contenido ideológico y cultural. Indudablemente, al indicar este concepto es notoria la remisión a la formación de seres íntegros, desconociendo de una u otra manera a los discentes con todas las capacidades psíquicas, sensoriales y lingüísticas. Razón por la cual, el tema de la educación para personas con NEE, en este caso sordos no es muy aludido o ha tendido a verse como un problema de unos pocos.

De manera que, la inclusión social, cultural y académica de personas con este tipo de características había sido dilatada y desviada hasta hace unos años hacia la perspectiva clínica, centrada exclusivamente en la exploración de las causas y consecuencias físicas frente a la recepción limitada de los códigos escritos y orales. No obstante, en la últimas décadas desde el año de 1995 hasta el 2009, se han evidenciado en Latinoamérica en países como Perú, Cuba, Venezuela, Argentina y Colombia la presencia de investigaciones, que logran trascender el margen de la esfera médica para dar apertura a estudios antropológicos, contextuales y sociales; los cuales han de servir como fuente de apoyo conceptual, teórico y metodológico para el presente trabajo.

A continuación se expondrán desde el panorama Latinoamericano y nacional las pesquisas relacionadas con el tema a investigar (se debe precisar que no se hallaron investigaciones en un campo del conocimiento específico; sin embargo, se procuró establecer vínculos con las humanidades por su trascendencia comunicativa). De acuerdo a la siguiente estructura, en un primer momento se hará alusión a investigaciones y ponencias efectuadas en América Latina concernientes a la inclusión de alumnos sordos en el ambiente escolar, donde se abordarán tópicos como: la sordera, la educación bilingüe y las implicaciones escolares de su enseñanza integral.

En un segundo momento se trabajarán las pesquisas sobre la noción de representaciones sociales de Moscovici (1984) y Jodelet (1984) y su vinculación

con las prácticas de enseñanza para personas discapacitadas; finalmente se contextualizará la inclusión académica y lingüística para sordos en el espacio Nacional a través de un estudio realizado por el INSOR (Instituto nacional para sordos) en compañía del MEN (Ministerio de Educación Nacional).

5.1.1 Perspectiva Latinoamericana Las investigaciones que se tomaron como punto de apoyo desde el horizonte latinoamericano para analizar y comprender el nivel de recepción que tienen las comunidades académicas en cuanto a la inclusión educativa de sordos en aulas regulares presentaron una característica general: la visión sociológica, cualitativa y etnográfica de sus interpretaciones. Motivo por el cual, no presentaron de manera estadística e inapelable sus hallazgos, dando así apertura a la complementariedad contextual de los fenómenos escolares.

En este orden, y como ejemplo insignia se encuentra el estudio “El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo”, llevado a cabo por los Doctores Skliar, Massone y Veingber (1995); cuyo objetivo principal consistió en analizar mediante observaciones y entrevistas continuas, ¿Qué concepción de sordera y de sordo ha predominado durante el proceso de (su) estudio y aún perdura en el mundo?, la disertación sobre el mencionado interrogante dilucidó que el modelo clínico-terapéutico es bajo el cual se entiende y asume al sordo.

De tal manera, que se ha tendido, como lo expresan Cuxac (1986), Lane (1983) y List (1990) a “la medicalización de la sordera” descrita según Skliar, Massone y Veingber (1995) como una diferencia y no una deficiencia. Aspecto, que fue de gran relevancia en el presente estudio, gracias a que se pudo determinar si este tipo de representación social, basado en la sordera como limitación médica generaba actitudes de distanciamiento o de aceptación dentro del contexto de la comunidad educativa de la Institución Niño Jesús de Praga de la ciudad de Ibagué.

El ejercicio vislumbró la exigencia de un modelo donde ambas lenguas (escrita y señas) interactúen, al igual que ambas culturas, la construida por los oyentes y la de los sordos. Dicha aproximación debe lograrse en el marco de la escuela como mediadora de los procesos educativos. Asimismo, la cuestión pedagógica representa en la parte conclusiva de la investigación que existe una problemática que deviene, en alguna medida, de la tendencia oralista, bajo la cual la comunidad en general y los mismos docentes, erran o desconocen las necesidades y la terminología propia para integrar la población sorda de forma satisfactoria. De tal manera, queda sucinta una complicación adyacente, concerniente a la definición

ideológica de la escuela, los derechos que reclaman los sordos, donde se propone de fondo el abordaje de esta temática desde la perspectiva de docentes y por qué no desde los sordos.

Último aspecto, abordado por la Peruana Damm Muñoz (2009) a través de la investigación “Representaciones y actitudes del profesor frente a la integración de los niños/as con necesidades educativas especiales al aula común”, cuyo objetivo central radicaba en describir las representaciones y actitudes del profesorado con respecto a la integración escolar de niños con Necesidades Educativas Especiales, para identificar las formas de relación que se establecen entre profesores/as con niños/as integrados en el aula común.

La autora se planteó varias preguntas entre las que vale la pena destacar ¿Cuál es la representación que tiene el profesorado frente a las necesidades educativas especiales?, esta surgió precisamente ligada a un obstáculo considerable que consiste en el negativo impacto que generan las representaciones y actitudes de los agentes educativos para generar posibilidades de aprendizaje de las personas con discapacidades. A partir de dicha inquietud y la potencial problemática, se optó por una investigación de tipo cualitativo que indagó las prácticas pedagógicas de cuatro profesores de enseñanza básica. Los instrumentos de recolección de la información utilizados aluden a estudios de caso, videos de las clases, registros etnográficos, entrevistas y cuestionarios para los docentes, que le dan una cercanía a la investigación con la perspectiva etnográfica, la cual buscó analizar – en este caso- las representaciones construidas por una comunidad determinada.

Concerniente a las representaciones de la situación de estos niños, los docentes analizados expresaron la necesidad de ayudas especiales y la falta de capacitación que les impide lograr aprendizajes y acercamientos más fructíferos con los niños con alguna Necesidad Especial Educativa. Finalmente, el estudio demostró que no existe concordancia entre el actuar y el discurso pedagógico de los docentes, por lo cual persiste el enfoque clínico rehabilitador para entender los procesos de integración. En esta dirección, se planteó la necesidad de un diagnóstico para todos los niños que poseen alguna NEE, al momento de ingresar al aula regular. Así que es indispensable según la investigadora lograr transformaciones positivas en las actitudes y prácticas educativas respaldadas en los valores y los principios de calidad y equidad para alcanzar la educación inclusiva, indispensable para toda Latinoamérica.

Particularmente, hasta el momento las investigaciones presentadas tienen un distintivo y es la exploración exclusiva desde la perspectiva docente, situación que fue superada en el actual trabajo en la medida en que, se indagaron en el

ámbito local las representaciones de otros miembros de la comunidad educativa (docentes, modelos lingüísticos, intérpretes y estudiantes sordos - oyentes), con el ánimo de nutrir desde la multifocalidad las vinculaciones ideológicas de estas construcciones socio – culturales y las subsecuentes actuaciones educativas.

En esta línea, la temática de la inclusión escolar es retomada por Arias Velásquez (2006) en el estudio “La educación inclusiva de niños sordos en la comunidad educativa de Zárate – Lima- Perú”, el cual -según la misma autora- se constituye como una forma de enfrentar la lucha contra la exclusión desde los aspectos políticos y educativos. De allí, la necesidad de reconocer que es de vital importancia realizar procesos de integración de la comunidad sorda al ámbito educativo de dicha población.

La investigación, antes que prometer soluciones a este problema partió de una pregunta sugerente, ¿Está preparada la comunidad educativa de Zarate para la Educación Inclusiva?; en aras de lograr una respuesta a ese interrogante, mediante una investigación de tipo cualitativo se exploró el escenario histórico y educativo del panorama que afronta la comunidad sorda en este poblado. La metodología propuesta consistió en aplicar escalas valorativas a profesionales con conocimiento sobre la comunidad sorda, con el fin de explicar el grado de preparación de los actores educativos sobre el tema de la inclusión y las Necesidades Educativas Especiales (NEE), propósito que apoyó de manera apremiante los objetivos esbozados en este trabajo investigativo al adentrarse en la repercusión que trae el conocimiento o desconocimiento de las características propias de los alumnos sordos.

Al respecto la investigadora realizó una aclaración pertinente en el marco de su discusión teórica, al recalcar la necesidad de integración de la comunidad sorda en la escuela (dentro del sistema regular), debido a que los centros integradores - únicamente para sordos- son una forma según Magendzo (1997) *de discriminación latente*. Este aspecto, se sustenta bajo la premisa que la educación especial se ubica dentro de las Ciencias de la Educación, más enfáticamente se emparenta con los procesos didácticos que implican reconocer no tanto las falencias, sino mas bien las virtudes que para Marchesi (1998) - otro de los teóricos retomados en la investigación-, consiste en *buscar aspectos comunes entre los sordos y los oyentes*.

En este sentido, para que exista la inclusión de la población sorda al sistema regular de la escuela de Zarate (Lima), se requiere de un PEI adaptado al conjunto de necesidades, metodologías de enseñanza y conceptualización sobre las NEE.

Asimismo, el análisis de las escalas valorativas permitió comprender que los docentes no están capacitados ni sensibilizados sobre este tema; los retos más inmediatos consisten –según la autora - en capacitar al conjunto de profesores y prestar el suficiente apoyo a las escuelas interesadas en lograr una educación integradora.

En vista de esta despreocupación y de la ausencia de propuestas para una verdadera inclusión Los Profesores Noguera Núñez, Pérez Serrano y Carrillo (2005) pertenecientes al Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero” de Cuba , mostraron en el trabajo “Propuesta de conceptualización de las personas sordas e hipoacúsicas en el contexto pedagógico” presentado en la Revista Iberoamericana de Educación, una posible forma de consolidar una nueva visión de la forma de ver al sordo. En dicho documento, se observó un notable interés por realizar una discusión teórica sobre los términos que rodean a la comunidad sorda e hipoacúsica, debido a que se ha recaído en nominar de forma peyorativa –inexorable- y meramente médica la condición de dicha población.

La breve alusión histórica (mencionada por los autores del estudio), mostró que incluso se ha llegado a considerar, según plantea Paparella (1983) que los sordos son “tontos”, lo que condujo a la siguiente pregunta de investigación, ¿Qué se entiende por sordera, hipoacusia, trastorno auditivo y discapacidad?, quien aduce que la sordera es “la pérdida total de la audición, mientras que la hipoacusia es una pérdida parcial de la misma”; ambos conceptos genéricamente se incluyen dentro de los trastornos auditivos que pueden ser leves o profundos.

Lo anterior, llevó a que los investigadores realizaran una propuesta basada en la Necesidades Educativas Especiales Comunicativas, que en el caso de la personas hipoacúsicas deben de incluir un entrenamiento auditivo; y para las personas sordas énfasis en los códigos lingüísticos (enseñanza de la lengua escrita). La propuesta buscó ensanchar el panorama de la inclusión escolar desde la integración comunicativa y cultural, favoreciendo así la consolidación de: 1. La terminología e interiorización de sordera e hipoacusia y 2. La competencia comunicativa en estas comunidades; lo cual se logró de la mano del accionar educativo por cuanto asegura una adecuada integración.

Integración que fue vista desde la perspectiva de las investigadoras Torres Rangel (2009) y Morales (2007) como “El resultado de una verdadera enseñanza de la lengua escrita, entendido como el segundo constructo de socialización para los estudiantes sordos”. La primera de estas investigadoras explicó en el estudio titulado El proceso de la escritura en estudiantes adolescentes sordos, llevado a

cabo en Venezuela en el 2009, que la lengua de señas es la garantía para desarrollar un bilingüismo social, asumiéndolo desde los preceptos de la lingüística como primer sistema organizado para las personas sordas. Para la elaboración de dicho estudio etnográfico se tomaron como tendencias metodológicas la teoría Fundada de Strauss, además del método comparativo de Corbin.

Respecto, al producto investigativo final se concluyó que es innegable el desconocimiento total o parcial por parte de los docentes y de los estudiantes sordos de la gramática del español, puesto que “coexiste una indiferencia académica ante los desarrollos lingüísticos y la ausencia de estrategias cognoscitivas, que faciliten el proceso de asimilación y acomodación de la Lengua de señas”- afirmación que sirvió como pie de apoyo para las consideraciones didácticas que se identificaron en este trabajo de investigación, arrojando como resultado la presencia de barreras personales, sociales y escolares relacionadas con la baja expectativa frente a las construcciones escritas de los estudiantes sordos.

Apoyando estas conclusiones la docente Morales García (2007) reveló en la investigación histórica- contextual nominada “Algunas consideraciones para la implementación de políticas educativas para personas sordas en Venezuela” desarrollada en Caracas mediante la revisión exhaustiva de material bibliográfico y de los sucesos contiguos de la cotidianidad, la correlación indisoluble que existe entre enseñanza para sordos, bilingüismo y biculturalismo. Igualmente, la eficacia social que posee la enseñanza de la lengua escrita en sordos como política educativa y académica, siempre y cuando se logre una revaloración de las formas de organización político – educativas para una verdadera inclusión.

5.1.2 Representaciones sociales y prácticas de enseñanza. Continuando con el desarrollo de los ejes temáticos planteados al iniciar, es indispensable el esclarecimiento del concepto de representaciones sociales y su implicación en el campo de las NEE, por cuanto permite entender el grado de concatenación práctica – discursiva subyacente en los espacios escolares. En esta ocasión, dicha vinculación se efectuó mediante dos investigaciones la primera “la teoría de las representaciones sociales” realizada por Mora (2002) y la segunda titulada “Representaciones sociales de la discapacidad”, elaborada por los docentes de la Universidad de Carabobo Díaz y Rojas Malpica (2006).

En cuanto a la definición del concepto de Representación social, Mora (2002) planteó en cinco capítulos desde el método histórico que ha acompañado la noción misma, hasta la evolución conceptual, que ha sufrido el término a partir de la etno psicología de Wunt, las representaciones colectivas del sociólogo Durkheim y el interaccionismo simbólico del filósofo estadounidense Mead.

Posteriormente, estableció como conclusión general desde los postulados de Páez (1987) la preeminencia de las funciones culturales y naturales, que evolucionan a partir de la interacción con el medio y las construcciones de los individuos; apreciación teórica que recurrirá como columna conceptual dentro de este trabajo investigativo, debido a que, pone sobre la mesa la importancia de vincular el contexto educativo con las formas de actuar y con las modalidades de conocimiento de los miembros a indagar.

Por su parte, Díaz y Rojas Malpica (2006) ampliaron el horizonte de las representaciones sociales, aplicándolas desde el análisis discursivo al espacio de las discapacidades, mediante la investigación etnográfica de corte cualitativo-interpretativa, titulada “Representaciones sociales de la discapacidad”, abordada bajo el método documental, arrojando como conclusiones finales dos grandes formas de asumir las carencias físicas y cognitivas: primero, como categoría biomédica y segundo como impedimento social.

5.1.3 Panorámica Nacional. El documento titulado *La educación bilingüe para sordos- Generalidades*, realizado por las investigadoras Ramírez y Castañeda (2003) del Instituto Nacional de Sordos, reunió aspectos teóricos reconocidos por la comunidad académica internacional, mas la reflexión sobre las prácticas tradicionales en la historia educativa de los sordos en Colombia. El mencionado estudio abarcó tres aspectos importantes para la fundamentación teórica y práctica de la calidad inclusiva, entre los que se destacan a). El contexto histórico en el que se ha venido desarrollando la educación de la comunidad sorda en Colombia, b). Un marco conceptual básico y c). Algunos fundamentos sobre la educación bilingüe.

La hipótesis que manejó el texto aludió al concepto de cultura sorda colombiana, que está aún por definirse y es a través del diálogo entre aspectos históricos y algunos modelos de enseñanza que se pretende expandir el panorama educativo de la población sorda. Del primer referente de abordaje, relacionado con el factor contextual, siguen prevaleciendo los objetivos de rehabilitación de los sordos, generando un panorama educativo forzado y excluyente. En lo concerniente al marco conceptual, los términos que se abordaron colindaban con: la comunicación (valor del ser humano), el lenguaje, y la lengua.

En conclusión, y haciendo apología al último aspecto se determinó que se requieren condiciones de aprendizaje de la lengua escrita y de todos los saberes que conforman la integralidad escolar, entre otros objetivos a realizar que pueden mejorar la educación para los sordos en la medida en que, haya un proceso de análisis, observación y reflexión formativa de los contextos particulares, tal como

se pretendió con la puesta en práctica de este trabajo de investigación en la ciudad de Ibagué.

5.2 MARCO TEÓRICO

El presente trabajo de investigación tuvo como sustento teórico los planteamientos realizados por Moscovici (1984), Jodelet (1983), Farr (1984), Gilly (1981), Doms (1984), Skliar (2006), Sack (1999), Mallart (2000), Chaparro (2009), Certeau (1980) y Bourdieu (1993), quienes se han preocupado respectivamente por la definición y trascendencia del concepto y de las teorías acerca de las representaciones sociales; Educación e implicaciones socio – culturales de la enseñanza para personas sordas en los diversos niveles de formación ;y finalmente la clarificación de las nociones de didáctica, pedagogía y prácticas sociales.

En esta dirección , es importante establecer que dentro de la estructura arquitectónica de este marco teórico se trabajaron tres grandes líneas temáticas: la primera de ellas hace alusión a las representaciones sociales como categoría y soporte conceptual e interpretativo; la segunda se enfatiza en las tendencias de la educación para sordos, incluyendo la dilucidación de la noción de educación inclusiva, las reglamentaciones formales y culturales sobre las Necesidades Educativas Especiales y su vinculación con la demarcación de cultura sorda. Por su parte, el último campo explorado se refiere al universo semántico y discursivo de la didáctica y las prácticas sociales que emergen de los contextos cotidianos e inmediatos.

5.2.1 Aproximación conceptual a los elementos constitutivos de las representaciones sociales Indiscutiblemente, en las últimas décadas se ha venido trabajando con mayor hincapié el concepto de representación social en diferentes campos del conocimiento, si bien este término data desde los planteamientos de la sociología encabezada por Durkheim bajo el nombre de representación colectiva son realmente el Psicólogo Moscovici (1983) y la Doctora en Psicología Jodelet (1984) los que han ampliado el horizonte de este concepto, en el texto Psicología Social, El pensamiento y vida social, psicología social y problemas sociales, al concebirlas como:

Una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y

funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica. (p. 474)

Por consiguiente, y apoyando la perspectiva de las representaciones sociales como un conocimiento, pero también como un proceso con ligaciones culturales es conveniente como lo sugiere Jodelet (1983) en el documento “La representación social: fenómenos, concepto y teoría aproximarse a la naturaleza” de las correlaciones intelectuales y culturales con el entorno de nuestros semejantes teniendo como punto de apoyo que: “La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás”(p. 474).

De este modo, pensar en RS es enfrentar cada suceso particular y colectivo al universo de las relaciones e imbricaciones interpretativas producto de las realidades contextualizadas, es decir, ningún hecho puede analizarse, comprenderse e imaginarse aislado del espacio donde ha ocurrido, por lo tanto como lo asegura Moscovici (citado por Farr,1984) en el texto “ Las representaciones sociales” , estas: “Se tratan de sistemas cognitivos que poseen una lógica y un lenguaje particular...de “teorías”, de “ciencias” sui generis, destinadas a descubrir la realidad y ordenarlas...permitiéndole ... a los individuos orientarse en su entorno social y material y dominarlo” (p. 496 - 497).

De ahí, que Farr (1984) corrobore en el aparte B de su escrito que existen en cuanto a las RS una naturaleza y una variedad, entre las que se destacan: “las Representaciones sociales de salud y del cuerpo humano, las representaciones sociales de la enfermedad mental, las representaciones sociales de la infancia y las representaciones sociales de la vida profesional” (p. 498). A las que se les suman las representaciones sociales en el ámbito educativo desde diferentes enfoques, expuestos por Gilly (1981) en el Artículo Psicología de la educación, tales como:

Las percepciones o representaciones recíprocas maestro –alumno, subdividida en a). Imágenes generales y estructura de los sistemas de percepción: influencia del rol y de la posición en la relación enseñante – educando b). Las representaciones sociales del interlocutor a la acción educativa; 2. Las interacciones en el seno de la clase: a). Las representaciones del alumno por parte del maestro y efectos de expectativa y b). Relaciones entre pares y la construcción cognitiva individual. (p. 610- 615)

Últimos aspectos que serán de vital importancia para la realización investigativa dentro del espacio Ibaguereño, debido a que se pretende explorar desde el espacio contextualizado las vinculaciones que se generan desde la construcción de las RS de los miembros de la comunidad educativa y las prácticas didácticas de enseñanza específicamente con la comunidad sorda. En este punto, la construcción de las representaciones sociales implica el establecimiento de patrones mentales, estructuras psicológicas y visiones socio – culturales del contexto no solo inmediato sino general. A causa de ello, como lo instaura Jodelet (1983) existen unos elementos para acotar la noción de representación social, destacándose:

La definición por un contenido: informaciones, imágenes, opiniones, actitudes, etc. Este contenido se relaciona con un objeto: un trabajo a realizar, un acontecimiento económico, un personaje social... Por ello toda representación social es representación de algo y de alguien. Así, no es el duplicado de lo real, ni el duplicado de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto, ni la parte objetiva del sujeto. Sino que constituye el proceso por el cual se establece su relación. Sí, en el fondo de toda representación debemos buscar esta relación con el mundo y con las cosas. (p. 475)

En concordancia al establecer un estudio de orden investigativo basado en las representaciones sociales como fuente de análisis y de exégesis, es pertinente reconocer la dualidad intrínseca que posee cada construcción social, la cual en palabras de Moscovici (citado por Jodelet ,1984) está compuesta por una figura y un sentido o “la cara figurativa y la cara simbólica, lo que significa que la representación hace que toda figura corresponda un sentido y a todo sentido corresponda una figura” (p.476). Por lo tanto, a cada acción educativa y didáctica le corresponderá una observación, una comprensión y una interpretación encaminada al desenmascaramiento ideológico del conjunto de conocimientos y de proyecciones en cuanto a la formación de educandos con necesidades educativas especiales, principalmente auditivas.

Siguiendo esta línea, toda representación como constructo simbólico, y epistémico presenta bajo la teoría de Jodelet (1983) cinco características indisolubles:

1. Siempre es la representación de un objeto;
2. Tiene un carácter de imagen y la propiedad de poder intercambiar lo sensible y la idea, la percepción y el concepto;
3. Tiene un carácter simbólico y significante;
4. Tiene un carácter constructivo;
5. Tiene un carácter autónomo y creativo... y toda representación conlleva algo social. (p. 478)

Adicionalmente, se deben aludir dos procesos de complementariedad planteados por Jodelet (1983) para las RS y son la objetivación y el anclaje, la primera “hace corresponder cosas con palabras, da cuerpos a esquemas conceptuales” (p. 481). Es decir, a la manera cómo los individuos o grupos asumen desde sus construcciones los entramados lingüísticos o accionales y los modelan para darle significado y sentido y...la segunda corresponde “al enraizamiento social de la representación y de su objeto” (p. 486).

Concatenando tanto las características como los componentes de las representaciones sociales el presente estudio toma como eje articulador no sólo las RS como conjunto de conocimientos, sino como construcciones revestidas de ideologías, significados y actuaciones. Las cuales han de verse reflejadas en los distintos ámbitos del desarrollo humano, en esta ocasión el educativo. Puesto que, trascienden el margen de lo psicológico para dar apertura a lo social y a lo contextual, motivo por el cual las representaciones sociales se constituyen como una fuente y una herramienta verídica para descubrir desde los espacios propios de las acciones pedagógica las maneras de contemplar, proceder, y exteriorizar desde los roles de los miembros educativos cada una de las edificaciones adquiridas a través de la experiencia, la formación familiar, cultural, política e intelectual que se efectúan en el quehacer escolar con discentes sordos.

De allí, que Jodelet (1983) asuma de manera eficaz que las representaciones:

Permiten intercambiar percepción y concepto...además si se pasa de la sociedad general a grupos y situaciones socialmente definidos, el modelo de construcción o de reconstrucción de la realidad permite

comprender la génesis de los contenidos representativos. La intervención de lo social como determinación interna de las operaciones de construcción de la representación puede especificarse derivando los procesos cognitivos movilizados por las condiciones normativas o de vital interés para la colectividad o el individuo. (p. 481)

Por consiguiente, las representaciones sociales no solo se deben encausar hacia la estructuración de concepciones y creencias sino orientarlas a la intervención de ellas mismas en beneficio de su transformación material y simbólica tanto a nivel personal como colectivo. En vista, que su conjunto está determinado a la vez por los grupos y por las minorías, en este caso por el grupo de oyentes y por la minoría lingüística y cultural de sordos.

Así pues, que existen cánones formalizados para desvelar las RS en contextos específicos o particulares:

Se podrían establecer tres normas que determinan el juicio que realizamos sobre objetos particulares: 1. la norma de objetividad, está relacionada con nuestra necesidad de comprobar las opiniones y los juicios siguiendo el criterio de exactitud objetiva; 2. la norma de preferencia presume la existencia de opiniones más o menos deseables que reflejen gustos diferentes; 3. la norma de originalidad, finalmente, elige los juicios y las opiniones según el grado de novedad que representan y el grado de sorpresa que pueden causar. (Doms & Moscovici. 1984, p. 106)

Acotación fundamental para la actual investigación, por cuanto se encaminó a un caso concreto: las relaciones e incidencias que se generan entre las representaciones sociales y la educación inclusiva de personas sordas.

5.2.2 Educación Inclusiva: Una posibilidad de enseñanza para personas sordas Continuando con el desarrollo de las líneas temáticas expuestas al iniciar el presente marco teórico, y sin perder la relación permanente con el concepto hasta aquí trabajado es relevante enlazar los procesos educativos con la población sorda a partir de los siguientes términos: inicialmente designación de sordo, educación, educación inclusiva, necesidades educativas especiales, y finalmente cultura sorda.

Indiscutiblemente, tratar de definir en unos cuantos renglones el primero de estos conceptos es una tarea complicada, por cuanto se han tejido a su alrededor multiplicidad de acepciones que colindan entre la enfermedad y la condición natural. En este orden, desde la perspectiva médica; según la Organización Mundial de la Salud se reconoce conceptualmente como sordo (a) “Toda persona cuya agudeza auditiva le impide aprender su propia lengua, seguir con aprovechamiento las enseñanzas básicas y participar en las actividades normales de su edad. Su audición no es funcional para la vida cotidiana” (S.F.). En este punto, es necesario comprender que existen diversos niveles de sordera según el grado de déficit auditivo, tales como: el leve, moderado, severo y profundo; los cuales corresponden respectivamente al número de decibeles que no son captados mediante el oído.

Siguiendo esta línea, se puede clasificar la sordera en dos grandes grupos: a). La hipoacusia y b). La sordera profunda, la primera caracterizada por la ausencia parcial o segmentada de la audición, de allí que es factible el uso de instrumentos electrónicos o tecnológicos para aumentar la capacidad de percepción de la lengua oral y de los estímulos sonoros externos. Mientras la segunda, hace hincapié en una dificultad mayor y/o total para oír, razón por la cual, es fundamental el uso y la recepción de la lengua de señas o códigos visuales a través de dos canales comunicativos:

- I. Los intérpretes o Personas oyentes “Competentes en el manejo y uso del castellano en sus modalidades oral y escrita, así como en la lengua de señas colombiana” (p.24). Tomado de *Intérpretes de la lengua de señas colombiana LSC y modelos lingüísticos en contextos educativos- una experiencia en el Distrito Capital*. (2004). Bogotá: Secretaria de Educación.
- II. Los modelos lingüísticos - “Usuarios nativos y fluidos de la lengua de señas colombiana... encargados... de aportar con sus conocimientos, experiencia y saberes como integrante del equipo docente en el desarrollo de la propuesta educativa” (p.55). Tomado de Documento N° 1/ INSOR (2006). *Educación Bilingüe para sordos- Etapa escolar, Orientaciones pedagógicas-* . Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Atendiendo a esta última aseveración, autores como Skliar (2003) han concebido la sordera más allá de las fronteras clínicas, asumiéndola con una correlación entre factores culturales, escolares y simbólicos para especificarla como una condición natural, y no como un defecto o imperfección, siendo así una posibilidad lingüística diferente a la oralidad. Por consiguiente, y como se puede distinguir existen en el universo de la sordera posturas que han sesgado de una u otra manera esta noción antropológica. Sin embargo, y concerniente al campo educativo se han logrado, aunque paulatinamente el revestimiento no solo del concepto de sordo, sino de su trascendencia formativa como individuos con todas las posibilidades de aprender y enseñar.

Vale la pena señalar, que en esta dirección uno de los horizontes a los que han ido aspirando las Instituciones Educativas y por ende los docentes, es el de examinar con frecuencia sus procesos educativos en el marco de la sociedad, a toda vez que el aula termine convirtiéndose en una especie de “laboratorio” en el cual se abordan y exploran ejes problemáticos, bien sea en la parte cognitiva, sensorial, motriz o social del estudiante. De allí, que parcialmente Documentos pertenecientes al sector educativo, como lo son la Ley General de Educación (Ley 115/94) y el Decreto 1278 de 2002, entre otros, hayan asignado la responsabilidad de educar de forma holística articulando y planificando los procesos de enseñanza/aprendizaje al entorno sociocultural del educando, “Dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos” (Ley General de Educación. Artículo 5. Literal 1, p. 17).

En este sentido, Educación no es simplemente una palabra descontextualizada o acartonada, sino que es en palabras Cardoso (2010):

Un proceso histórico – cultural (social, humano y humanizante), que busca la perpetuación y a su vez la actualización e innovación de la especie (antropológico). Se fundamenta en la enseñabilidad y en la capacidad de perfeccionamiento del ser humano mediante el desarrollo de las funciones cognitivas, sociales, axiológicas y volitivas. Requiere de los adultos para su permanencia y de los jóvenes y niños para su transformación. Incluye los conocimientos y las acciones para el dominio de las emociones en función de la razón, la creatividad y el desarrollo de la autonomía personal y colectiva. Es un derecho y un deber humano en función de lo superior y para lo superior durante toda la vida”. (Notas de Clase. Septiembre, Historia de la Educación, Maestría en Educación).

De acuerdo a esta apreciación teórico- conceptual es conveniente afirmar que la educación implica procesos culturales e interculturales con comunidades especiales (afro descendientes, indígenas, discapacitados). Razón por la cual, la Educación inclusiva o integración escolar de discentes con dificultades físicas, cognitivas y psicológicas en los niveles de la básica, media y superior, sea un campo real de intervención pedagógica y no – como tiende a pensarse- un problema sectario.

Recordemos, que el concepto de Inclusión tiene sus raíces en los planteamientos del pedagogo Checo Comenio, quien en el año el Siglo XVII, “Osó de ser el principal teórico de un modelo de escuela que proponía enseñar todo a todos, incluidos los que padecían deficiencia mental y las niñas, en la época alejados de la educación” (Grandes pensadores. 2005, p. 30). Inclusión, por lo tanto hace alusión a la integración de todas las personas a la vida social, cultural, escolar, académica, política y económica. En concordancia, dicha vinculación se re-significa en el ámbito pedagógico, tomando el calificativo de Educación inclusiva, gracias a la posibilidad que brinda la escuela para construir colectivamente el conocimiento en todos los campos del saber, brindando la posibilidad de acceder a los estudiantes con discapacidades no sola a todos los niveles de preparación sino a un mercado laboral.

Así pues, en Colombia este tipo de trabajo pedagógico y socio cultural se ha venido aplicando desde finales de la década de los 80 y con mayor énfasis en los últimos años a través de la atención a grupos poblacionales; apelando al principio legislativo de la Carta Magna donde se establece, primero que:

Son fines esenciales del Estado: servir a la comunidad promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la constitución; facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación. (Constitución política de Colombia, 1991. Título I, Artículo 2)

Y segundo, que “El estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas” (capítulo II, Artículo 70).

En lo esencial, este tipo de educación busca según el Ministerio de educación Nacional (2006) “Certificar el acceso universal a una educación básica pertinente a

través de estrategias incluyentes diseñada para responder por el ingreso y la permanencia de los grupos en mayor situación de vulnerabilidad” (S.F.). Es este caso, se hace énfasis en los grupos sordos o comunidad sorda, la cual en palabras de Sacks (1999), (Citado en Educación bilingüe para sordos- Etapa Escolar- MEN, 2006) está:

Constituida por individuos que utilizan la lengua de señas y comparten unos valores e intereses comunes...además es una comunidad lingüística minoritaria donde el factor aglutinante es la lengua de señas y el concepto de minoría no implica únicamente ser menos cantidad, sino diferentes cualitativamente al grupo hegemónico. (p. 18 -19)

Irrefutablemente, al materializar esta clasificación - otorgada para las personas que no reciben información a través del canal auditivo-, se está aludiendo a su vez a un grupo cultural, que debe recibir una formación basada en las necesidades educativas especiales de los alumnos, o como lo afirma el Ministerio de Educación Nacional (2006) en la Guía N° 12 Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales –NEE en:

Aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus estudiantes y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes. Las NEE se refieren a las dificultades mayores que presenta un estudiante, con relación al resto de los compañeros para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas...las Necesidades Educativas Especiales pueden derivarse de factores de las dimensiones del desarrollo humano, tales como: factores cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales. (p. 31-32)

En este punto, es fundamental precisar que desde una mirada antropológica de la discapacidad el estado, los maestros, la familia y la sociedad deben velar por el cumplimiento de una verdadera inclusión, puesto que no se puede considerar que educación inclusiva es simplemente el trabajar en un aula con jóvenes oyentes y sordos, o con niños invidentes o con alguna alteración cognitiva (síndrome de

Down, autismo). De allí que se haga indefectible, como lo plantea el MEN (2006) en compañía del ITSOR que La atención educativa de las personas por su condición de NEE es una obligación de todos para resaltar los valores desde las personas con: limitación auditiva, visual, motora, cognitiva o con capacidades excepcionales.

En este orden, cuando se habla de Necesidades educativas especiales se están vinculando los fundamentos políticos, pedagógicos, axiológicos, epistemológicos, ontológicos y culturales de la humanidad. Para promover su participación y así:

1. Asegurar que los estudiantes con NEE y sus familias tengan acceso a la información sobre la oferta educativa existente para que puedan ejercer su derecho a elegir.
2. Promover acciones como campañas informativas, para reconocer los derechos que aplican a las personas con NEE.
3. Garantizar el acceso a la educación de calidad, en todos los niveles y modalidades educativas.
4. Impulsar proyectos que promuevan principios de respeto a la diferencia y que la valoren como una posibilidad de aprendizaje social.
5. Procurar que los estudiantes con NEE reciban las ayudas técnicas, pedagógicas, materiales de enseñanza y aprendizaje que les permitan el acceso y la participación en actividades curriculares.
6. Promover el acceso a subsidios, estímulos y recursos de financiamiento a estudiantes con NEE, bajo las estrategias que establece el Estado.
7. Diseñar y aplicar estándares de calidad para las instituciones públicas y privadas, que garanticen condiciones educativas óptimas dentro del marco de los derechos humanos de las personas con necesidades educativas especiales. (MEN, 2006)

En consecuencia, tanto la educación inclusiva como las NEE están correlacionadas con las concepciones y representaciones sociales que tengan los

padres, los maestros, los directivos y los mismos estudiantes sobre las condiciones de especialidad de las personas con algún tipo de limitación, porque ya bien lo expresa Skliar (2003) en el texto La Educación para sordos, que existen aún múltiples impedimentos para consolidar una inclusión efectiva, en la medida en que:

Un ejemplo típico del proceso de distanciamiento entre discurso educativo general y discursivo educativo especial lo representa la cuestión de las lenguas en la educación de los sordos. Muchas veces la educación para sordos navega graciosamente por ese problema. Esa gracia se produce porque se trata, claro está, de la

lengua de los otros -la lengua de señas- y no de la propia -la lengua oral-. Pero es un problema importante, sin dudas; sobre todo para los propios sordos. Y nadie duda si piensa que el primer mecanismo de transformación que se tiene que producir dentro de las escuelas para sordos lingüístico. (p. 2)

En esta línea, no solo existen problemáticas que atañan al sector de los estudiantes con discapacidad, porque a su vez la inclusión en muchas ocasiones genera exclusión en dos vertientes: los incluidos y los que incluyen, así lo demuestra el estudio La adaptación del currículo escolar a la diversidad cultural, adelantado por Núñez Vásquez (2009) en España donde se evidenció la presencia de:

Un desconocimiento por parte de los alumnos nativos sobre las diferencias culturales que caracterizan a los grupos presentes en sus escuelas, el desarrollo de relaciones interpersonales en un plano de igualdad no será posible ya que el bagaje cultural de los alumnos nativos presenta un grave déficit de conocimiento de las reglas culturales que marcan las relaciones con las minorías. (p.2)

Posiblemente, esta clase de barreras ha logrado expandir en el imaginario de los miembros educativos cierto temor o indiferencia para aprehender, interiorizar y poner en acción de los principios, las estrategias y las prácticas didácticas adecuados para integrar significativamente a los estudiantes sordos dentro de sus quehaceres pedagógicos y didácticos. Fenómeno, que será trabajado con mayor detenimiento en el siguiente aparte, destinado a la vinculación de los conceptos de didáctica, pedagogía y prácticas.

- 5.2.3 Didáctica, Pedagogía y Prácticas Cotidianas Innegablemente, recurrir por un lado a la pedagogía y por otro a la didáctica es adentrarse en la naturaleza de la educación, en sus vértices y puntos de equilibrio. En efecto, la didáctica desde los planteamientos de grandes autores como Mallart (2000) es asumida desde una mirada histórica al definirla como “la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de obtener la formación intelectual” (p.2). Conceptualización que es ampliada mediante las adaptaciones de esta al campo escolar, de acuerdo al tratamiento didáctico de la diversidad del alumnado, establecido mediante:

a).Diversificación de Elementos de la comunicación del docente con el alumno, agrupamiento de los alumnos, trabajo variado: práctico, de investigación, debate, individual, uso de materiales y actividades diversas b).Métodos y estrategias didácticas, metodología activa de descubrimiento trabajo individual y colectivo, práctica oral y uso de la prensa, radio, televisión, c). Ayudas y profundización, actividades de recapitulación o síntesis, trabajo sobre los errores o dificultad técnicos de estudio y trabajo personal. (Mallart, 2000, p. 13)

Apoyando esta aserción, La Didáctica y la pedagogía deben ser elementos constitutivos para la labor inclusiva de estudiantes con NEE, puesto que así se permite al docente desde la consolidación teórica y procedimental, valorar su praxis. En este sentido, pretender adscribir la inclusión al campo meramente docente resulta algo apresurado, más aun cuando la didáctica y la pedagogía se erigen en el seno de la comprensión de la educación vista desde todos los componentes humanos (discentes, Directivos, y padres de familia).

Sin desconocer, que en el trasegar de la pedagogía existe un constante andar hacia la independencia y hacia la consolidación de “Disciplina autónoma” (Chaparro, 2009, p.88). Es importante examinar que esta acoge aspectos de diferentes campos del conocimiento como la sociología, la psicología, la historia, entre otros, para dar soporte multidisciplinario a la enseñanza y el aprendizaje como matrices que dirigen su ser y quehacer en el sector educativo; Característica, que es apoyada en diferentes enfoques que buscan responder a las necesidades de las comunidades educativas de acuerdo a las particularidades de los contextos históricos y sociales, tal como lo expone Mallart (2000) al referenciar las Preguntas fundamentales y elementos que constituyen el ámbito de la Didáctica con las siguientes consideraciones:

Cuadro 1. Elementos Didácticos

Enfoque de la Didáctica tradicional	Enfoque de la Didáctica moderna	Elementos del acto didáctico acto de comunicación
<ul style="list-style-type: none"> · ¿A quién se enseña? · ¿Quién enseña? · ¿Por qué se enseña? 	<ul style="list-style-type: none"> · ¿Quién aprende? · ¿Con quién aprende el alumno? · ¿Con qué material didáctico? · ¿Desde qué condiciones 	<ul style="list-style-type: none"> Alumno · Maestro · Objetivos · Contenidos · Recursos didácticos · Evaluación formativa

Fuente: (Mallart, 2000, p.21)

Justamente, lograr una aprehensión de los elementos y de los enfoques que puede tener la didáctica, implica amparar la epistemología, que para Chaparro (2009): “Se trata de una reflexión que contribuye a la formación de una imagen de lo que es práctica científica y la ciencia como conjunto de conocimientos” (p. 9). De modo que, es función de la epistemología inscribir teóricamente al docente a los fundamentos históricos y sociales de la educación, en concordancia con los referentes de la práctica educativa, vista como un acto de comunicación y de producción de representaciones sociales.

Por lo tanto, los actuales retos de los docentes, en términos de inclusión escolar y fortalecimiento de sus quehaceres didácticos, radican en re-significar el discurso de las prácticas y por consiguiente las representaciones sociales que han sido construidas, de tal forma que contribuyan a establecer la formación, deformación y rectificación de los conceptos abordados. Razón por la cual, Zabalza (citado Por Mallart, 2000) asegura que ante la realidad educativa:

El amplio campo conceptual y operativo del que debe ocuparse la Didáctica y se refiere a un conjunto de situaciones problemáticas que requieren la posesión de la información suficiente para la adecuada toma de decisiones... debe afectar los siguientes problemas: La enseñanza como concepto clave, la planificación y el desarrollo curricular, el análisis en profundidad de los procesos de aprendizaje, el diseño, seguimiento y control de innovaciones, el diseño y desarrollo de medios en el marco de las nuevas tecnologías educativas, el proceso de formación y desarrollo del profesorado, programas especiales de instrucción.(p. 14)

En este orden de ideas, se ha podido observar que al hacer referencia al término de didáctica, se hallan unos marcados lindes con lo científico, y es tal vez dicho aspecto del que se han apegado los estudiosos del tema para elaborar un discurso con visos objetivos expresados bajo un lenguaje, en variadas ocasiones cifrado. Hay que resaltar que esa búsqueda y/o interés por intentar manifestarse bajo un mismo lenguaje alude a los elementos de corte científico que al introducirse al medio susceptible de constantes cambios, no intentan “Prescribir normas procedimentales específicas, sino de operacionalizar criterios amplios que permitan lograr acuerdos entre los científicos” (Chaparro, 2009, p. 19). Y las comunidades académicas.

En consecuencia, la Didáctica más allá de ser un simple componente de la educación es asumida a la luz de grandes teóricos como:

Una ciencia que tiene un objeto material (quod) y un objeto formal (quo). El primero es la misma realidad que estudia. Y el segundo se refiere al enfoque o perspectiva desde la cual se contempla el objeto material. El objeto material de la Didáctica es el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje. Y su objeto formal consiste en la prescripción de métodos y estrategias eficaces para desarrollar el proceso mencionado. (Mallart, 2000, p. 13)

Por ende, las prácticas didácticas, entendidas como el resultado de la relación entre la teoría - conocimientos docentes- y su puesta en acción –materialización– dentro de los espacios formativos de diversos alumnos; deben estar concatenadas con un proceso de inclusión escolar, o al menos eso es el requisito mínimo para una integración socio – cultural trascendente de comunidades con NEE. Puesto que, no se necesita exclusivamente de una infraestructura adecuada o de unos reglamentos políticos para efectuar realmente una interacción en todas las esferas con personas con cierto tipo de discapacidad, sino de la identificación, explicación, comprensión, interpretación y concientización de los constructos sociales que acompañan esta clase de interacción socio – cultural.

En esta línea de trabajo, el último punto de exploración dentro del presente Marco teórico hace hincapié en la conceptualización que se tiene acerca del término Práctica y práctica social. Si bien, este campo ha sido indagado por muchos teóricos en esta ocasión sólo se tendrán en cuenta los planteamientos de Certeau (1980), y Bourdieu (1993), debido al acercamiento social y cotidiano con el que manejan la categoría de práctica dentro de espacios o instituciones de continua confrontación ideológica a través de la incorporación de conceptos plurisémicos como estrategias, tácticas, habitus, y sociedad.

El Primero de estos, el historiador Francés Certeau (1980) presenta en el texto *La invención de lo cotidiano*, un profundo análisis de las prácticas sociales que emergen de la cotidianidad del ser humano. Inicialmente, asegura que éstas son “Maneras de hacer... que siempre... ponen en juego modos de pensar investidos en modos de actuar... siendo... una forma de combinación no disociable” (p.37). Lo que permite, considerarlas como espacios contextuales de acción significativa dentro de la hermenéutica cultural y procedimental.

De ahí, que sea indispensable tener en cuenta la validez y la influencia de:

Los "contextos de uso" (contexts atuse)... puesto que, al momento de... plantear el acto en su relación con las circunstancias, se remiten a las características que especifican el acto de decir (o práctica de la lengua) y son sus efectos. De estas características, la enunciación provee un modelo, pero van a encontrarse en la relación que otras prácticas (caminar, habitar, etcétera) mantienen con sistemas no lingüísticos. (p. 39)

Por consiguiente, las prácticas están correlacionadas con los actos enunciativos o en palabras de Benveniste (citado por Certeau, 1980) *La Enunciación*, y sus respectivas derivaciones internas y externas, especialmente en:

1) Una efectuación del sistema lingüístico por medio de un decir que actualiza sus posibilidades (la lengua sólo es real en el acto del habla); 2) una apropiación de la lengua por parte del locutor que la habla; 3) la implantación de un interlocutor (real o ficticio), y por tanto la constitución de un contrato relacional o de una alocución (se habla a alguien); 4) la instauración de un presente mediante el acto del "yo" que habla y, conjuntamente, pues "el presente es propiamente la fuente del tiempo", la organización de una temporalidad (el presente crea un antes y un después también) y la existencia de un "ahora" que es presencia en el mundo. (p. 40)

Asimismo, las prácticas configuran condicionamientos en relación con las construcciones simbólicas que subyacen en los encuentros cotidianos con los otros. Ya que, bien lo resalta Bourdieu (1993) en el tercer capítulo Estructuras, habitus, prácticas del Texto *El sentido práctico*, que son:

Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia los que producen habitus, sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predis-puestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y re-presentaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente «reguladas» y «regulares» sin ser el producto de la obediencia a reglas, y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta. (p. 92)

Justamente, y atendiendo a esta característica De Certeau (1980) plantea dos elementos constitutivos de las prácticas cotidianas,- los cuales sirven como focos de estructuración- el primero de estos denominado estrategias, concebido así por ser:

Acciones que, gracias al principio de un lugar de poder (la propiedad de un lugar propio), elaboran lugares teóricos (sistemas y discursos totalizadores) capaces de articular un conjunto de lugares físicos donde se reparten las fuerzas. Las estrategias combinan estos tres tipos de lugares, y tienden a dominar a unos con otros. Privilegian pues las relaciones de lugares. Al menos se esfuerzan por restaurar las relaciones temporales mediante la atribución analítica de un sitio propio para cada elemento particular y mediante la organización combinatoria de movimientos específicas de unidades o de conjuntos de unidades. El modelo fue militar, antes de ser "científico". (p. 45)

Mientras, el segundo componente son las tácticas:

Procedimientos que valen por la pertinencia que dan al tiempo: en las circunstancias que el instante preciso de una intervención transforma en situación favorable, en la rapidez de movimientos que cambian la organización del espacio, en las relaciones entre momentos sucesivos de una "jugarreta", en los cruzamientos posibles de duraciones y de ritmos heterogéneos, etcétera. (p. 45)

Por cierto, los aspectos mencionados se equiparan armoniosamente con las prácticas didácticas, en la medida en que, el universo educativo está sustentado diariamente sobre una dialéctica entre el espacio, los ritmos, los movimientos, las actuaciones, las fuerzas, y los lugares (físicos, de poder, y teóricos), lo que trae consigo un juego histórico y ante todo una confrontación ideológica entre el decir, el ser y el hacer. Razón por la cual, y apoyando aparecen conceptos como el habitus, para concatenar todos los dispositivos contiguos a las actuaciones y/o realizaciones.

De modo que, esta última categoría produce:

Prácticas, individuales y colectivas, produce, pues, historia conforme a los principios [schémes] engendrados por la historia: asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, depositadas en cada organismo bajo la forma de principios [schémes] de percepción,

pensamiento y acción, tienden, con mayor seguridad que todas las reglas formales y normas explícitas, a garantizar la conformidad de las practicas y su constancia a través del tiempo. Pasado que sobrevive en la actualidad y que tiende a perpetuarse en el porvenir actualizándose en las prácticas estructuradas según sus principios. (Bourdieu, 1993, p. 95)

Finalmente, y tomando como base reguladora los planteamientos presentados es conveniente destacar que al abordar y analizar las prácticas cotidianas de enseñanza/ aprendizaje es indispensable comprender las particularidades de los actores educativos, por cuanto así se logra desentrañar ideológicamente sus intenciones, fundamentaciones y propósitos micro y macro formativos.

6. METODOLOGÍA

6.1 ENFOQUE Y TIPO DE ESTUDIO

Siguiendo con los elementos planteados hasta el momento, fue coherente establecer como enfoque investigativo para el presente trabajo la investigación de tendencia cualitativa, conceptualizada en palabras de Murcia Peña (2008) de la Universidad de Caldas y de Jaramillo (2008) de la Universidad del Cauca como un acercamiento a “las realidades del entorno donde se desarrolla el proceso educativo para redimensionarlo o proyectar soluciones acordes con las reales expectativas de las comunidades” (p. 9). No obstante, aunque el enfoque principal de la investigación fue el cualitativo, la esfera cuantitativa no quedó del todo descartada por cuanto fue útil para el análisis de los datos recolectados mediante el cuestionario.

Es importante considerar que el desarrollo de esta investigación transcurrió “En el ambiente natural en que suceden los hechos y en que se considera como componente fundamental el contexto en el cual se sitúa el hecho social” (Patiño & Rojas, 2005, p. 25). De igual manera, este trabajo por las características propias y particulares de su desarrollo se enmarcó como un Estudio de caso exploratorio, definido por Zubiría Samper y Ramírez González (2009) en el texto ¿Cómo investigar en educación? como:

Un acercamiento preliminar al objeto de estudio, por lo que no busca validar hipótesis”, en la medida en que, “se realiza sobre un grupo de elementos que pueden haber sido elegidos al azar o en forma deliberada, pero no permite hacer generalizaciones por fuera del contexto estudiado. (p. 85)

De esta manera, este estudio permitió de manera profunda acercarse a realidades concretas y específicas, como lo es la inclusión educativa para personas sordas -vista desde la configuración cotidiana de las representaciones sociales-. Asimismo, es importante dar a conocer que el método que sustentó la indagación de una comunidad tan compleja como la sorda fue el método etnográfico, cuyo interés principal es “La búsqueda y la construcción del sentido, del significado otorgado a las prácticas donde el observar se constituye en un ejercicio complejo” (Patiño et al 2005, p. 47). La etnografía es un método de investigación social que arroja luces sobre los fenómenos que ha decidido estudiar

o como diría Spradley (citado por Patiño, 2005) es “El registro del conocimiento cultural”. (p. 49)

Siguiendo esta línea temática, el acercamiento etnográfico de carácter descriptivo/interpretativo efectuado ante el fenómeno a indagar, se hizo a través de grabaciones, protocolos de observación, entrevistas semi estructuradas, y cuestionarios. Con el fin de desentrañar, mediante la técnica de la triangulación la convergencia entre la población y los datos logrados. Propósito que, se complementó con el objetivo general de este trabajo, dirigido a la identificación de las relaciones e incidencias, que tienen las representaciones sociales y las respectivas prácticas didácticas de los miembros escolares.

6.2 PARTICIPANTES Y CONTEXTO

La población estudiada estuvo compuesta por los siguientes miembros de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga- Sección Básica secundaria (Jornada mañana), ubicada en la Ciudad de Ibagué en el Barrio Jordán novena Etapa con Carrera 8 calle 69: Tres docentes (correspondientes a: 1. Área de apoyo, 2. área de sociales, y 3. área de humanidades); un modelo Lingüístico; un intérprete; y doce estudiantes del Grado 8° (curso con la modalidad de inclusión).

6.3 PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Sin duda alguna, como lo afirma Tamayo (citado por Zubiría, 2009) el diseño metodológico y los subsecuentes procedimientos para la recolección de información “Constituyen la mejor estrategia a seguir para dar solución a los objetivos planteados y comprende la definición y secuenciación de un conjunto de actividades particulares” (p.191). Por lo cual, es importante reconocer que esta delineación se funda como el soporte organizacional de los instrumentos, y es precisamente la metodología en compañía de sus dos características fundamentales, primero, ser un “Proceso total de estudio sobre la naturaleza del mundo social, -conocimiento en profundidad y no reducción total del objeto de estudio”, y segundo ser “Un proceso correlativo de construcción del conocimiento” (Patiño et al, 2005, p. 29). La encargada de edificar sistemáticamente las etapas de acercamiento, seguimiento y afianzamiento analítico e interpretativo de los sucesos naturales a investigar.

De allí, y con el ánimo de lograr este acercamiento simultáneo al fenómeno de las representaciones sociales y de sus respectivas relaciones con las prácticas didácticas de origen Praguista se utilizaron dentro del desarrollo metodológico cuatro grandes fases: 1. Etnográfica, 2. Aplicación, 3. Análisis y 4. Consolidación interpretativa y propositiva, las cuales serán especificadas a continuación:

6.3.1 Fase etnográfica Caracterizada por el acercamiento primario a las fuentes de información, a través de tres objetivos primordiales:

- a) Reconocer e identificar dentro de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga: Primero, los miembros de la comunidad escolar. (Docentes, y estudiantes sordos - oyentes); segundo, las instalaciones o planta física (salones, sala de castellano escrito, centro de apoyo); y tercero, los componentes educativos (misión, visión, política de inclusión, ayudas lingüísticas)
- b) Explicar a la comunidad Praguista los propósitos, la estructura y el horizonte de la investigación.
- c) Seleccionar los participantes del proceso investigativo: Docentes, modelo lingüístico, intérprete y estudiantes sordos/oyentes.

6.3.2 Fase de Aplicación Atendiendo a su nombre esta etapa del proceso metodológico estuvo encaminado a dos propósitos fundamentales, el primero de ellos fue la recolección básica de información en "Su estado natural" (Patiño et al 2005, p. 50). Y segundo la edificación del corpus investigativo a interpretar, comprender y analizar. A continuación se expondrán de manera particularizada las técnicas e instrumentos que sirvieron como base para la obtención de información de la presente investigación titulada Representaciones sociales: relaciones e incidencias frente a la educación inclusiva de discentes sordos en la Institución Educativa Niño Jesús de Praga.

Es importante resaltar que, gracias a la complementariedad de los instrumentos y de las técnicas a trabajar éstas se vincularon continua y constantemente a lo largo del proceso. En este orden, inicialmente se trabajó la técnica de observación directa no participante, gracias a que permitió percibir las conductas verbales y no verbales dentro del transcurso discursivo y práctico de los participantes, posteriormente se empleó una Entrevista semi estructurada para los Docentes, intérpretes y estudiantes oyentes, y un Cuestionario exploratorio, dirigido a los miembros sordos de la comunidad Praguista.

En esta dirección, el primer instrumento abordado fue el protocolo de observación directa no participante, el cual se apoyó en tres videos (filmaciones) in situ de los siguientes eventos:

- Una clase del área de sociales
- Una clase del área de humanidades-castellano escrito
- Una monitoria orientada por el modelo lingüístico y un intérprete

Es importante explicitar, que los protocolos mencionados fueron diseñados con el propósito de facilitar el proceso analítico y hermenéutico a partir de tres categorías principales: las representaciones sociales, las prácticas didácticas, y las relaciones e incidencias que se construyen dentro de la educación inclusiva a la luz de su estado natural (Véase más adelante en los protocolos de observación N° 1, 2 y 3).

En un segundo momento, se hizo énfasis en la composición de la Entrevista semi estructurada dirigida a Docentes, intérprete y estudiantes oyentes, a partir de dos criterios axiales:

- Académico: (1. Definición, selección, expectativas y organización de los conocimientos desde cada saber y; 2. Criterios de promoción y de evaluación en relación con los estudiantes sordos)
- Didáctico: (1. Concepción de enseñanza- aprendizaje de acuerdo a las condiciones culturales y fisiológicas de la comunidad sorda, 2. Estrategias y recursos metodológicos de acuerdo con los discentes sordos, y 3. Representaciones sociales acerca de la sordera, la cultura sorda y 2. las formas de relacionarse escolar y cognitivamente tanto con oyentes como sordos).

Posteriormente, se dio paso a: I). El esquema del cuestionario “Destinado a recoger opiniones de una muestra de personas” (Flórez & Tobón, 2001, p. 129), dirigido al Modelo lingüístico y a los estudiantes sordos, y II). El análisis gráfico de sus datos a través de barras estadísticas, se aclara que dicho proceso se efectuó siguiendo parámetros de interpretación cuantitativa - cualitativa, por lo cual las cifras halladas sirvieron como guía para la agrupación de sus respuestas, en relación con los siguientes aspectos:

- Representaciones sociales que tiene ellos acerca de las formas cotidianas como son concebidos dentro y fuera del aula

- Criterios didácticos y académicos con los que son formados diariamente (formas de evaluación, acercamiento frente al conocimiento, relaciones interpersonales)
- Auto representaciones sociales de acuerdo a la visión interna de su proceso educativo y cultural, incluyendo la percepción de su rol dentro de las clases, el papel de los intérpretes, y las expectativas la expectativas a futuro de su vida escolar y profesional.



Universidad del Tolima
Maestría en educación - Modalidad Investigación
Observación Directa no participante

Cuadro 2. Formato Protocolos de observación 1 y 2

Representaciones sociales: relaciones e incidencias frente a la Educación inclusiva de discentes sordos en la Institución Educativa Niño Jesús de Praga					
Observación directa no participante: clase de sociales / clase de castellano					
Objetivos	Área	Temática abordada	Repre. sociales*	Prác. Didác.	Relación: RS / prácticas didácticas
<p>1) Identificar las Representaciones sociales que asumen los docentes, y discentes praguistas respecto a la inclusión educativa de personas sordas.</p> <p>2) Reconocer las Prácticas didácticas predominantes que se ejercen dentro de las Institución educativa Niño Jesús de Praga a partir de la interacción escolar y cultural con el alumnado sordo.</p> <p>3) Conocer y determinar las Relaciones entre las representaciones sociales que poseen los miembros de la comunidad Praguista y las diversas prácticas didácticas que estos llevan a cabo con la población sorda.</p>	<p>sociales o castellano</p>				

Fuente: Autora

Cuadro 3. Formato Protocolo de observación N° 3

Representaciones sociales: relaciones e incidencias frente a la Educación inclusiva de discentes sordos en la Institución Educativa Niño Jesús de Praga				
Observación directa no participante: Monitoria modelo lingüístico e intérprete				
Objetivos	Propósito de la monitoria	R. sociales*	Prácticas Didáctica	Relación: RS/ práctica didáctica ***
<p>1. Identificar las Representaciones sociales que asumen intérpretes y modelos lingüísticos respecto a la inclusión educativa de personas sordas.</p> <p>2. Reconocer las Prácticas didácticas de los intérpretes y modelos lingüísticos a partir de la interacción con el alumnado sordo.</p> <p>3. Conocer y determinar las Relaciones entre las representaciones sociales que poseen intérpretes y modelos lingüísticos y sus diversas prácticas didácticas con la comunidad sorda.</p>				

Fuente: Autora

*El concepto de representación social es asumidas desde los planteamientos teóricos de Serge Moscovici y Denise Jodelet; ** El término de práctica está orientado a partir de las consideraciones filosóficas y discursivas de Michel de Certeau y Michel Foucault; *** la identificación y determinación de las relaciones e incidencias existentes entre las representaciones sociales y las prácticas serán producto de un trabajo arduo de interpretación cualitativa.



Universidad del Tolima
Maestría en educación / modalidad Investigación
II. Momento de aplicación

Figura 1. Formato: Entrevista semi estructurada (Docentes, Intérprete y Estudiantes oyentes)

Objetivo: Identificar y comprender las representaciones sociales que poseen docentes, intérprete y estudiantes oyentes frente a la educación inclusiva de personas sordas, especialmente en los ámbitos académicos, y didácticos para determinar así la relación e incidencia en sus prácticas cotidianas.

La presente entrevista está compuesta por tres grupos de categorías axiales, las cuales se abordarán por medio de Preguntas abiertas y dialógicas, es importante aclarar que debido a las características propias de este tipo de entrevistas algunas preguntas surgirán a lo largo del discurso producido por los participantes (entrevistador - entrevistados).

Entrevista Semiestructurada Docentes

Categoría Académica

1. ¿Cuál en su percepción académica acerca el desarrollo y el desempeño cognitivo y lingüístico de los estudiantes sordos de la Institución?
2. ¿De qué manera selecciona las temáticas a desarrollar en cada una de sus clases?, ¿Dentro de este proceso tiene en cuenta la condición física y lingüística de los discentes sordos y oyentes?
3. ¿Qué expectativas académicas tiene usted frente a la recepción y asimilación de los contenidos temáticos tanto en los estudiantes sordos como oyentes?
4. Al momento de evaluar o corroborar la adquisición de un tema o contenido ¿Tiene usted alguna dicotomía entre los estudiantes sordos y los estudiantes oyentes?
5. ¿Cree usted que existen complicaciones de orden académico frente a la enseñanza inclusiva de personas sordas?
6. ¿Cómo valora usted el trabajo que hacen los niños sordos?
7. ¿Qué implicaciones cree usted que tiene la distribución organizativa de los estudiantes sordos y oyentes dentro del salón de clases? ¿Por qué está distribuido así? o ¿a qué se debe esta organización?

Categoría Didáctica

1. ¿Cuál es el proceso de enseñanza-aprendizaje que efectúa usted dentro del aula. Específicamente con los discentes sordos?
2. ¿Usted tiene alguna diferencia metodológica al presentar o al exponer algún contenido temático dentro de los salones que tienen la modalidad de inclusión?
3. ¿Qué estrategias metodológicas utiliza usted dentro de las prácticas didácticas con los estudiantes sordos?
4. ¿Qué actividades fomenta usted dentro y fuera del salón de clases para los estudiantes sordo?
5. ¿Qué sucede con los estudiantes sordos cuando el intérprete NO está con usted en el aula de clase o en la Institución Educativa? ¿Cómo se llevan a cabo sus actividades personales y académicas?
6. ¿Cuál es su percepción acerca de la limitación auditiva o sordera?
7. ¿Piensa usted que los estudiantes sordos tienen las mismas posibilidades: académicas, sociales y culturales que los estudiantes oyentes?
8. ¿Cómo es su relación dentro y fuera del aula con los estudiantes sordos?
9. ¿En qué medida el programa de educación inclusiva ha traído beneficios, vicisitudes o dificultades a la institución?
10. ¿Qué razones cree usted que motivaron a la Institución para implementar el programa de inclusión educativa?
11. ¿Cómo ve usted esos niños sordos en la sociedad? ¿Cómo los visualiza en un futuro académico y profesional?
12. ¿Cómo cree que se conciben los estudiantes sordos? ¿Cómo los percibe usted?

Entrevista semiestructurada Intérprete y Estudiantes oyentes

Categoría Académica

1. ¿Qué piensa Usted acerca del desarrollo y el desempeño académico y lingüístico de los estudiantes sordos de la Institución?
2. ¿Qué expectativas académicas tiene usted frente a la recepción y asimilación de los contenidos temáticos por parte de los estudiantes sordos?
3. ¿Cree usted que existen diferencias académicas dentro de los procesos evaluativos para los estudiantes sordos en relación con los estudiantes oyentes?
4. ¿Qué implicaciones cree usted que tiene la distribución organizativa de los estudiantes sordos y oyentes dentro del salón de clases? ¿Por qué está distribuido así? o ¿a qué se debe esta organización?

Categoría Didáctica

1. ¿Existe alguna diferencia metodológica y/o didáctica en la forma de orientar o enseñar algún tema tanto a los estudiantes sordos como oyentes? De ser así explíquelas
2. ¿Por qué cree que puedan ocurrir este tipo de variaciones?
3. ¿Qué sucede con los estudiantes sordos cuando el intérprete NO está con usted en el aula de clase o en la Institución Educativa? Se aclara que la pregunta para el intérprete será: ¿Qué cree que sucede con los estudiantes sordos cuando usted – como intérprete - NO está en el aula de clase o en la Institución Educativa?
4. ¿Cuál es su percepción acerca de la limitación auditiva o sordera?
5. ¿Piensa usted que los estudiantes sordos tienen las mismas posibilidades: académicas, sociales y culturales que los estudiantes oyentes?
6. ¿Cómo es su relación dentro y fuera del aula con los estudiantes sordos?
7. ¿En qué medida el programa de educación inclusiva ha traído beneficios, vicisitudes o dificultades a la institución?
8. ¿Qué razones cree usted que motivaron a la Institución para implementar el programa de inclusión educativa?
9. ¿Cómo ve usted esos niños sordos en la sociedad? ¿Cómo los visualiza en un futuro académico y profesional?
10. ¿Cómo cree que se conciben los estudiantes sordos? ¿Cómo los percibe usted?



Figura 2. Cuestionario (Modelo Lingüístico y Estudiantes Sordos)

Objetivo: Explorar y comprender las representaciones sociales que tienen modelos lingüísticos y los estudiantes sordos en cuanto a su educación inclusiva.

Aclaración Procedimental:

Teniendo en cuenta las características lingüísticas de la comunidad sorda (estudiantes y modelo) será necesaria la ayuda comunicativa de un intérprete que facilite en la lengua de señas el contenido del presente cuestionario. No obstante, cada discente y modelo responderá de manera individual las preguntas del mismo.

Grado: ----- **Edad:** -----

- I. A continuación se te presentaran cuatro (4) preguntas de selección múltiple, tú debes marcar con una **X** la que consideras más acertada para cada situación:

1. ¿Cómo crees que te ven los docentes de la Institución Educativa?

- a. Seres humanos enfermos
- b. Seres humanos a las que hay que tenerles compasión o lastima
- c. Seres humanos integrales con algunas limitaciones
- d. Seres humanos con las mismas capacidades, virtudes y destrezas que los demás

2. ¿Cómo crees que te ven los compañeros de la Institución Educativa?

- a. Seres humanos enfermos
- b. Seres humanos a las que hay que tenerles compasión o lastima
- c. Seres humanos integrales con algunas limitaciones
- d. Seres humanos con las mismas capacidades, virtudes y destrezas que los demás

3. ¿De qué manera te tratan tus maestros y tus compañeros cuando estas dentro del salón de clases?

a. Indiferencia

b. compasión

c. Igualdad

d. Egoísmo

4. ¿Cómo son tus relaciones con la Rectora, el Coordinador y el Secretario?

a. Amistosas

b. Negativas

c. Indiferentes

d. Netamente académicas

I. Las siguientes preguntas constan de un enunciado y tres opciones de respuesta además de su justificación:

5. ¿Existen dificultades académicas y sociales dentro y fuera de las clases que recibes con los estudiantes oyentes?

a. Si

b. No

c. A veces

¿Por qué?

6. ¿Alguna vez te has sentido rechazado por tus compañeros sordos y oyentes, docentes u otro miembro de la Institución?

a. Si

b. No

c. A veces

¿Por qué?

II. De acuerdo a tus experiencias personales responde las siguientes preguntas :

7. ¿Qué piensas acerca de las personas con limitaciones auditivas?

8. ¿Cómo te ves en un futuro? ¿Qué quieres hacer más adelante?

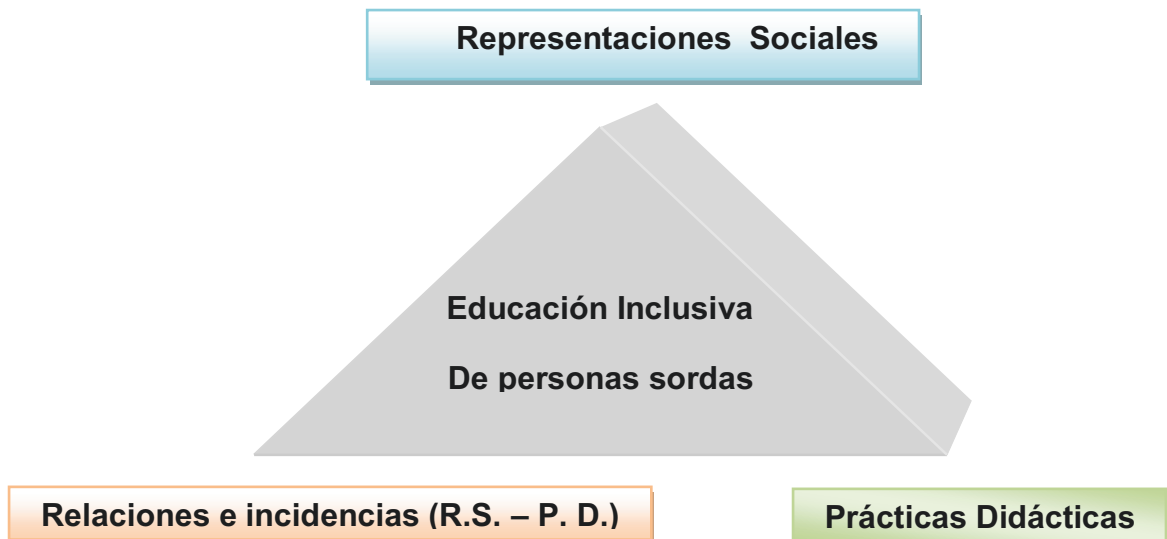
9. ¿Qué sucede cuando no hay intérprete dentro del salón de clases? ¿Cómo te sientes?

10. ¿Qué opinas acerca de la distribución u organización que tienen los sordos dentro del salón de clases?

6.3.3 Fase de Análisis. La interpretación y la comprensión del material obtenido se guió en primer lugar, por el principio de la triangulación o complementariedad (Murcia, 2008). En la medida en que, buscaba “La comprobación de información referente a un mismo fenómeno obtenida en diferentes fases del trabajo de campo, en diferentes puntos o ciclos temporales existentes en el lugar, o comparando los relatos de los diversos participantes” (Hammersley & Atkinson, 1994, p. 300).

En esta dirección se emplearon tres categorías de estudio:

Figura 3. Tríada de interpretación



Fuente: Autora

1. Representaciones sociales que poseen maestros, estudiantes oyentes, intérpretes y modelos lingüísticos de la Institución Educativa niño Jesús de Praga, a partir de la interacción con la comunidad sorda.
2. Prácticas didácticas de docentes, intérpretes, y modelos lingüísticos de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga, en relación con la educación inclusiva de discentes sordos.

3. Relaciones que se establecen entre la comunidad sorda, los intérpretes, los modelos lingüísticos, los maestros los educandos oyentes de la Institución Educativa niño Jesús de Praga con respecto a la educación inclusiva.

6.3.4 Fase de consolidación Interpretativa y propositiva Aludió a la formulación de las conclusiones y Recomendaciones, de acuerdo a las relaciones e incidencias fundadas a través de las Representaciones sociales de los miembros de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga frente a la Educación inclusiva de alumnos sordos.

7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

7.1 REPRESENTACIONES SOCIALES FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

El acercamiento interpretativo frente a las representaciones sociales que subyacen ante la educación inclusiva de personas Sordas, mostró que los participantes vinculan de forma inmediata el universo inclusivo con los conceptos de sordera, intérprete, lengua de señas, y comunicación. En este orden, el análisis de los datos obtenidos arrojó como resultado la presencia y correlación de tres grandes vertientes en cuanto a las construcciones simbólicas y psicológicas de los Docentes, intérpretes, modelos y estudiantes:

La primera de estas referida a la inclusión y a la sordera como una Experiencia visual; la segunda encasillada en la limitación auditiva como una Enfermedad de alta dificultad y finalmente una Posición mixta, caracterizada por la lucha dialéctica entre el reconocimiento de la sordera y la inclusión como una condición y proceso natural y la separación tácita de sus particularidades. En esta línea, y con base en las respuestas logradas bajo la aplicación de los diversos instrumentos se abordarán a continuación los elementos de mayor recurrencia dentro de cada tendencia:

7.1.1 La Sordera como Experiencia Visual . Sin duda alguna, el reconocimiento de la sordera como una experiencia visual enmarca dentro de las construcciones simbólicas y psicológicas de los miembros Praguistas el surgimiento de un paradigma antropológico de la discapacidad, por cuanto conciben esta condición física como una alternativa de interacción y formación interpersonal. En esta dirección, dentro de las realizaciones discursivas y no discursivas de los diferentes participantes se pudo observar especialmente en la docente de apoyo y en la intérprete la presencia de nociones vinculadas con la perspectiva humanizante de la limitación auditiva. Tal como se puede evidenciar en los siguientes testimonios:

La sordera es vista no como una discapacidad, los líderes sordos de nuestro país están dándose a la tarea de mostrar la sordera mas como lo dice el Doctor Carlos Skliar, en sus escritos como una experiencia visual, desde esta perspectiva, el sordo tiene otra forma

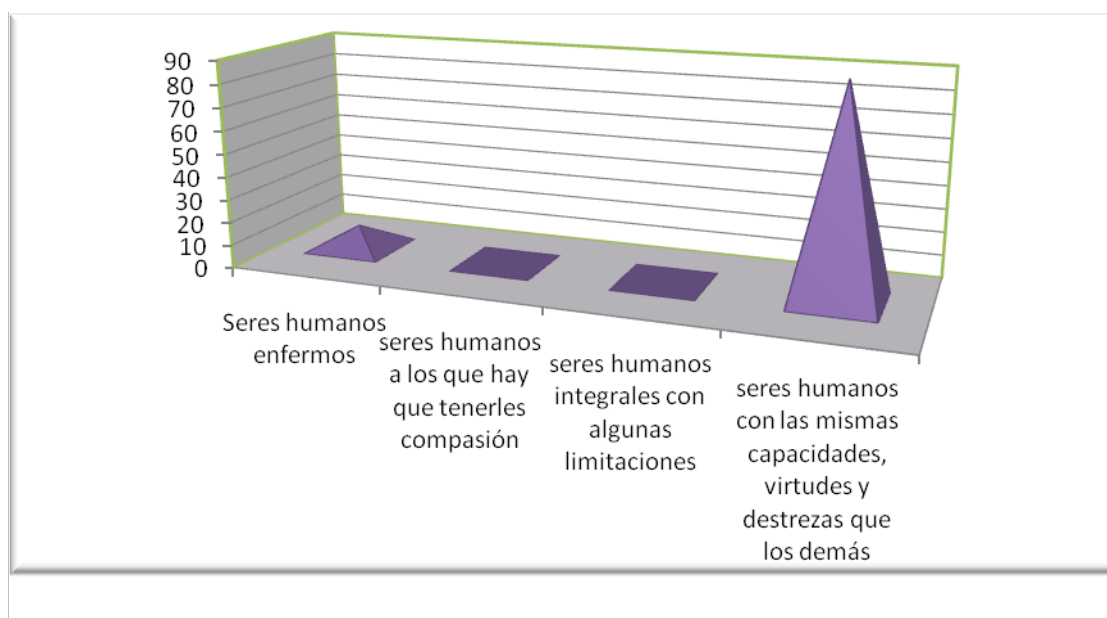
de estar inmerso en este mundo y su diferencia radica solamente en el plano lingüístico. (Ver Anexo D: Entrevista docente de Apoyo).

Bueno algunas personas piensan que son limitantes, pero limitante es más uno como persona oyente no, la persona sorda es como una experiencia visual, o sea porque a pesar de que no desarrolla la facultad de la audición, mejoran otras habilidades mejor que como uno como (SIC) persona oyente pueda desarrollar y son personas con una inteligencia y una habilidad que a veces uno puede... o sea ellos lo pueden superar hasta uno. (Ver Anexo G: Entrevista Intérprete).

Situación respaldada por el 90 % de los estudiantes sordos, quienes aseguraron a través de los cuestionarios (Ver Anexo J) ser vistos por parte de sus compañeros y docentes como Seres humanos con las mismas capacidades, virtudes y destrezas que los demás, mientras el 10% aseguró ser tratado como seres humanos enfermos. (Fenómeno que se abordará con mayor detenimiento en la segunda vertiente de las representaciones sociales):

Figura 4. Respuestas – Pregunta N° 1 Cuestionario

¿Cómo crees que te ven los docentes y los compañeros de la Institución Educativa?

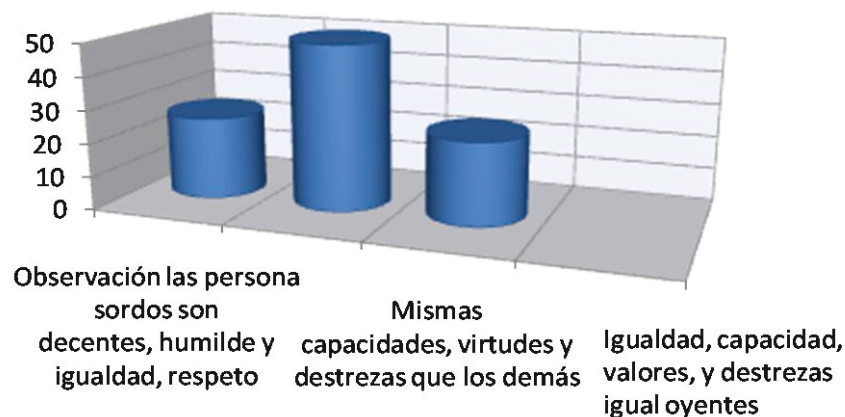


Fuente: Autor

Igualmente, estos estudiantes aseguraron desde sus auto-representaciones sociales considerarse como sujetos integrales y capacitados, fenómeno que deja entrever la consolidación subjetiva de “sistemas cognitivos que poseen una lógica y un lenguaje particular... destinados a descubrir la realidad y ordenarlas... permitiéndole... a los individuos orientarse en su entorno social y material y dominarlo” (Moscovici, 1984, p. 496 - 497). De allí, que los agentes educativos muestren una tendencia notoria hacia la tipificación de la sordera y de respectiva educación inclusiva como proceso de adaptación lingüística y cultural.

Figura 5. Respuestas – Pregunta N° 6 Cuestionario

¿Qué piensas acerca de las personas con limitaciones auditivas?



Fuente: Autora

Siguiendo esta línea, el Modelo lingüístico al ser indagado sobre las posibles visiones que genera la sordera y la comunidad sorda dentro del ámbito institucional y local, afirmó que los individuos sordos son concebidos como seres visuales y hábilmente comunicativos en su lengua de señas:

Bueno, la persona sorda es una persona que maneja más que todo lo que es visual no, tiene habilidad en su lengua de señas, pero le falta mucho en la parte de la escritura no, la persona sorda hay que

enseñarles, hay que inculcarles sobre la escritura aprender a ver lo que significa escribir. (Ver Anexo H: Entrevista / Cuestionario Modelo Lingüístico).

En este sentido, es fundamental precisar que las Representaciones sociales ligadas con la sordera como experiencia visual propician de manera directa “formas de pensamiento” (Jodelet, 1984, p.474) más abiertas, críticas y reflexivas, en la medida en que, integran a la problemática comunicativa de las personas sordas factores contextuales (edad, familia, nivel de preparación discentes / docente, garantías gubernamentales, realidad de los educandos, biculturalidad y bilingüismo – lengua materna y lengua escrita). Logrando, la edificación de elementos reguladores para el cumplimiento de una verdadera educación inclusiva, vistos de la siguiente manera: En cuanto a la edad de los educandos: Es importante ver cómo la iniciación tardía dentro del sistema regular de las personas sordas genera adversidades internas dentro de las instituciones encargadas de implementar este tipo de políticas educativas, por cuanto se crean diferencia en las elaboraciones sociales de los agentes formadores.

A continuación, algunos ejemplos de testimonios que dan indicios de dicha vinculación:

Pero, no es la situación de sordera la que está siendo el elemento básico para que el estudiante tenga o no éxito dentro de su proceso educativo es más una, es más una(SIC) situación individual del estudiante, puesto que el sordo pasa por diferentes situaciones desde su desarrollo que hace que no todos tengan, digamos los mismo niveles de desarrollo cognitivo o de desarrollo integral que permita que pueda tener un, un éxito académico digamos, entonces encontramos estudiantes sordos que llegan a la escuela hasta los ocho años si, entonces a esa edad inician todo un proceso educativo, como tenemos otros que llegan a los cinco, que es el mejor de los casos esos estudiantes que llegan a los 5 años, pero resulta que eso que llegan a los 5 años no llega con una competencia lingüística (Ver Anexo D: Entrevista docente de Apoyo).

- En relación con la Familia: Al asumir la sordera y la educación inclusiva como una experiencia visual se está dando paso desde las visiones de los participantes a la intervención filial como mecanismo de apertura social:

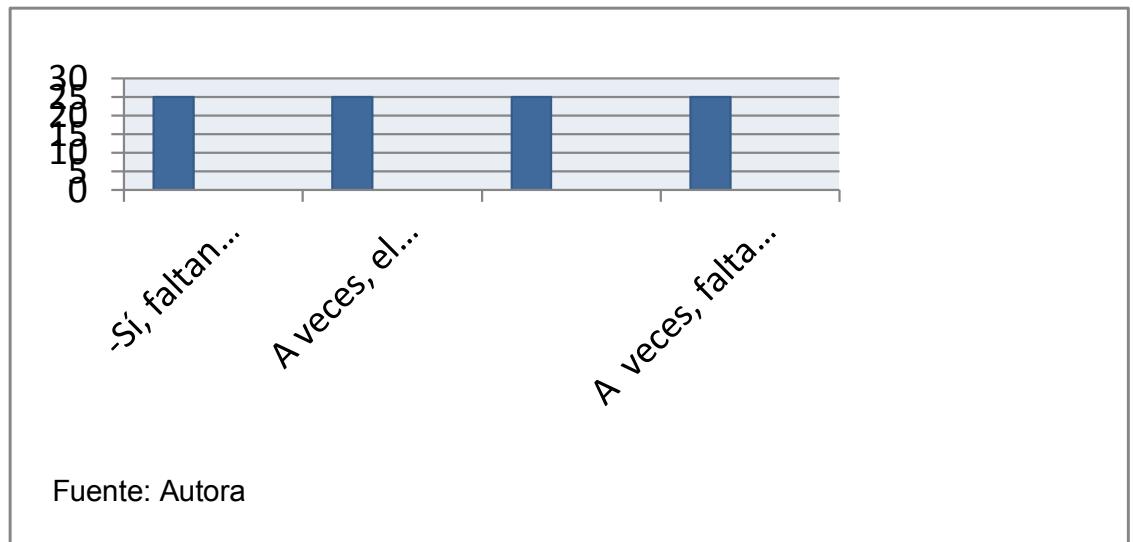
- Frente a la preparación docente y discente: Durante el trascurso de la investigación se evidenció en las Entrevistas semiestructuradas y en los cuestionarios la influencia cultural, académica y didáctica que ejercen los niveles de preparación y conocimiento docente y discente, específicamente en el campo de la lengua de señas, como vehículo principal de comunicación de la población sorda, en este orden, se hizo recurrente la alusión por parte de los participantes de la trascendencia interna de las adaptaciones y relaciones curriculares que deberían efectuarse con dicha comunidad:

El profesor debe manejar, por ejemplo el profesor debe manejar los dos casos los dos grupos no, la persona sorda, el oyente para que puedan manejar la inclusión, esa son estrategias que el profesor debe manejar, el caso de que una persona sorda es profesional y tiene su aula con personas sordas. (Ver Anexo H: Entrevista / Cuestionario Modelo Lingüístico).

De esta forma, los estudiantes sordos mostraron cierta disposición crítica en cuanto a la relación con los alumnos oyentes dentro y fuera del aula:

Figura 6. Respuestas- Pregunta N° 4 Cuestionario

¿Existen dificultades académicas y sociales dentro y fuera de las clases que recibes con los estudiantes oyentes?



Referente a la realidad de los educandos: Dentro de la tendencia trabajada se comprobó que aquellas representaciones sociales emparentadas con la discapacidad como experiencia visual, fundan un posicionamiento crítico de los miembros Praguistas, gracias a que vigorizan según los planteamientos expuestos por Gilly (1981) en el Artículo *Psicosociología de la educación*:

Las percepciones o representaciones recíprocas maestro –alumno, subdividida en a). Imágenes generales y estructura de los sistemas de percepción: influencia del rol y de la posición en la relación enseñante – educando b). Las representaciones sociales del interlocutor a la acción educativa; 2. Las interacciones en el seno de la clase: a). Las representaciones del alumno por parte del maestro y efectos de expectativa y b). Relaciones entre pares y la construcción cognitiva individual. (p. 610- 615)

7.1.2 Educación Inclusiva: Potenciación Comunicativa Uno de los componentes recurrentes dentro de la tendencia mencionada es la alusión de la Educación Inclusiva como una forma de potenciación comunicativa para la comunidad sorda, si bien existen bajo esta mirada múltiples complicaciones para la puesta en escena de elementos concernientes a la integración total de la población sorda, es importante señalar que la mayoría de participantes ostentan bajo la exposición de sus representaciones sociales un acercamiento positivo ante la integración escolar gestada en la Institución:

Tal como se puede observar en los siguientes apartes:

De ahí que este tipo de educación se una forma de potenciar sus niveles comunicativos para no depender siempre de un intérprete. (Ver Anexo E: Entrevista docente de castellano escrito)

Ellos son seres que nos sorprenden, porque a pesar de llegar con todas esas deficiencias el proceso que llevan a cabo en su preescolar y en su primaria, les permite eh... alcanzar logros académicos y prepararlos, pues no de la mejor, no en unos niveles muy altos y prepararlos para unos niveles en la básica secundaria y media que les permite alcanzar lo que para cada grado el sistema educativo tiene como referencias cierto, ya que la persona sorda

ehhh... es capaz de alcanzar como cualquier estudiante oyente, todos los requerimientos que el sistema de educativo tiene para alcanzar un nivel de medio. Por eso es importante la educación inclusiva por ser una potenciación comunicativa para estos estudiantes. (Ver Anexo D: Entrevista docente de Apoyo)

Siguiendo esta línea, y con base en los protocolos de observación (Ver Anexo A, B y C) se pudo confrontar los testimonios dados mediante las entrevistas y los cuestionarios, dando como resultado una conexión directa - aunque en algunos casos conflictiva- con sus actuaciones. En este caso, (primera tendencia) se pudo concluir que aquellos miembros Praguistas ligados con la perspectiva antropológica presentan mayor preocupación didáctica dentro de sus prácticas, a diferencia de aquellos compaginados con la mirada médica de la discapacidad.

7.1.3 La sordera como Enfermedad de Alta Dificultad. Luego de la aplicación de los diferentes instrumentos de recolección de información se pudo detectar a la luz de las diversas manifestaciones y actuaciones de los participantes la existencia de una segunda tendencia dentro las representaciones sociales que poseen algunos miembros Praguistas, la cual está identificada con la idea de sordera como enfermedad de alta dificultad. Si bien, este tipo de consideraciones no fue de gran proporción durante la investigación efectuada, es importante indicar que implícitamente esta noción genera en la atmósfera institucional confusión, desidia y apatía especialmente en dos situaciones:

1. Cuando existe carencia de intérpretes y Modelos lingüísticos
2. Cuando hay variación en la organización de las aulas

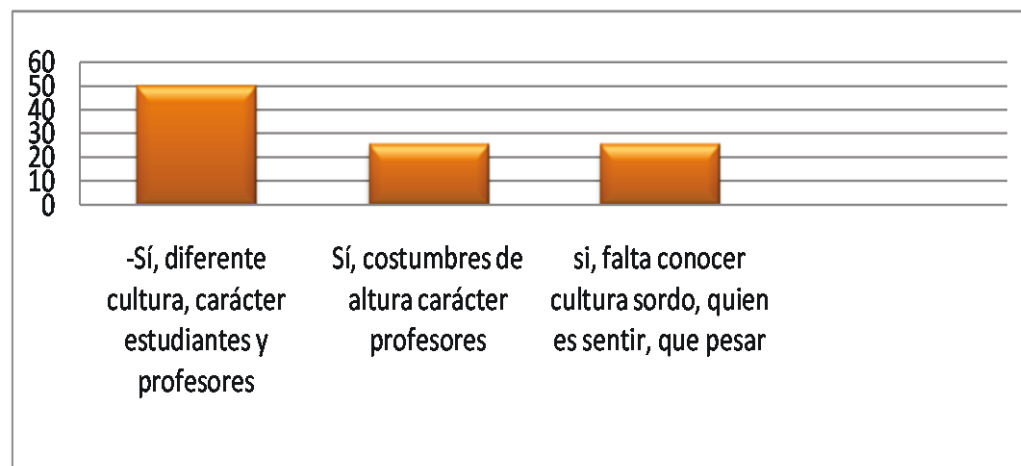
En este sentido, algunos participantes expresan bajo el paradigma médico que la sordera es una enfermedad, que genera múltiples dificultades: "Bueno de verdad que es una de las enfermedades que existen y me parece que la sordera es una limitación muy grande para los muchachos" (Ver Anexo F: Entrevista docente de Sociales).

Asimismo, dichas aseveraciones permean los imaginarios de los estudiantes sordos, quienes manifiestan – aunque no de manera reiterada- que hay rezagos de consideraciones clínicas en cuanto a sus condiciones físicas, (tal como se observó en la Gráfica N° 2). Razón por la cual, cuando se les preguntó mediante el cuestionario al modelo lingüístico y a los discentes sordos que sí, ¿Alguna vez te

has sentido rechazado por tus compañeros sordos y oyentes, docentes u otro miembro de la Institución? La mayoría de estos tendió al señalar que si:

Figura 7. Respuestas – Pregunta 5 Cuestionario

¿Alguna vez te has sentido rechazado por tus compañeros sordos y oyentes, docentes u otro miembro de la Institución?



Fuente: Autora

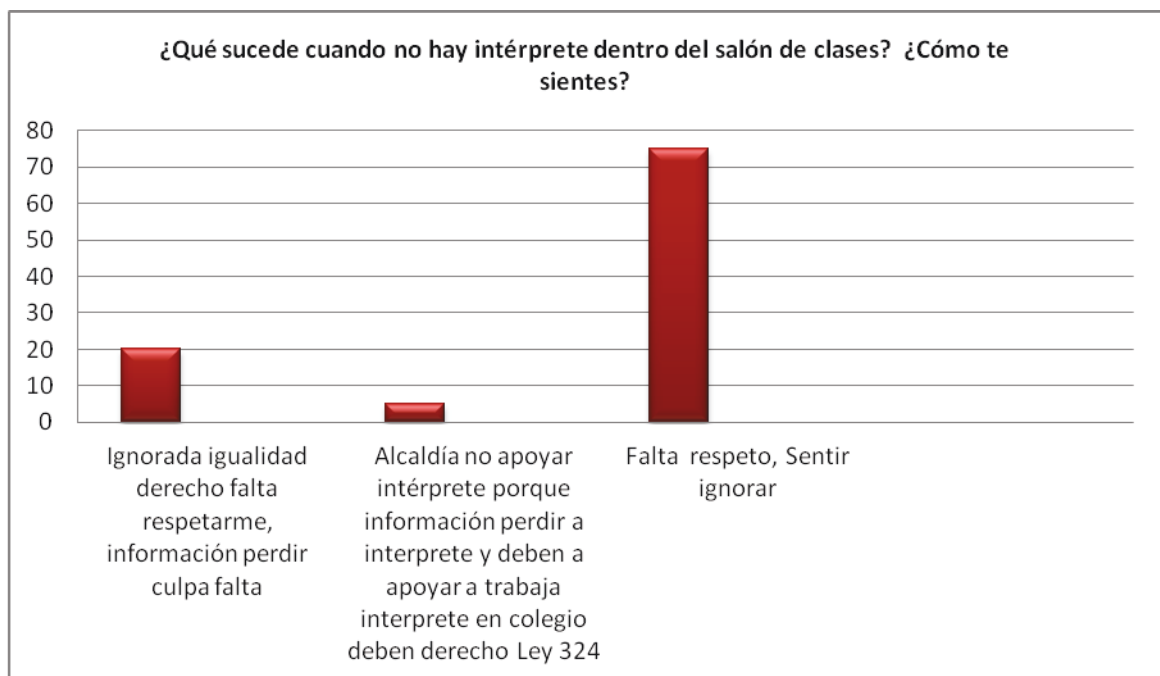
En este punto, vale resaltar que a diferencia de la tendencia anterior, esta presenta mayores incompatibilidades con la educación inclusiva, puesto que en su trasfondo impone ascendentes barreras ideológicas, que afectan progresivamente los procesos de integración, circunstancia que se materializó sustancialmente en la dependencia de la figura del intérprete.

7.1.4 Inclusión igual a intérprete. Continuando con las ideas esbozadas hasta el momento, es fundamental sentar un fuerte precedente en cuanto a la figura que ocupa el intérprete dentro de esta tendencia, debido a que según las representaciones sociales exteriorizadas por los participantes, estos les atribuyen consciente e inconscientemente toda la responsabilidad del proceso inclusivo.

Evento reiterado durante el desarrollo total de la investigación a partir de las siguientes apreciaciones:

En primer lugar, los estudiantes sordos exhiben en las respuestas dadas mediante el cuestionario, una latente preocupación comunicativa y académica cuando están sin el servicio de interpretación:

Figura 8. Respuestas – Pregunta 8 Cuestionario



Fuente: Autora

Razón por la cual, se sienten excluidos del proceso inclusivo, y fuertemente dependientes de los intérpretes; apreciación respaldada por gran parte de los sujetos investigados (Docente regular, docente de apoyo, docente de castellano escrito e intérprete). Tal como se puede comprobar en las siguientes acotaciones:

El modelo de atención cambia, entonces hablamos de integración con intérprete y el maestro cree que es él el que tiene la responsabilidad del proceso educativo es el intérprete y no es el intérprete es simplemente un puente comunicativo del maestro y el que debe responder y tiene a cargo todo el proceso del estudiante es el docente, sin embargo en algunos docentes no, no digamos esa conciencia de ese estudiante que posee una diferencia y a la cual debe atender desde esa necesidad. (Ver Anexo D: Entrevista Docente de apoyo)

Muchos de ellos me decían, “nosotros no tenemos intérpretes siempre en la clase, en la casa, en las reuniones familiares o cuando salen con los amigos”, entonces ellos tendrían que comunicarse, muchos de la familia de ellos, primos, tíos, madres, padres, no saben lengua de señas y entonces la manera más cercana para ellos poderse comunicar es el castellano escrito, porque aquí si no hay intérprete la inclusión es desviada, por eso si no lo pueden, no lo escriben bien, no lo saben utilizar entonces es una limitante para ellos y los excluye de la sociedad y entonces es muy importante porque es la manera, el puente comunicativo que ellos tienen para con la mayoría de la comunidad oyente. (Ver Anexo E: Entrevista docente de castellano escrito)

¿Qué pasa cuando no hay intérprete?, “Ahí, si viene el problema, porque lamentablemente la lengua de señas no todos la manejamos acá, mejor dicho me atrevo a decir que todos los docentes de planta de aquí, conocemos algunas pocas señas, pero no todas, siempre es indispensable que esté el intérprete, porque cuando ellos no están los muchachos ellos se ponen es a hablar entre ellos, y como ellos no nos escuchan, pues ellos no nos van a prestar ningún tipo de atención, y ahí si es bastante difícil el orientar el proceso de enseñanza/ aprendizaje de los sordos. (Ver Anexo F: Entrevista docente de sociales).

Bueno como tal el intérprete es el puente comunicativo que hay entre el estudiante sordo y el docente igual y entre el estudiante y el profesor, es como decía es el puente comunicativo, la información que el profesor quiere transmitirle al estudiante, hacérsela llegar de manera fidedigna y si la persona sorda quiere transmitir su información al profesor entonces de una manera íntegra y fidedigna

toda la información que se dé, más no el responsable de todo el acto inclusivo. (Ver Anexo G: Entrevista Intérprete)

Se concluye en cuanto a este aspecto que aquellas representaciones sociales inclinadas hacia la visión médica, promueven al interior de la educación inclusiva marcas de exclusión y evasión de los principios de la interacción bicultural y bilingüística con los alumnos sordos.

7.1.5 Inclusión: Proceso Dialéctico Sin duda alguna, dentro de los hallazgos de la investigación esta fue una de las tendencias que presentó mayor ambigüedad, por cuanto involucraba aserciones de aprobación y restricción ante las particularidades de la comunidad sorda y sus respectivas exigencias académicas y comunicativas al interior de la educación inclusión, veamos algunos testimonios que así lo certificaron:

Bueno desde el primer momento en que nosotros iniciamos acá a orientar las clases con los sordos pues... unas de las recomendaciones que nos hacían las personas que estaban al frente de esta Institución es que había que exigirles por parejo y a ellos nosotros dictamos la clase, gracias a que contamos con gente: intérpretes para que todos... digámoslo así, hablemos el mismo lenguaje, no discriminamos para nada a los sordos, ellos tienen que responder igual que los oyentes. (Ver Anexo F: Docente de sociales)

Aquí por políticas de la misma.... De la misma... dirección se han dejado por lo general a un solo lado ¿Por qué? porque si se dejan dispersos en ese salón entonces se interrumpe mucho es para los muchachos oyentes ¿Por qué?, porque los intérpretes ellos tienen que ubicarse en un solo sitio para poder trasmitir su mensaje a los estudiantes, por eso somos partidarios de que los estudiantes estén a un solo lado, no por discriminación sino por organización. (Ver Anexo F: Docente de sociales)

Yo ahorita tengo un concepto muy diferente de lo que era antes, lo veía antes como una discapacidad y tremenda limitación, pero ahora es otra manera de ellos estar en el mundo, otra manera de ver ellos

las cosas y de uno también cambiar la visión de docente que tiene.
(Ver Anexo E: Entrevista docente de castellano escrito)

En este punto, debe reconocerse que al ser la educación inclusiva un proceso de permanente renovación y adecuación, está sujeta a cambios ideológicos y procedimentales de los agentes involucrados, situación que constantemente enriquece y transforma los contextos de integración. En consecuencia, es primordial tener en cuenta como lo esboza Certeau (1980):

Los "contextos de uso" (contexts atuse)... puesto que, al momento de... plantear el acto en su relación con las circunstancias, se remiten a las características que especifican el acto de decir (o práctica de la lengua) y son sus efectos. De estas características, la enunciación provee un modelo, pero van a encontrarse en la relación que otras prácticas (caminar, habitar, etcétera) mantienen con sistemas no lingüísticos" (p. 39).

7.2 PRÁCTICAS DIDÁCTICAS FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Respecto a las prácticas didácticas encontradas dentro de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga, es conveniente dilucidar, que éstas presentan un arraigo recíproco con las vertientes expuestas en puntos preliminares. Sin embargo, y de manera secuencial se van bifurcando en la cotidianidad de sus acciones con el alumnado. (Ver Anexos A: Protocolo de observación clase de sociales, Anexo B: Protocolo de Observación clase de castellano escrito y Anexo C: Protocolo de observación monitoria modelo lingüístico e intérprete).

7.2.1 Tendencias Inclusivas Indiscutiblemente, la naturaleza inherente de los procesos educativos con poblaciones con NEE, ha emanado al interior de la comunidad Praguista tres niveles de inclusión con la comunidad sorda, caracterizados de la siguiente manera:

1. Inclusión General: Intervención mayoritaria producida por maestros regulares, educandos oyentes, intérpretes y estudiantes sordos.
2. Inclusión Parcial: Encuentro intermediado por maestros especializados (Docente de apoyo y docente de castellano escrito), intérprete y estudiantes sordos.
3. Inclusión Cerrada: Interacción suscitada exclusivamente por Modelos lingüísticos, intérpretes y estudiantes sordos.

7.2.2 Inclusión: Práctica de Segmentación sigilosa Se encontró que las prácticas didácticas desarrolladas al interior del espacio Praguista, responden de manera parcial a una inclusión segmentada, en la medida en que, los partícipes mostraron:

- a) Confusión en las formas de relacionarse dentro y fuera del aula; durante la aplicación de los cuestionarios, entrevistas y grabaciones se pudo evidenciar en gran parte de los docentes y estudiantes sordos y oyentes una dialéctica fluctuante entre la aceptación y negación de los parámetros de organización inclusiva de los salones, tal como se manifiesta en las subsecuentes afirmaciones:

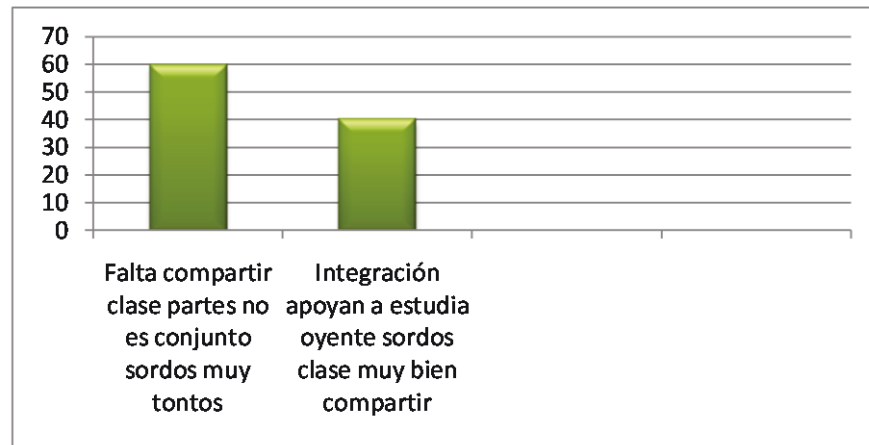
Bueno aquí por políticas de la misma.... De la misma... dirección se han dejado por lo general a un solo lado a los sordos ¿Por qué? porque si se dejan dispersos en ese salón entonces se interrumpe mucho es para los muchachos oyentes ¿Por qué?, porque los intérpretes ellos tienen que ubicarse en un solo sitio para poder transmitir su mensaje a los estudiantes, por eso somos partidarios de que los estudiantes estén a un solo lado. (Ver Anexo F: Entrevista docente de sociales)

Bueno, el profesor debe manejar, por ejemplo el profesor debe manejar los dos casos los dos grupos no, la persona sorda, el oyente para qué puedan manejar la inclusión, esa son estrategias que el profesor debe manejar, el caso de que una persona sorda es profesional y tiene su aula con personas sordas, pues esa persona sabe cómo manejarlos, pero acá eso no de da. (Ver Anexo G: Entrevista intérprete)

Lo del salón, es como si los tuvieran a ellos aparte y a uno aparte, lo chévere sería que nos tuvieran a todos mezclados. (Ver Anexo I: Entrevista estudiante oyente)

Figura 9. Respuestas – Pregunta 9 Cuestionario

¿Qué opinas acerca de la distribución u organización que tienen los sordos dentro del salón de clases?



Fuente: Autora

b). Desconocimiento de los procedimientos curriculares, pedagógicos, lingüísticos y didácticos adecuados para el correcto cumplimiento de la educación inclusiva, lo cual ocasiona prácticas excluyentes, fundadas en la discapacidad y no en las potencialidades. A continuación un ejemplo:

Nosotros seguimos contaminados por esa percepción de las personas en situación de discapacidad, los seguimos viendo con que aprenden poco, no hemos podido romper esos paradigmas de que son objetos de conmiseración, de pesar y entonces muchos docentes se quedan con la idea de que pobre el estudiante sordo, entonces hay que ayudarlos, esto no es lo que nos está planteando esta nueva forma de atender a esta población en el sistema educativo, no es lo que plantea, lo plantea si, verlos desde sus potencialidades no desde sus deficiencias como era el modelo anterior en educación especial, trabajábamos sobre la deficiencia, aquí nos invitan a trabajar sobre las potencialidades de estudiante,

entonces hay todavía una contaminación cultural sobre la atención a esta población y el que ellos hayan llegado al sistema educativo regular, es algo que todavía no se logra, no se logra tomar conciencia por más de que nosotros hablamos así en actividades extra curriculares. (Ver Anexo D: Entrevista docente de apoyo)

A la par, de este suceso pedagógico se encontró una ausencia de planes de estudios específicos, para la enseñanza secundaria de la comunidad sorda, de allí que sean muy pocos los docentes que realizan adaptaciones curriculares y/o didácticas con el fin de fortalecer las particularidades lingüísticas y culturales de los alumnos sordos.

c). Actuaciones contradictorias (propias de las representaciones sociales mixtas) entre las proposiciones y enunciaciones dadas mediante las entrevistas y las acciones emprendidas en clase (Ver Anexo A y B), De allí que, se germinen percepciones de abandono en los estudiantes sordos y del modelo lingüístico, cuando no hay presencia de un intérprete ó según la misma organización de las aulas, veamos algunos ejemplos:

Anexo J: cuestionarios estudiantes sordos

8. ¿Qué sucede cuando no hay intérprete dentro del salón de clases? ¿cómo te sientes?

Ignorada igualdad derecho falta
y esperame

informacion perder culpa falta interprete

1

9. ¿Qué opinas acerca de la distribución u organización que tienen los sordos dentro del salón de clases?

faltan compartir clase partes no es
conjunto sordos muy tantos

Fuente: Autora

No obstante, se hace la salvedad que existen igualmente experiencias y prácticas significativas dentro de la Institución, tal como lo expresa la intérprete en la siguiente aclaración:

Acá hablamos del tema de inclusión, si nosotros hablamos de la inclusión, entonces debe ser en todos los aspectos y etapas del estudiante y mira que si es una falencia muy grande de que los

estudiantes oyentes estén a un lado y los estudiantes sordos estén a otro lado, entonces es inclusión o los estamos excluyendo dentro del aula, hay una experiencia muy bonita, con la profesora... Ella es la profesora Amelia de filosofía, ella es una de las muy pocas que incluye a los sordos en un trabajo de equipo y comunidad oyente, porque ella organiza su grupo de trabajo y dentro de cuatro oyentes hay un estudiante sordo, entonces es uno de los pocos profesores que en realidad trabaja con el tema de inclusión. (Ver Anexo G: Entrevista intérprete).

De este modo, es válido reconocer que las prácticas didácticas al igual que las representaciones sociales expuestas con anterioridad, también cuentan con pequeñas afinidades hacia la incorporación macro y micro de vestigios antropológicos y médicos, según sea la afinidad de cada sujeto.

7.3 RELACIONES E INCIDENCIAS ENTRE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y SUS CORRESPONDIENTES PRÁCTICAS DIDÁCTICAS

Tal como se ha venido afirmando durante el actual análisis las prácticas didácticas y las representaciones sociales de la educación inclusiva despliegan una incidencia permanente dentro del ambiente Praguista, en la medida en que, se complementan y soportan de acuerdo a la percepción e interés psicológicos y simbólicos de cada individuo.

En consecuencia, es posible asegurar que Las constantes vicisitudes culturales y pedagógicas que ha experimentado históricamente la educación inclusiva para personas con NEE, han dejado ver que existen al interior de las diversas Instituciones encargadas de aplicar programas y políticas de integración escolar, múltiples problemáticas sociales y didácticas, que han configurado de una u otra manera restricciones, avances, y apatías ante dicho tema.

En este sentido, son diversas las representaciones sociales que se evidencian por parte de los entrevistados con respecto a la inclusión de la población sorda. En general, todos coinciden en ver a la comunidad sorda como personas capaces de desenvolverse en un futuro como profesionales. Sin embargo, cuando algunos

plantean que es una enfermedad, implícitamente están excluyendo a los sordos, de hecho algunos manifiestan que la misma distribución del salón es otra forma de exclusión, puesto que se organizan en un grupo aparte de la comunidad oyente.

En esta dirección, a continuación se expondrán las incidencias que se generan entre los puntos hasta aquí desarrollados:

Cuadro 4. Relación representaciones sociales – Prácticas didácticas

Representaciones sociales	Prácticas didácticas	Inciden en la formación De:
Antropológicas	Incluyentes Abiertas Reflexivas	Espacios de interacción comunicativa y cultural: - Inclusión como experiencia visual - Inclusión como potenciación comunicativa - Adaptaciones pedagógicas
Clínico/ médicas	Excluyentes Segmentarias	Núcleos de dispersión: - Dependencia del intérprete - Indiferencia ante la LSC. - Confusión terminológica - Incomprensión bilingüística y bicultural
Mixtas	Heterogéneas Cuasi- interactivas	Atmósferas de contradicción: - Modificaciones pedagógicas - Integración grupal - Separación lingüística

Fuente: Autora

De acuerdo a los datos recolectados, se llega a concluir las diversas representaciones sociales de los individuos y grupos Praguistas tienen una relación e incidencia directa en sus prácticas y actuaciones didácticas, motivo por el cual los escenarios inclusivos se convierten en la compaginación de estilos de enseñanza/ aprendizaje, ideas pedagógicas, referentes teóricos, dependencias sociales, poderes comunicativos, apropiaciones temáticas y tendencias formativas.

Finalmente, y sin agotar las posibles lecturas sobre el tema tratado es justo reconocer que la educación inclusiva de personas con NEE, está aún en proceso de construcción y adaptación, por lo cual se hace necesario un mayor compromiso académico, cultural y lingüístico de todos aquellos entes internos y externos a las Instituciones Educativas.

8. CONCLUSIONES

A partir del análisis realizado se obtuvieron las siguientes conclusiones:

8.1 REFERENTE A LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

- Es posible afirmar que al asumir las Representaciones Sociales como “una forma de conocimiento específico, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados” (Jodelet, 1984, p. 474), éstas se constituyen dentro del proceso inclusivo en la base reguladora de las diversas actitudes, relaciones, y adaptaciones didácticas.
- Existe una constante polaridad entre aquellas representaciones fundadas en la idea de sordera como diferencia lingüística y la sordera como enfermedad. Por lo cual, subyacen dentro de las posiciones mixtas conflictos ideológicos, pedagógicos y didácticos entre las diversas estructuraciones de integración de la comunidad sorda.
- Algunos miembros educativos (Docentes- estudiantes) han desarrollado y reforzado representaciones sociales fundadas en la creencia que la educación inclusiva de personas sordas es un proceso problemático y subordinado a las labores de los docentes de apoyo, modelos lingüísticos e interpretes.
- Existe una tendencia a construir desde las representaciones sociales nociones de exclusión y distanciamiento, especialmente cuando no se cuenta con la figura de los agentes educativos de apoyo.
- El proceso de permanencia y respaldo de la educación inclusiva por parte de entes educativos Nacionales y Regionales facilita implícitamente la transformación de aquellas representaciones sociales con rasgos de medicalización, por cuanto logran ensanchar el panorama de la integración escolar al concebirla como el proceso de bi-enriquecimiento comunicativo.

- Las Representaciones sociales fundadas en la medicalización de la sordera propicia en los docentes y estudiantes oyentes actuaciones discursivas y no discursivas focalizadas en la exclusión y apatía, de allí que se forjen pequeñas semiosferas de indiferencia y desidia.
- El fortalecimiento cotidiano de aquellas representaciones sociales centradas en la aceptación y el reconocimiento de: Primero, la sordera y 2. la educación inclusiva como experiencias visuales, permiten la generación de prácticas educativas fundadas en la innovación y creatividad didáctica, logrando el apogeo paulatino del paradigma antropológico de la discapacidad, asumiéndola no como una enfermedad, sino como una alternativa de formación.
- Indiscutiblemente, el desconocimiento profundo de las características propias de la educación inclusiva instauran al interior de la Institución un ambiente de confusión (vertiente mixta), no sólo en las actuaciones de los participantes, sino en las representaciones sociales que envisten sus cotidianidades escolares, culturales y didácticas, especialmente en las concepciones de enfermedad y discapacidad.

8.2 REFERENTE A LAS PRÁCTICAS DIDÁCTICAS

- Existe Una macro dependencia del servicio de interpretación, por cuanto se percibe en los discursos y prácticas didácticas, la idea que son “aparentemente” los intérpretes los responsables de la inclusión. En este sentido, Es indispensable abolir los esquemas comunico- dependientes de este servicio, en la medida en que, debe haber una mayor conexión lingüística y comunicativa, que brinde una comprensión sobre el estado natural de las intervenciones, inquietudes, necesidades, y peculiaridades bilingües de los estudiantes sordos.
- Sin duda alguna, y de acuerdo a las clases observadas una de las mayores problemáticas inclusivas deviene de la ausencia de un currículo particular para la enseñanza de la lengua escrita, puesto que al ser la Lengua de Señas Colombiana una construcción visuo-gestual, no cuenta en su

desarrollo diario con algunos elementos gramaticales y pragmáticos propios del castellano.

- La distribución formal (división oyentes - sordos) de las aulas de clase ocasiona de manera directa e indirecta prácticas didácticas y representaciones sociales de exclusión y segmentación. Por cuanto, crea escenarios de ambigüedad inclusiva: “cuasi - integración”.
- Es imprescindible instaurar adaptaciones didácticas que incrementen a través del manejo de la quinésica, prosémica y semiótica realmente procesos inclusivos, con el objetivo de ir disminuyendo los potenciales distanciamientos dentro del ambiente escolar y académico.

8.3 REFERENTE A LAS RELACIONES E INCIDENCIAS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES Y LAS PRÁCTICAS DIDÁCTICAS

- Las prácticas al ser consideradas como “Maneras de hacer, que ponen en juego modos de pensar investidos en modos de actuar”. (De Certeau, 1980, p.37), están fuertemente ligadas con múltiples estructuras sociales de pensamiento, que de una u otra manera logran encaminarlas hacia la aserción o privación de diversos acaecimientos, en este caso educativos. En este orden, se pudo determinar que las representaciones sociales de los participantes observados presentan no sólo una conexión, sino una incidencia inquebrantable con los mecanismos que utilizan para relacionarse académica, lingüística y físicamente (cercanía visuo-gestual) con sus semejantes.
- La educación inclusiva debe ser consolidada a través de prácticas didácticas, centradas en las necesidades no solo lingüísticas sino pedagógicas de los discentes sordos, por cuanto así se logrará sensibilizar y ante todo concientizar a la comunidad oyente desde sus propias representaciones sociales de las particularidades comunicativas y culturales de la población sorda.

- Al estar intrínsecamente vinculadas las representaciones sociales con las diversas prácticas didácticas de Los docentes, modelos, intérpretes y estudiantes es posible potenciar desde la educación regular procesos de inmersión integral para la población sorda a través de la implementación de estrategias didácticas ajustadas a la biculturalidad de la comunidad sorda, permitiendo así el fortalecimiento institucional y local de una identidad inclusiva.
- La investigación permitió visibilizar, desenmascarar y relacionar ese cúmulo de creencias, representaciones y prácticas didácticas que tienen los diferentes actores que trabajan en la Institución con jóvenes sordos; este corpus de conocimiento es de suma importancia toda vez que vuelve inteligible y comprensible las prácticas y permite transformar, a largo plazo, dichas representaciones y prácticas.
- Los resultados de la investigación también permiten proponer y propender por una educación intercultural como proyecto político y epistémico en donde todos podamos vivir juntos. La interculturalidad no como una manera de tolerar al otro, en sentido de que cada sociedad o individuo vaya por su lado o a desamparos de los otros, lo cual no daría cuenta de los reales problemas de hoy día. Esta perspectiva, como se observó en la investigación es mezquina y oculta las posibles soluciones que podrían darse como producto de los consensos, a los problemas que aquejan las sociedades actuales. Por el contrario hay que pensar una interculturalidad que piense en el otro, involucre su saber, pensamiento y cosmovisión, para construir futuro. La educación intercultural vista no para sujetos raros, enfermos y especiales, sino como una posibilidad de vernos todos como Seres Humanos con diferencias culturales, sociales, individuales, y lingüísticas entre otras.

9. RECOMENDACIONES

Una vez realizado el presente trabajo se procede a formular algunas sugerencias concernientes al tratamiento investigativo de algunas temáticas relacionadas con la formación inclusiva de personas con necesidades educativas especiales permanentes.

9.1 DE ACUERDO A LOS HALLAZGOS

1. Es indispensable generar dentro de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga espacios de capacitación docente y discente, que promuevan el aprendizaje de la lengua de señas colombiana, por cuanto así se puede reducir progresivamente la distancia comunicativa entre los diversos agentes escolares de la población sorda.
2. Se recomienda sensibilizar con mayor frecuencia a todos los miembros Praguistas a través de jornadas pedagógicas, talleres, congresos y simposios con el fin de dar a conocer las estrategias didácticas, lingüísticas y pedagógicas de mayor utilidad dentro de la educación inclusiva de personas con NEE.
3. Es importante que los miembros Praguistas creen convenios con otras entidades públicas y privadas (Rurales y Urbanas), interesadas en el tema de la inclusión escolar, con el ánimo de compartir las experiencias y dificultades desarrolladas durante la aplicación de las políticas de integración a nivel de la formación Media.
4. Se recomienda implementar dentro de todas las áreas de conocimiento talleres y guías que incentiven a través de la semiótica, prosémica y quinésica la experiencia visual y el castellano escrito de los educandos sordos. Atendiendo por supuesto, a sus desarrollos lingüísticos.
5. Se debe iniciar en todas las aulas con modalidad inclusiva la integralidad física de todos los estudiantes, de tal manera que haya una distribución equitativa y no bifurcada.

6. Debe haber mayor compromiso docente en cuanto al apoyo y seguimiento de los procesos inclusivos, rompiendo la concepción que son los intérpretes los encargados de encabezar dicho trabajo comunicativo y pedagógico.

9.2 DE ACUERDO A LA TEMÁTICA ABORDADA

1. Se hace necesario que la Universidad del Tolima a través de la Facultad de Educación y los programas de Posgrado, promueva investigaciones vinculadas con el desvelamiento cualitativo y cuantitativo de las representaciones sociales, que poseen los diferentes agentes formativos en cuanto a las necesidades educativas especiales de estudiantes con:
 - Limitación auditiva
 - Limitación visual
 - Autismo
 - Discapacidad motora
 - Discapacidad cognitiva
 - Capacidades y talentos excepcionales
2. Es primordial desarrollar estudios concernientes a la didáctica del castellano escrito como segunda lengua de la comunidad sorda. Indagando con mayor énfasis en la vinculación cultural y lingüística de los niveles de Primaria y Secundaria.
3. Se debe propender a través del Ministerio de Educación Nacional, Las Secretarías municipales y Departamentales, las Universidades Públicas y privadas y las Instituciones Educativas la formación de estudiantes y docentes especializados en el trabajo con población con NEE (Lengua de señas, Braille, autismo, entre otros).
4. Es fundamental indagar a nivel pedagógico y didáctico, los posibles efectos que trae consigo la distribución sectoria en las aulas de inclusión escolar.

REFERENCIAS

- Arias, N.G. (2006). *La Educación inclusiva de niños sordos en la comunidad educativa de Zárate – Lima- Perú*. Perú. Recuperado de <http://www.redescepalcala.org/inspector/documentos%20y%20libros/educacion-especial/la%20educacion%20inclusiva%20de%20sordos.pdf>
- Bourdieu, P. (1993). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Certeau, M. D. (1980). *La Invención de lo Cotidiano I Artes de hacer - 1ra reimpresión de la primera edición en español*. México: Instituto tecnológico de estudios superiores de Occidente.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Capítulo I y II, Artículos 2 y 70. Santafé de Bogotá.
- Chaparro, N., Duque, A., & Villarraga, M. (2009). *Sentido y alcance de la reflexión histórica y epistemológica sobre la pedagogía*. Perspectivas Educativas, (1). Ibagué: Universidad del Tolima.
- Damm, X. (2009). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de los niños/as con necesidades educativas especiales al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, (3). N° 1. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art2.pdf>.
- Díaz, E.J & Rojas, C. (2006). Representaciones sociales sobre la discapacidad: Estudio de opinión en universitarios de las ciencias de la salud de la Universidad de Carabobo. *Red de Revista científicas de América Latina y el Caribe*. (8). No 3. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/142/14280304.pdf>
- Doms, M., & Moscovici, S. (1984). Innovación e influencia de las minorías. En S. Moscovici, *Psicología Social, 1, Influencia y cambio de actitudes, Individuos y grupos* (pp. 71- 116). Barcelona: Paidós.

- Farr, R. (1984). Las representaciones sociales. En S. Moscovici, *Psicología Social, 2- Pensamiento y vida social, psicología social y problemas sociales* (pp. 493-505). Barcelona: Paidós.
- Flórez, R., & Tobón, A. (2001). *Investigación Educativa y Pedagógica*. Bogotá: McGraw- Hill.
- Gilly, M. (1984). Psicología de la Educación. En S. Moscovici, *Psicología Social, 2, Pensamiento y vida social, Psicología social y problemas sociales* (pp. 601 - 626). Barcelona: Paidós.
- Grandes Pensadores. (2005). *Historia del pensamiento pedagógico occidental*. 1° Edición. Buenos Aires: Papers Editores.
- Guía N° 12. Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a Estudiantes con necesidades educativas especiales*. Santafé de Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. ISBN 958-691-273-6
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). *Etnografía: Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Jodelet, D. (1984). *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. En Moscovici, S. (1984). *Psicología social, II pensamiento y vida social-psicología social y problemas sociales. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Mallart, J. (S.F). *Didáctica: concepto, objeto y finalidad*. Cap. 1. (1-31). Recuperado de <http://www.xtec.es/tprulle/act0969/notesuned/tema1.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales-NEE*. Bogotá: Enlace Editores Ltda.

- Mora, M. (2002). La teoría de las Representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital*. No 2. México. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article>
- Morales, A. (2007). Algunas consideraciones para la implementación Hacia una política educativa para personas sordas en Venezuela. *Revista de Educación Laurus*, (13). No 23. 336 – 349. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/761/76102317.pdf>.
- Moscovici, S. (1984). *Psicología Social, I - Influencia y cambio de actitudes, Individuos y grupos*. Barcelona: Paidós.
- Murcia, N. & Jaramillo, L. (2008). *Investigación Cualitativa: “La complementariedad”*. Armenia: Kinesis.
- Noguera, K.; Pérez, E. & Zaldívar, M. (2005). Propuesta de conceptualización de las personas sordas e hipoacúsicas en el contexto pedagógico. *Revista Iberoamericana de Educación*, (36). No 8. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/970kenia.pdf>.
- Núñez, I. (2009). La adaptación del currículo escolar a la diversidad cultural. *Revista Iberoamericana de Educación*, (49). España: Universidad de Cádiz. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2861nunez.pdf>
- Patiño, L. & Rojas, M. & (2005). *Métodos y enfoques en la investigación cualitativa: Centro de estudios Regionales*. Ibagué: El Poira Editores.
- Ramírez, P., & Castañeda, M. (2003). *Educación Bilingüe para sordos*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional e INSOR.
- Secretaria de Educación Distrital. *Intérpretes de la Lengua de Señas Colombiana LSC y Modelos Lingüísticos en contextos educativos*. (2004). Bogotá: SED.

Skiar, C; Massone, M. & Veingerber, S. (1995). *El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo*. 69-70. Recuperado de http://www.virtual.udesc.br/Midiateca/Publicacoes_Educacao_de_Surdos/artigo04.htm.

Torres, M.; Morales, A. & Barrera, L. (2009). El proceso de la escritura en estudiantes adolescente sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, (3).No 1. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art8.pdf>.

Zubiría, J. & Ramírez, A. (2009). *Cómo investigar en educación*. Bogotá: Editorial Magisterio.

ANEXOS

Anexo A: Protocolo de Observación N° 1 Observación directa no participante:
Clase de Sociales

Representaciones Sociales: Relaciones e incidencias frente a la Educación inclusiva de discentes sordos/ SOCIALES				
Objetivos	Temática abordada	Representa. sociales	Prácticas didácticas	Relación: R. sociales / prácticas didácticas
<p>1) Identificar las R.S. que asumen los docentes y discentes Praguistas, respecto a la inclusión educativa de personas sordas.</p> <p>2) Reconocer las Prácticas didácticas predominantes que se ejercen dentro de las Institución Educativa Niño Jesús de Praga a partir de la interacción escolar y cultural con el alumnado sordo.</p>	Riesgos de accidentes	<p>Durante el desarrollo total de la clase se evidenció tanto en la docente como en los estudiantes sordos y oyentes, la presencia de R.S. fluctuantes entre la asimilación inclusiva y la indiferencia, - dicha afirmación se realiza con base en los planteamientos de Denise Jodelet (1984)-, quien define este concepto como:</p> <p>“Una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos</p>	<p>Teniendo en cuenta que dentro de toda práctica subyacen según los planteamientos de Michel De Certeau (1980) “Una línea de estrategias apoyadas en tres clases de lugares... poder, teóricos y físicos” (p.45).</p> <p>Se pudo determinar que a lo largo de la clase sobresalieron en gran parte acciones de aceptación inclusiva, con algunos rasgos de: Negación organizacional - distribución esquemática y disyuntiva del aula- y de desinterés</p>	<p>Es un hecho notorio, que al ser las prácticas “Maneras de hacer que ponen en juego modos de pensar investidos en modos de actuar”. (De Certeau, 1980, p.37), se hallan fuertemente ligadas con las estructuras sociales de pensamiento, que de una u otra manera logran encaminarlas hacia la aserción o privación de diversos acaecimientos, en este caso educativos. En este orden, y tomando como punto de apoyo los aspectos esbozados, se</p>

<p>3) Conocer y determinar las Relaciones entre las representaciones sociales que poseen los miembros de la comunidad Praguista y las diversas prácticas didácticas que estos llevan a cabo con la población sorda.</p>		<p>manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social” (p. 474).</p> <p>Teniendo en cuenta, que al estar en una actividad de carácter oral, se observaron en repetidas ocasiones pensamientos de fijación en las acciones de cada comunidad, es decir, los oyentes centraron su atención en el desenvolvimiento de aquellos que compartían su misma lengua y viceversa; sin desconocer las actitudes de recepción y conformidad al momento de interactuar en la formulación y</p>	<p>discente.</p> <p>Igualmente, y a la par de las actuaciones docentes, no se presentaron modificaciones didácticas y curriculares en la temática trabajada. En esta dirección, se especificarán a continuación tres perspectivas de las acciones de poder más sobresalientes en la clase abordada:</p> <p>1. Esfera Docente:</p> <p>Al interior de las actividades emprendidas por la profesora se pudieron destacar los siguientes aspectos:</p> <p>* Asignación de compromisos con igual profundidad intelectual para todos los estudiantes.</p> <p>* Evaluación objetiva de los</p>	<p>pudo determinar que las representaciones sociales de los participantes observados presentan no sólo una conexión, sino una incidencia inquebrantable con los mecanismos que utilizan para relacionarse académica, lingüística y físicamente (cercanía visuo-gestual) con sus semejantes.</p> <p>De esta manera, y al ser las prácticas didácticas y las representaciones sociales una cadena de eslabones finamente acoplados, se pudo comprobar cómo las configuraciones psicológicas de los oyentes traen consigo una visión parcialmente errónea de los procesos inclusivos, puesto que se</p>
--	--	--	--	--

		<p>resolución de las inquietudes referentes al tema de exposición.</p> <p>Es importante, resaltar que dentro del universo de las RS, existen dos componentes ineludibles, el contenido y el objeto, en este sentido, el primero de estos estuvo constituido por una serie de imágenes y opiniones segmentadas, en la medida en que, algunos de los alumnos sordos y oyentes omitían en su totalidad la presencia del otro, mientras que un gran número de ellos estaba pendiente de las preocupaciones y los aportes en este caso de los sordos.</p> <p>Asimismo, se</p>	<p>trabajos expuestos.</p> <p>* Interacción comunicativa - mediante el apoyo de la intérprete- y visual equilibrada con todo el grupo/ prácticas inclusivas</p> <p>2.Esfera discente (sordos y oyentes):</p> <p>Durante el desarrollo de la clase (interacción – comportamiento- formas de actuar) los alumnos revelaron los subsecuentes elementos:</p> <p>* Cohabitaron realizaciones de respaldo académico (intercambio de preguntas y aportes)</p> <p>* Se encontraron pequeñas marcas de displicencia en</p>	<p>limitan a la estadía formal dentro del aula.</p> <p>Igualmente, se observó una dependencia absoluta del intérprete, sin restar por supuesto, el uso del lenguaje proxémico y quinésico en las actuaciones de la Docente y los estudiantes oyentes.</p> <p>Es fundamental, resaltar el trato equitativo que imperó en cuanto a las expectativas y las observaciones de corte académico que se emitieron durante la clase, puesto que se logró romper el paradigma de conmisericordia frente al desenvolvimiento cotidiano de los alumnos sordos. En esta dirección, el ambiente dentro del aula</p>
--	--	--	--	---

		<p>manifestó en la docente un gran interés en la participación y en las preguntas de los estudiantes sordos, asumiéndolos como discentes críticos y propositivos.</p> <p>Por su parte, el segundo componente: el objeto, caracterizado por la identificación con un suceso particular, se enmarcó en la necesidad latente de la intérprete como canal comunicativo. Puesto que, todos los miembros educativos se enfocaban en su rol, por ser ésta la intermediaria directa entre las ideas y las explicaciones de los participantes.</p> <p>De igual manera, se</p>	<p>algunos oyentes, sin embargo, es conveniente resaltar el compromiso y grado de integración de un estudiante oyente, quien no solamente estaba ubicado en el espacio de los alumnos sordos, sino que compartía con ellos directamente y sin mediación de la intérprete.</p> <p>Fenómeno que no es muy recurrente, debido a la distribución de los grupos lingüísticos.</p> <p>* Los estudiantes sordos no mostraron mayor interés por las actitudes de indiferencia o aceptación de sus compañeros oyentes, se ocuparon de su grupo e intérprete</p> <p>3. Esfera intérprete:</p>	<p>estuvo cimentado en dos grandes grupos de representaciones sociales, focalizadas en primera instancia en la aceptación inclusiva, y seguidamente en el desinterés fugaz de algunos estudiantes oyentes.</p> <p>Por consiguiente, se logró- mediante prácticas inclusivas, y asertivas- un ambiente ameno para la incorporación de los alumnos sordos. No obstante, aún hacen falta prácticas propositivas y transformativas, que aseguren un encuentro directo - lingüísticamente hablando con la comunidad sorda específicamente -.</p>
--	--	--	--	---

		<p>pudo detectar que la Profesora hacía un énfasis constante en el entendimiento de todo el alumnado, a través de un anclaje: “Enraizamiento social de la representación y de su objeto” (Jodelet, 1984, p. 486). Caracterizado por el reconocimiento de los sordos como individuos con capacidades cognitivas iguales a los demás educandos.</p> <p>Es fundamental señalar, que en ningún momento se percibieron en las concepciones y en las expresiones discursivas y/o no discursivas rasgos de compasión, lastima o consideraciones</p>	<p>El servicio de interpretación mostró la fortaleza comunicativa que se edifica con todo proceso inclusivo, puesto que brinda la vinculación con las apreciaciones, las ideas y los códigos visuales propios de los dos grupos lingüísticos, en este orden se pudo notar un contacto con todos los miembros escolares, al igual que una preocupación permanente por la comprensión de los contenidos desarrollados.</p> <p>Es importante, acentuar que toda interpretación educativa está dirigida a la construcción a través de la LSC del universo cognitivo, ético y estético propio</p>	<p>Con todo lo anterior, es posible asegurar que las representaciones sociales en cuanto a las necesidades educativas especiales y a la discapacidad, han sufrido una transformación significativa dentro de los escenarios escolares, en la medida en que, se ha intentado concientizar a las Instituciones Educativas de la pertinencia y la obligación social y humana que se tiene con estas comunidades.</p> <p>No obstante, y reconociendo las particularidades didácticas, pedagógicas y sociales que deben cumplir los programas de inclusión educativa, es evidente que falta en gran proporción :</p>
--	--	--	--	---

		<p>de corte médico, por el contrario durante la exposición del grupo de sordos se dio por parte de la docente y de los oyentes un trato equitativo en las observaciones de forma y fondo de la presentación.</p> <p>En consecuencia, se hallaron con un marcado énfasis tres clases de representaciones sociales: La primera, correspondiente a la visualización de los sordos como personas intelectualmente capaces de asumir compromisos académicos. Segundo, la aceptación positiva de los procesos de inclusión educativa, - se percibe un trabajo igualitario con</p>	<p>de todo ser humano. De allí, que cada una de las labores de la intérprete estuviera encaminada a la consolidación de los saberes aprendidos por los sordos. De igual forma, cada una de las prácticas contó implícitamente con unas tácticas – definidas por De Certeau (1980) como:</p> <p>“Procedimientos que valen por la pertinencia que dan al tiempo: en las circunstancias... que una intervención transforma en situación favorable, en la rapidez de movimientos que cambian la organización del espacio...en los cruzamientos posibles de duraciones y de ritmos heterogéneos” (p. 45).</p>	<p>Primero, una organización efectivamente inclusiva de los alumnos sordos dentro del aula, puesto que se apreció una separación radical con los demás estudiantes, y segundo una apropiación consciente de las siguientes funciones propias de cada miembro Institucional:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reconocer la condición bilingüística y bicultural de los alumnos sordos. - Fomentar de manera permanente la integración social y académica de los discentes sordos, dentro y fuera del salón de clases. y - Adaptar didácticamente los contenidos, de acuerdo a los conductos comunicativos
--	--	---	--	--

		<p>los estudiantes (oyentes-sordos), y tercero la denegación sectorizada en el alumnado oyente ante la presencia física, comunicativa y social de los sordos.</p>	<p>Dichas tácticas se enmarcaron en la congruencia entre la pertinencia discursiva de los conceptos y los procedimientos físicos y didácticos de la docente (enseñante) y los estudiantes (aprendices).</p>	<p>empleados por la comunidad sorda.</p>
--	--	---	---	--

Anexo B: Protocolo de Observación N° 2 Observación directa no participante:
Clase de Castellano Escrito

Representaciones Sociales: Relaciones e incidencias frente a la Educación inclusiva de discentes sordos/ CASTELLANO ESCRITO				
Objetivos	Temática abordada	Representa. sociales	Prácticas didácticas	Relación: R. sociales / prácticas didácticas
<p>1). Identificar las R.S. que asumen los docentes y discentes Praguistas respecto a la inclusión educativa de personas sordas.</p> <p>2). Reconocer las Prácticas didácticas predominantes que se ejercen dentro de las Institución educativa Niño Jesús de Praga</p>	<p>Definición : Fiestas folclóricas del Dpto. del Tolima</p> <p>Asignación de tareas para el folclorito</p>	<p>Teniendo en cuenta, que la clase observada corresponde a un tipo especial de inclusión bilingüística ,en la medida en que, solo se encontraban estudiantes sordos, la docente de castellano escrito y la intérprete ,se pudo encontrar que la profesora ostentó unas representaciones sociales ligadas a la aceptación, promoción y concientización de la inclusión como un proceso cultural,</p>	<p>Indiscutiblemente , la semiosfera inclusiva durante el transcurso de la clase, dejó ver la implementación por parte de la docente y la intérprete de una distribución diferente a la organización estática por filas, facilitando con ello un mayor acercamiento físico, comunicativo y kinésico entre los participantes.</p> <p>En este orden, y reconociendo que la lengua escrita se ha constituido para los sordos en su segunda lengua, es conveniente resaltar que las actuaciones de todos los miembros</p>	<p>Ciertamente, el manejo exclusivo con alumnos sordos dentro del aula, facilita un encuentro con mayores posibilidades de adaptación didáctica de acuerdo a sus necesidades educativas especiales.</p> <p>No obstante, se pudo observar, y a pesar del interés docente e interpretativo por cambiar las formas tradicionales de enseñanza, que aún prevalecen acciones didácticas centradas en el desconocimiento de las características profundas de</p>

<p>partir de la interacción escolar y cultural con el alumnado sordo.</p> <p>3). Conocer y determinar las Relaciones entre las representaciones sociales que poseen los miembros de la comunidad Praguista y las diversas prácticas didácticas que estos llevan a cabo con la población sorda.</p>		<p>lingüístico, cognitivo, moral y social.</p> <p>En este orden, se hicieron visibles cuatro consideraciones trascendentales dentro de los constructos cotidianos de la docente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Concibe a los sordos como personas reflexivas, enriquecidas con múltiples destrezas y potencialidades. 2. Maneja un concepto antropológico de la discapacidad, asumiéndola no como una enfermedad, sino como una alternativa de formación. 3. Expresa una preocupación energética, y asertiva frente a la 	<p>estuvieron enfocadas en lograr una aprehensión contextual del español signado, con el fin de consolidar unos canales comunicativos sólidos para la interacción con el mundo interior de la Institución y el universo exterior de la Escuela.</p> <p>Siguiendo esta línea, la asignación de compromisos referentes a la celebración del folclorito a través de la puesta en escena de los trabajos desarrollados por los estudiantes sordos, propició las condiciones metodológicas para exhibir sus construcciones artísticas y comunicativas.</p> <p>Sin embargo, no se hicieron presentes renovaciones o adaptaciones metodológicas, propias para este</p>	<p>recepción de la comunidad sorda.</p> <p>Razón por la cual, muchos docentes asumen que están siendo inclusivos al contar con un grupo de estudiantes con NEE dentro de sus quehaceres, y no es así, porque un proceso inclusivo implica la configuración de propuestas educativas que enriquezcan las peculiaridades de los estudiantes implicados.</p> <p>En consecuencia, y de manera recurrente se percibió una necesidad de la actividad interpretativa, con la salvedad que la disposición interna del salón, suministró una mayor interacción</p>
---	--	--	---	---

		<p>trascendencia de los procesos inclusivos, al entenderlos como encuentros biculturales.</p> <p>4. Reconoce que para una verdadera inclusión de los educandos sordos en la sociedad, es fundamental la enseñanza y el manejo de la lengua escrita, atendiendo a las particularidades de su condición comunicativa.</p> <p>De igual forma, y en conjunto con la intérprete y los estudiantes sordos se observó una articulación mayor, en comparación a cuando es efectuada con los oyentes.</p> <p>En este sentido, la docente y la</p>	<p>tipo de trabajo, puesto que el castellano escrito no debe estar apoyado solamente en la visuo – gestualización de la LSC, sino en el ensanchamiento de la competencia comunicativa de los participantes.</p> <p>Si bien, el objetivo central de esta área, por cierto nueva dentro de los estándares institucionales, es construir en los alumnos sordos un conocimiento amplio de los componentes semánticos, pragmáticos y gramaticales de la LE, también es primordial que se creen de manera habitual e integral estrategias de interacción para que este conocimiento pueda ser empleado en diversos espacios.</p> <p>Por otra parte, los</p>	<p>proxémica, quinésica y comunicativa en relación con la clase de sociales.</p> <p>Al mismo tiempo, se Superó el paradigma de la oralización y/ o segmentación de la lengua escrita, tomándola como un proceso de potencialización comunicativa. En cuanto a las relaciones e incidencias entre las prácticas y las respectivas representaciones que las soportan, se pudo comprobar su ilación indestructible, al disponer según los conocimientos sociales de cada sujeto una semiosfera de aprobación ante los diversos sucesos sociales, escolares y</p>
--	--	---	---	---

		<p>intérprete compartieron en sus representaciones sociales, la vigorización de la discapacidad auditiva como una experiencia comunicativa, gestual y sensorial.</p> <p>De allí, y siguiendo los planteamientos de Moscovici (1984) al describir las RS como “Sistemas cognitivos que poseen una lógica y un lenguaje particular...de “teorías”, de “ciencias” sui generis, destinadas a descubrir la realidad y ordenarla” (pp. 496 - 497)”. Las representaciones sociales de mayor florecimiento en los estudiantes fueron:</p>	<p>llamados de atención hechos durante la explicación del tema, estuvieron dirigidos al cumplimiento de silencio por parte de algunos estudiantes que estaban distraídos a los ojos de la docente, quien no maneja en su totalidad la LSC. Situación que no es la ideal- debido a las particularidades de esta comunidad- pero que está siendo transformada paulatinamente, porque en años anteriores ni siquiera se contaba con:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Docente exclusiva para la lengua escrita, y 2. Un espacio físico para su orientación. <p>Por otro lado, las condiciones educativas y actitudinales presentadas en la clase, develaron</p>	<p>culturales subyacente a la educación inclusiva.</p> <p>De ahí que la docente, la intérprete y los educandos sordos, mostraran el respaldo actitudinal y psicológico hacia una educación inclusiva, la cual se dio en gran escala, obteniendo una reciprocidad significativa entre los miembros escolares.</p> <p>Por lo tanto, y ante el surgimiento de unas prácticas inclusivas y unas representaciones sociales de adhesión, es necesario explorar nuevas proyectos que modifiquen metodológica y pedagógicamente las orientaciones de</p>
--	--	---	---	--

		<p>- El reconocimiento como individuos integrales, con mayores posibilidades comunicativas, al contar con dos lenguas.</p> <p>- La separación consciente e inconsciente que asumen frente a la comunidad oyente, porque si bien es cierto que comparten con ellos en otras clases, es notoria la cohesión con sus compañeros sordos.</p> <p>Igualmente, las R.S. de aprobación inclusiva, mostraron una mayor interacción y participación con la docente y sus pares.</p>	<p>la presencia de prácticas inclusivas, estructuradas en una delimitación acorde a los constructos de los alumnos, al igual que una personalización en las acotaciones formuladas.</p> <p>Por lo cual, las manifestaciones discursivas y no discursivas contaron implícitamente con una análisis más allá de los requerimientos formales de la lengua, dando paso a la contextualización del conocimiento lingüístico.</p>	<p>enseñanza y aprendizaje de los saberes internos y externos al aula escolar. También, es fundamental fortalecer en compañía de las RS de aceptación, la abolición de los esquemas comunico-dependientes del servicio de interpretación, en la medida en que, debería haber una mayor conexión lingüística y comunicativa, que brinde una comprensión sobre el estado natural de las intervenciones, inquietudes, necesidades, y peculiaridades bilingües de estos estudiantes.</p>
--	--	---	---	--

Anexo C: Protocolo de Observación N° 3 Observación directa no participante:
Monitoria modelo lingüístico e intérprete

Representaciones Sociales: Relaciones e incidencias frente a la Educación inclusiva de discentes sordos				
Protocolo de Observación N° 3 Observación directa no participante: Monitoria modelo lingüístico e intérprete				
Objetivos	Propósito de la monitoria	Repre. sociales	Prácticas didácticas	Relación: R.sociales / prácticas didácticas
<p>1. Identificar las R.S. que asumen intérpretes y modelos lingüísticos respecto a la inclusión educativa de personas sordas.</p> <p>2. Reconocer las Prácticas didácticas de los intérpretes y modelos lingüísticos a partir de la interacción con el alumnado sordo.</p> <p>3. Conocer y determinar</p>	<p>Explicación: Evaluación – Actividad de nivelación de Matemáticas</p> <p>-</p> <p>Resolución de Problemas y Lectura comprensiva</p>	<p>Al estar inmersos en un escenario educativo únicamente con estudiantes y modelos lingüísticos sordos, no se hizo esperar el surgimiento recurrente de representaciones sociales basadas en la aceptación y la aprobación antropológica de las condiciones comunicativas especiales, que cimentan los fenómenos inclusivos en ambientes escolares.</p> <p>Sin embargo, y a diferencia de los hallazgos anteriores, el</p>	<p>Claramente las propuestas de educación inclusiva han sido creadas con el propósito de fortalecer escolar, social, lingüística y culturalmente las organizaciones y relaciones de los individuos con necesidades educativas especiales y sus con generes en ambientes regulares.</p> <p>De ahí que, se hagan indispensable inicialmente, la presencia de los</p>	<p>Como resultado de las categorías observadas se pudo determinar que existe una marcada cohesión interna entre los pensamientos sociales de aceptación inclusiva de los modelos lingüísticos e intérpretes y las diversas realizaciones didácticas de corte sobre protector, efectuadas cotidianamente.</p> <p>Si bien , las prácticas emprendidas por los modelos y los intérpretes, no corresponden</p>

<p>las Relaciones entre las representaciones sociales que poseen intérpretes y modelos lingüísticos y sus diversas prácticas didácticas con la comunidad sorda.</p>		<p>modelo lingüístico encargado de ser:</p> <p>“El interlocutor, que propicia interacciones comunicativas mediatizadas por la lengua de señas colombiana que promuevan la adquisición natural o consolidación de esta, por parte de los estudiantes sordos, además de enseñante de la LSC en contextos de interacción pedagógica a miembros oyentes de la comunidad educativa”(MEN, 2006, p. 55).</p> <p>Presentó en sus representaciones sociales una visión profesional de la inclusión, asumiéndola como una posibilidad real para el engrandecimiento laboral y cultural de las</p>	<p>miembros educativos formales dentro de todo proceso de enseñanza/ aprendizaje, y seguidamente el apoyo de profesionales especializados en las características sensoriales, físicas, cognitivas y lingüísticas de los diversos estudiantes, en este caso sordos.</p> <p>En otras palabras, se hace alusión a los intérpretes y a los modelos lingüísticos, quienes manifestaron a través de sus prácticas didácticas un afecto constante por los educandos sordos, al igual que una aproximación permanente a su lengua de señas colombiana.</p>	<p>en su totalidad a los esquemas docentes y didácticos tradicionales, es importante exaltar la preocupación y el uso de instrumentos adicionales a los suministrados por los docentes, tales como: plegables, folletos, carteles, entre otros), que ayudan en primera instancia a fortalecer los conocimientos vistos en clase y, segundo a ensanchar el panorama cognoscitivo de los educandos en relación con los avances, innovaciones y proyectos de entidades públicas y privadas vinculadas con la comunidad sorda.</p> <p>Por supuesto, dentro de las funciones</p>
---	--	---	--	---

		<p>capacidades lingüísticas que poseen los sordos.</p> <p>En esta dirección, la educación inclusiva con estudiantes sordos fue concebida de manera positiva y fehaciente como aquella vinculación con otras culturas, pensamientos y lenguajes.</p> <p>De ahí, que la lógica interna frente al encuentro con la realidad estuviera caracterizada por el fortalecimiento de los preceptos de la comunidad sorda y los aportes intelectuales y procedimentales del conjunto oyente.</p> <p>Por su parte, la intérprete mostró dentro de la construcción social de sus</p>	<p>Así pues, y mediante los preludios de su lengua común y del castellano escrito, se crearon espacios de discusión y cooperación sobre temas académicos y culturales relevantes para la comunidad sorda.</p> <p>Aspecto, de gran relevancia para el aprendizaje de los alumnos por cuanto se profundizaba en las dudas, los aciertos y desaciertos de los conceptos abordados en las diferentes clases.</p> <p>Vale precisar, que si bien la monitoria de la intérprete y el modelo lingüístico estaba centrada en el diligenciamient o de una</p>	<p>específicas de los profesionales enunciados, no se halla este tipo de diligencias, sin embargo son factores co-ayudantes de han asumidos algunos de ellos para enriquecer los dinamismos escolares de la Institución.</p> <p>Además, se vio una injerencia directa de la cercanía con los estudiantes y la selección de las señas y los términos a utilizar en favor de la estructuración lingüística de las lengua de señas colombiana y la lengua escrita, forjando así prácticas reflexivas, inclusivas y trascendentales.</p> <p>De esta manera, y atendiendo a los elementos del anclaje y el objeto propios de las</p>
--	--	---	---	---

		<p>representaciones una visión positiva con algunos rasgos de sobreprotección, en la medida en que se pudo divisar un trato cariñoso y personalizado con los estudiantes, al igual que una preocupación permanente por lograr una verdadera comprensión de los aspectos a resolver dentro de sus tareas.</p>	<p>actividad de nivelación, el trasfondo didáctico que se implementó fue la conversión contextual de los elementos textuales y matemáticos internos del documento a través de ejemplos cotidianos, que fueran de fácil asimilación para los participantes.</p> <p>No hay que olvidar, que ninguno de los profesionales mencionados cumple funciones docentes, sin embargo, se apreció que ellos mediante sus monitorías establecen a diferencia de algunos maestros trasposiciones didácticas con el ánimo de alcanzar una visión total de los fenómenos</p>	<p>construcciones internas de las representaciones sociales, se pudo notar la presencia prominente de pensamientos sociales basadas en la aceptación y el afecto de todos los elementos circundantes a las políticas inclusivas.</p> <p>Es fundamental reconocer, que son precisamente los intérpretes, los modelos, la docente de apoyo las personas que comparten el mayor tiempo dentro y fuera del aula con el alumnado sordo, por lo cual se ha creado no sólo un vínculo comunicativo sino personal con sus desarrollos, inquietudes, virtudes y necesidades. Situación, que se analizará detalladamente</p>
--	--	--	--	--

			orientados (talleres, tareas, actividades, informaciones)	en las entrevistas desarrolladas por los participes Praguistas.
--	--	--	---	--

Anexo D: Entrevista Docente de apoyo

Entrevistador: Buenos días profesora, estamos aquí representando a la universidad del Tolima, para hacer unas entrevistas con base en un trabajo de investigación que se está realizando en la Maestría en educación, y pues en este sentido queremos que primero nos colabore con su nombre.

Profesora de Apoyo: Mi nombre es Soraya Trompa Galindo

E: Profesora, ¿cuál es su cargo aquí dentro de la Institución?

P: Ehhh... soy docente de apoyo pedagógico

E: Y esto ¿Qué funciones tiene?

P: El docente de apoyo pedagógico se encarga de hacer que el proceso de acceso de permanencia y de promoción del estudiante sordo en el aspecto, pues obviamente académico y social se dé adecuadamente, pues obviamente se hace su proceso de inclusión se lleve a cabo felizmente.

E: Bueno profesora con base en lo que usted me acaba de decir le voy hacer unas preguntas que van hacer enfocadas en un primer lugar en la parte académica, entonces la pregunta dice: ¿Cuál es su percepción académica acerca del desarrollo y el desempeño cognitivo y lingüístico de los estudiantes?

P: Bueno él, o sea la persona sorda como una persona que tiene una diferencia lingüística, al estar incluido en el sistema educativo es como, pasa como cualquier persona, cualquier estudiante que llega a formar parte del servicio educativo cierto, algunos llegan con deficiencias. Pero, no es la situación de sordera la que está siendo el elemento básico para que el estudiante tenga o no éxito dentro de su proceso educativo es más una, es más una(SIC) situación individual del estudiante, puesto que el sordo pasa por diferente situaciones desde su desarrollo que hace que no todos tengan, digamos los mismo niveles de desarrollo cognitivo o de desarrollo integral que permita que pueda tener un, un éxito académico digamos, entonces encontramos estudiantes sordos que llegan a la escuela hasta los ocho años si, entonces a esa edad inician todo un proceso educativo, como tenemos otros que llegan a los cinco, que es el mejor de los casos esos estudiantes que llegan a los 5 años, pero resulta que eso que llegan a los 5 años no llega con una competencia lingüística en el..., ni en su lengua de señas ni el castellano escrito, incluso hay niños que al llegar a la escuela a los 5 años, nunca han tenido un contacto con una persona sorda, nunca ehhh... no conocen su lengua materna, y es allí donde se estructuran, por eso las políticas del Ministerio y a nivel mundial estamos hablando de inclusión, el sordo no se incluye en los niveles de preescolar y primaria, porque solamente en esa época de su vidas es que afianza su lengua materna, y eso es lo que le permite poder llegar

después a la educación básica secundaria, a pues,(SIC) poder hacerse una inclusión con un modelo de atención diferente, pero entonces mire que no es su situación de sordera, es que la sociedad misma no se ha preparado, ni esa atención a esa persona al sordo menor de 5 años se está estructurando adecuadamente y esto hace que nos llegue personas sordas a iniciar el proceso educativo igual a los 5 años como les decía, con unos niveles lingüísticos muy por debajo si no pensemos que es, como es el desarrollo lingüístico de un niño oyente de 0 a 5 años.

Pues allí está todo, mientras el sordo a esa edad está iniciando un proceso de desarrollo, igual todos sus procesos en la parte social tenemos sordos que son hijos de padres oyentes, donde comunicación no han tenido, donde esa relación afectiva no se da de la mejor manera, entonces encontramos también que los procesos socioculturales, porque también su contexto no le, no le (SIC) ha dado, no le ha ofrecido las condiciones para que ese desarrollo y su contexto familiar obviamente como lo decía, ni su contexto de de (SIC) , de barrio digamos donde él, se desenvuelve, sus vecinos, sus amiguitos de barrio no tiene, no no se rela, (SIC) no tiene con quien relacionarse y realmente, claro que, claro está que tampoco estamos hablando de una tabla rasa, estamos creyendo pues que el niño llega a los 5 años llega a la escuela vacío, obviamente que llega a la escuela con unos aprendizajes, con unos aprendizajes básicos de de de (SIC), saber manejar por lo menos su aseo con una, con una adaptación digamos al grupo, pero si realmente en comparación a como llega un niño de 5 años oyente a la escuela, entonces tenemos que el niño sordo presenta muchas deficiencias, es la integralidad que esperamos tenga un niño de esa edad en el desarrollo íntegro a esa edad no sea... y por consiguiente vamos a encontrar siempre eh... personas sordas en el proceso educativo van a encontrar muchas dificultades, pero vuelvo insisto no es por su discapacidad, sino porque el contexto no le ha permitido desarrollarse como cualquier persona y eso es lo que nos va a mostrar deficiencia digamos en su proceso.

E: Bueno profesora en este orden de ideas, ¿Qué expectativas académicas tiene usted frente al desarrollo de los estudiantes sordos dentro de la Institución?

P: A pesar de ese panorama ellos son seres que nos sorprenden, porque a pesar de llegar con todas esas deficiencias el proceso que llevan a cabo en su preescolar y en su primaria, les permite eh... alcanzar logros académicos y prepararlos, pues no de la mejor, no en unos niveles muy altos y prepararlos para unos niveles en la básica secundaria y media que les permite alcanzar lo que para cada grado el sistema educativo tiene como referencias cierto, ya que la persona sorda eh... es capaz de alcanzar como cualquier estudiante oyente, todos los requerimientos que el sistema de educativo tiene para alcanzar un nivel de medio. por eso es importante la educación inclusiva por ser una potenciación comunicativa para estos estudiantes.

E: Cree usted entonces ¿Qué existen múltiples complicaciones dentro de la enseñanza, más por la parte social o digamos por las creencias que tienen los maestros o por el contexto como usted lo hacía ver?

P: El maestro a pesar que se le hacen... se le acerca a la situación, se le sensibiliza de la situación particular de las personas sordas eh... venimos con unos paradigmas creados en el proceso educativo a las personas que presentan discapacidad y aun cuando estemos en este momento atravesando digamos por un cambio dentro de la concepción, porque ya no hablamos de educación especial, sino hablamos de niños con necesidades especiales, hablamos de niños con necesidades educativas especiales permanentes como es el caso de la comunidad sorda, y aunque tengamos todo este cambio este viraje y ya hagamos esa inclusión y no hablemos de una educación separada como se decía antes una educación especial, o sea era una educación para... (SIC) habían que darse segregadamente para un grupo y estemos hablando de inclusión.

Aún cuando estemos en esa tónica hay paradigmas que no hemos podido romper y el proceso educativo de las personas con discapacidad ha sido un proceso que... que viene muy contaminado, no mas con la idea de ser humano que se tenía en las anteriores culturas, entonces veíamos personas con discapacidad que eran objeto de conminación, de lastima, eh... verlas pues como dioses en otras culturas a las que se les alababa, mientras que en otras culturas se... se exterminaban, o sea se mataban porque eran personas que no cumplían con los patrones de normalidad y había que... que acabar con ellos; entonces hemos pasado por esos procesos culturales hasta que... incluso pedagogos como, como.... Eh... Decroly, Montessori, fueron, empezaron trabajando con poblaciones con... que se les llamaba eh... en educación especial digamos ellos fueron los precursores de esa educación, ellos empiezan a darse cuenta que son, que si son personas que puede aprender y se empiezan a desarrollar metodologías, las estrategias para que ellos eh... lleguen a un aprendizaje cierto.

Sin embargo, de todas maneras nosotros seguimos contaminados por esa percepción de las personas en situación de discapacidad, los seguimos viendo con que aprenden poco, no hemos podido romper esos paradigmas de que son objetos de conmiseración, de pesar y entonces muchos docentes se quedan con la idea de que pobre el estudiante sordo, entonces hay que ayudarlos, esto no es lo que nos está planteando esta nueva forma de atender a esta población en el sistema educativo , no es lo que plantea, lo plantea si, verlos desde sus potencialidades no desde sus deficiencias como era el modelo anterior en educación especial, trabajábamos sobre la deficiencia, aquí nos invitan a trabajar sobre las potencialidades de estudiante, entonces hay todavía una contaminación

cultural sobre la atención a esta población y el que ellos hayan llegado al sistema educativo regular, es algo que todavía no se logra, no se logra eh... tomar conciencia por más de que nosotros hablamos a sí en actividades extra curriculares, por más de que los maestros mismos ya ven la necesidad de hacer adaptaciones, lo hacen no de una forma tan consciente, lo hacen para resolver un tema del día, para resolver el día a día, pero no como una política clara del maestro frente a su situación de maestro incluyente.

E: Bueno profesora, eso me parece muy interesante, primero porque usted ha sido pionera de la inclusión de la población sorda, segundo porque se ve que su visión, es una visión reflexiva, pero en este orden ¿Cómo ve usted la sordera o limitación auditiva y cómo cree que la ven los otros docentes de la Institución? Para usted ¿Qué es la sordera? es una enfermedad, es una alternativa o es simplemente una dificultad, ¿Cómo ve usted a una persona sorda?

P: La sordera es vista no como una discapacidad, los líderes sordos de nuestro país están dándose a la tarea de mostrar la sordera más como lo dice el Doctor Carlos Skliar, en sus escritos como una experiencia visual, desde esta perspectiva, el sordo tiene otra forma de estar inmerso en este mundo y su diferencia radica solamente en el plano lingüístico, o sea vuelvo e insisto, su vulnerabilidad no está dada por su condición de manejar otra lengua, la vulnerabilidad está dada porque nosotros como sociedad no estamos preparados para comunicarnos con ellos, porque nosotros como sociedad no hemos abordado su lengua eh... no la hemos aprendido, por consiguiente el sordo como lo decía eh... alguien con quien trabajamos en Cádiz y hacia la apertura en un evento, las personas sordas son eh... entonces la vulnerabilidad se presenta porque nosotros no hemos accedido al aprendizaje de su lengua, entonces ellos tienen una sociedad que, que (SIC) en la que están inmersos, pero con la que no se pueden comunicar, ni siquiera tienen un acceso adecuado a los medios de comunicación, miremos si los medios aplican las las (SIC) accesibilidad en la información para que ellos tengan... yo pregunto cuando vimos el, el pánico por la presencia del H1N1, cuantas informaciones por televisión para prevenir a la población sorda emitieron en la lengua de señas, ni siquiera por sub titulación o por close caption, entonces es una población que podría alcanzar todo lo... todo el éxito social, académico que está dado para cualquier ciudadano Colombiano y de este planeta si tuviera una sociedad sensible con la que pudieran ellos comunicarse y no tuvieran dificultades ni barreras en la comunicación.

E: Profesora en este sentido, ¿Qué estrategias metodológicas cree usted que deben hacerse dentro de las prácticas didácticas con el estudiante sordo?

P: Al tener claro que la sordera es una experiencia visual, el maestro debe potencializar todos los elementos didácticos que le ayuden al sordo a que visualmente pueda completar, pueda tener su proceso y ser completado desde la kinésica, tenemos como estilos de aprendizaje, lo visual y lo kinésico y el sordo no tiene lo auditivo, podemos contar con esos dos canales entonces todas las

estrategias que tengan que ver con mapas conceptuales, con láminas, con ehhh... videos, son elementos básicos que se deben tener en cuenta dentro de los procesos didácticos para que el estudiante acceda al conocimiento y pueda tener un aprendizaje exitoso, por eso para ellos es muy ehhh... más rápido, digamos comprenden...los procesos se den bien discriminados, bien ehhh... la matemáticas es para ellos mucho más fácil porque están viendo cada proceso que se va a desarrollar, por eso se les facilita más.

E: Profesora usted que evidencia el proceso de estudiantes con necesidades educativas especiales día a día, ve usted ¿Qué al interior de la Institución se presentan este tipo de estrategias, que usted plantea o si se presenta más en unas clases que en otras?

P: Si, depende de la sensibilidad del docente hay docentes que han adquirido tanta conciencia y su sensibilidad les ha permitido transformar realmente su práctica otros docentes ehhh... si de lo que hablábamos de las representaciones que a través de la historia han tenido esa población y que Yo decía que no se habían roto los paradigmas esta esa, antes habían unos equipos especializados, se llamaban supuestamente especializados para atender esta población si, ahora el maestro cree que ese equipo puede reemplazarlo por el intérprete dentro del aula, cuando el estudiante está en la modalidad, en.... Esta en educación básica secundaria y media la modalidad de atención cambia y el pasa a una modalidad de integración con interpretes, el preescolar y primaria está en una modalidad de atención que se llama escuela bilingüe si, donde todo el currículo se da en lengua de señas y ese currículo lo imparte una maestra bilingüe apoyada por unos modelos lingüísticos que son sordos, muy hábiles en lengua de señas, que le sirven de modelos en la lengua a los niños, para que ellos vayan aprendiendo su lengua materna, cuando pasan al bachillerato ehhh... y los niños en primaria y preescolar como decía antes no se integran, cuando pasan a bachillerato, si ya pasan a integrarse con oyentes si, y ehhh... el modelo de atención cambia, entonces hablamos de integración con intérprete y el maestro cree que es él el que tiene la responsabilidad del proceso educativo es el intérprete y no es.

Y el intérprete es simplemente un puente comunicativo del maestro y el que debe responder y tiene a cargo todo el proceso del estudiante es el docente, sin embargo en algunos docentes no, no digamos esa conciencia de ese estudiante que posee una diferencia y a la cual debe atender desde esa necesidad aún cuando mi función en el colegio es digamos hacer que los maestros tengan esa conciencia ehhh...hay dificultad es, es muy ehhh... difícil, incluso nosotros tenemos otros tipos de discapacidad acá trabajando en el colegio y realmente es muy difícil que el maestro se logre concientizar de esas, ahí tenemos una niña de baja visión y por más que les insistimos que la niña no tiene tanta competencia para poder tener, ehhh... hacer trabajos largos se... no... hay maestros que le

dejan a la niña trabajos no, digamos no se reducen digamos las tareas, pues siguiendo los mismos objetivos, porque de eso se trata la adaptación curriculares no, que mediante el currículum común se pueda desarrollar todo el proceso educativo, pero al momento de hacer ya las practicas dejar las tareas pensar en objetivos de aprendizaje, que piensen en los en desempeños mucho más básicos, pero es difícil con el maestro se logre tomar conciencia de esto.

E: Bueno profesora tres pregunticas para terminar, la primera es cree usted ¿Qué el proceso de inclusión o la política de inclusión ha traído beneficios a esta Institución y ¿ por qué se decide implementar esta inclusión acá en este colegio?, ¿Quién tomó la iniciativa, cómo fue el proceso?, ¿Usted fue la pionera como ha sido generalmente?

P: Bueno Yo me encuentro en la Secretaria de Educación haciendo una labor de asesoría a la comunidad sorda estaba atendándose en el Instituto Tolimense para sordos, pero con la reestructuración educativa donde se buscaba que... primero empieza la política de inclusión a nivel nacional, donde se desarrolla... ya por normatividad y se dan las pautas para desarrollar esa política de integración escolar que se le llamo en un principio, ahora se llama inclusión, desde ese marco de la política nacional del Ministerio cuando nos dice “se acaban las Instituciones segregadoras y ahora todo va para la educación regular porque la escuela es una y para todos”, entonces empieza a desmontarse la Institución Tolimense para sordos y empezamos una primera vinculación con una Institución, allí fue difícil, incluso los maestros llegaron a amenazar que todos renunciaban si los estudiantes sordos llegaban a la básica secundaria, entonces ante esta situación, como esto no es de obligatoriedad, porque si nosotros hubiéramos querido hubiéramos podido colocar todas las tutelas, todas las acciones populares que hubieran cabido, como esa no es mi posición, sino de conciencia tener al maestro consiente de la diversidad.

Desde la Secretaria de Educación como estaba en esa asesoría preguntamos por las Instituciones que fueran pioneras en desarrollar procesos en derechos humanos, si con los estudiantes, esta fue una de las Instituciones que encontramos que estaba más fortalecida en procesos de este tipo entonces fue así como yo vine y traje la propuesta por, por...ehhh... asignación de Secretaria de Educación y hablo con la Rectora y ella fue y abrió la posibilidad de que las personas sordas pudieran iniciar su proceso educativo y así es que lo que se conocía como Instituto Tolimense para sordos pasó a ser una Sede de esta Institución, o sea ya no existe el Instituto Tolimense para sordos, es la Institución Educativa Niño Jesús de Praga sede uno, que atiende solo población sorda, por lo

que decíamos que en primaria y en preescolar no se integran las personas sordas, entonces a eso se debió a que el proceso hubiera llegado a esta Institución el tema de derechos humanos.

E: Y ¿Han traído beneficios para la población sorda, como para los oyentes?

P: Bueno para la población sorda si es palpable, contamos ya con 30 estudiantes sordos egresados de la Institución, quienes han podido continuar sus estudios, tenemos dos estudiantes por ejemplo en la CUN estudiando diseño gráfico, eh... tenemos estudiantes en el SENA y pues para la comunidad sorda pues obviamente es la primera oportunidad que, que se les abre y pues obviamente... tenemos en este momento 100 estudiantes sordos en la primaria y el bachillerato, que eran personas que no tenían acceso a la educación eh... el sordo solamente se les llevaba si acaso a quinto de primaria y pues tener la oportunidad de alcanzar la básica y la media, pues es ya una oportunidad eh... para la... y la (SIC) otra comunidad, Yo pienso que si algunos... en los muchachos oyentes se ha visto, se ha despertado algunos valores de solidaridad, de respeto a la diferencia, eh... en cuanto a que la Institución se haya visto beneficiada al ser una Institución incluyente, por ejemplo nosotros tenemos en la Institución padrinos como CARREFOUR y ellos se han mostrado muy sensibles apoyando todo este proceso, así es que tenemos por ejemplo la sala virtual mas... mejor (SIC) dotada eh... precisamente atendiendo a esa situación del sordo y potenciando ejercicios didácticos que permitan desde lo visual mejorar el proceso educativo, entonces por recursos, nos llegan recursos porque se ve que hay necesidad de mejorar los recursos didácticos y todo para poder atender mejor a esta población.

E: Profesora, ¿Ésta es la única Institución en Ibagué que trabaja inclusión con estudiantes sordos?

P: Si, nosotros incluso recibimos, tenemos aquí estudiantes de los municipios cercanos, de Chicoral y el Espinal que son atendidos acá, desde Rovira que vienen a la Institución, porque somos la única Institución con modelo de inclusión para sordos, que tenemos énfasis en sordos, pero como te digo igual estamos trabajando con baja visión, con déficit cognitivo, tenemos un niño Down , que termina quinto de primaria, termina la básica primaria este año y así hay niños que... tenemos un niño que con déficit de la capacidad motora tiene un meningocele y puede caminar, él viene en... en que, en caminador a estudiar, entonces eh... somos una Institución 100% incluyente con muchos aciertos dentro del proceso, pero también con muchos desaciertos y con mucho que hacer, hay mucho que trabajar, como te digo la situación con los docentes no es fácil crearles esa conciencia eh... algunos como te digo han entrado como a liderar el proceso otros no lo logran.

E: Bueno profe para terminar, ¿Cómo ve usted a esos niños sordos en la sociedad, en un futuro como los ve?

P: Pues es necesario que la sociedad realmente empiece a reconocerlos como parte de la misma, porque ellos como personas tienen todas las potencialidades, yo he podido compartir con personas sordas que... o sea uno se sorprende de todas sus capacidades, sordos manejando tres idiomas más lenguas de señas de todos los países con que han tenido contacto, he tenido la oportunidad de conocer un sordo de Cali que manejaba lengua de señas Colombiana, lengua de señas Americana, se fue a estudiar a la Universidad de sordos en Estados Unidos, su mejor amigo era portugués, entonces manejaba lengua de señas Portugués, además manejaba el castellano escrito, el idioma inglés escrito y estaba aprendiendo el portugués en forma escrita, entonces son ejemplos el Presidente de la Federación Nacional de sordos Henry... se me olvida en estos momentos el apellido es una persona de un carisma, es una persona que ha luchado por la comunidad sorda, ver que Universidades como la Universidad Pedagógica tiene 60 sordos ya estudiando carreras profesionales en todos los programas esto... la Universidad Nacional lo mismo, o sea las puertas se abrieron, los espacios se abrieron.

Entonces Yo sé que el futuro de la comunidad sorda es un futuro muy promisorio, no van a ser inferiores al reto pues además de.... que tengan su diferencia lingüística y que además lo jóvenes sordos están eh... impregnados de lo mismo que están impregnados los jóvenes de ahora que es esa actitud de no querer hacer nada, también ellos se ponen en la actitud de la locha de que no hago las tareas, de que que (SIC) pereza, de que clase no mejor libre, que pereza ir a estudiar, a pesar de todas esas... de que también se han contaminado de esto que los jóvenes se están apropiando una cultura de no hacer y dejar pasar más bien, a pesar de todo eso ve uno que ya en los Grados de Noveno, Décimo, la conciencia empieza a cambiar ya los muchachos empiezan a decir, bueno ya se me va a terminar, porque las familias esa es su mayor ilusión que sus hijos terminen bachillerato y de ahí qué? Entonces esa conciencia también se les está haciendo tomar a ellos de que bueno listo.

Antes era una proeza de que, pensar de que fueran alcanzar la educación media, ahora es muchísimo más viable, incluso hay comunidad sorda integrada en educación por ciclos en la Institución Educativa Simón Bolívar, allí hay como 15 personas sordas estudiando de noche estudiando por ciclos, o sea ese panorama se abrió la educación media, ahora falta que no sean inferiores al reto de tener una educación continuada seguir a la Superior y ser unos profesionales, ya tenemos alguien egresado de la Universidad del Tolima en diseño arquitectónico y de ingeniería, trabaja en la gobernación, en el departamento de planeación, es el empleado estrella del gobernador y podemos ya tener esos ejemplos para toda la otra comunidad, para que vean que si se puede, que otros lo lograron y que ellos también pueden llegar a ser.

E: Profesora Soraya muchísimas gracias por su aporte

Duración de la entrevista 35.16 minutos

Anexo E: Entrevista Docente de castellano Escrito

Entrevistador: Ehhh..., buenos días estamos con la profesora de castellano escrito de la Institución educativa Niño Jesús de Praga, y pues en primera instancia le quiero pedir que me colabore con su nombre.

Profesora: Ehh..., muy buenos días Mi nombre es Ivon Cabiedes Giraldo, Yo soy docente de castellano escrito para toda la comunidad sorda de Grado Sexto a Once.

E: ¿Cuál es su función?, ¿Qué se da en castellano escrito?

P: Bueno, ehhh... Yo la verdad ya llevo desde el año pasado orientando la materia para los estudiantes de la comunidad sorda y pues lo que se persigue en las clases es que ellos mejoren ehhh.. La lengua castellana, la escritura, pues porque esta es la segunda lengua, teniendo en cuenta que ellos están inmersos en una cultura, ambiente y ese es el puente de comunicación y pues también mirando las falencias que ellos tienen en cuanto a la escritura del castellano y entonces se trata pues de orientar que ellos conozcan la estructura de la lengua, lo conozcan también incluso de contexto, expresiones cotidianas de los oyentes para que los puedan entender.

E: Muy bien profesora, entonces en ese sentido, ¿Qué opina usted acerca de la sordera, cómo la ve?

P: Bueno pues, al inicio Yo lo veía muy difícil la verdad, era muy complicado pero ahorita, a la medida que Yo he conocido a la comunidad sorda, he trabajado con ella, es admirable, admirable como ellos tratan de escribir, de expresar su ideas, así no lo hagan de manera ehhh... correcta y también de ver como ellos no se quedan atrás, también están digamos ehhh... inmersos en el mundo del internet, el facebook, nosotros desarrollamos varias mesas por internet vía chat y entonces, yo ahorita tengo un concepto muy diferente de lo que era antes, lo veía antes como una discapacidad y tremenda limitación, pero ahora es otra manera de ellos estar en el mundo, otra manera de ver ellos las cosas y de uno también cambiar la visión de docente que tiene.

E: Bueno, ¿Por qué es importante el castellano escrito?

P: Bueno, ehhh... como ya le decía a su merced (SIC) para ellos es muy importante el aprender a escribir correctamente el castellano, porque es la manera como ellos se comunican con la población oyente, muchos de ellos me decían, "nosotros no tenemos intérpretes siempre en la clase, en la casa, en las reuniones familiares o cuando salen con los amigos", entonces ellos tendrían que comunicarse, muchos de la familia de ellos, primos, tíos, madres, padres, no

saben lengua de señas y entonces la manera más cercana para ellos poderse comunicar es el castellano escrito, porque aquí si no hay intérprete la inclusión es desviada, por eso si no lo pueden, no lo escriben bien, no lo saben utilizar entonces es una limitante para ellos y los excluye de la sociedad y entonces es muy importante porque es la manera, el puente comunicativo que ellos tienen para con la mayoría de la comunidad oyente. De ahí que este tipo de educación se una forma de potenciar sus niveles comunicativos para no depender siempre de un intérprete.

E: Profesora Ivon, ¿Qué piensa usted acerca de la distribución que se presenta en los salones? pues acá en este salón veo que la distribución es diferente, pero en los otros salones a un lado están los oyentes y al otro lado están los sordos, Piensa usted ¿Qué eso realmente es inclusión?

P: Pues la verdad, Yo considero que si, teniendo en cuenta que para... el maestro que orienta las materias común y corriente que ven los estudiantes no manejan lengua de señas y entonces para los estudiantes es fundamental tener un intérprete y los estudiantes... eh... los estudiantes otros tiene la facilidad de expresarse con su cuerpo y cualquier mirada es... se distraen en la clase, y entonces es fundamental tenerlos cerca del intérprete, para que él pueda comunicarle y los estudiantes entiendan, Yo creo que si es una manera correcta pues viendo desde la practica sí, es muy difícil para uno docente controlar la disciplina si no sabe lengua de señas y si tienen a los estudiantes sin intérprete y entonces si me parece que si es correcto, aunque claro si uno lo ve desde el primer plano uno los ve aparte y dirá No, eso no es inclusivo, pero si se ve desde el punto de vista que le digo si es la manera correcta.

E: Bueno profesora para finalizar, ¿Cómo los ve usted a ellos en un futuro? piensa ¿Qué se pueden desarrollar profesionalmente?

P: Bueno, eso es como todo, todos los estudiantes tienen oportunidades, todos los estudiantes demuestran sus habilidades, el desarrollo de estas y pues eso también depende de los docentes, yo a todos los veo muy capaces, con mucho interés por aprender, porque eso lo demuestran, sobre todo el castellano escrito que es tan fundamental porque han visto la necesidad de comunicarse, Yo creo que sí, si obviamente ellos necesitan una mayor orientación por su limitación, eso depende ya de nosotros como docentes, tratar de mirar que habilidades tienen para potenciarlas, pero Yo creo que ellos tienen esas mismas oportunidades que cualquier muchacho oyente para poder ser un profesional.

E: Profesora, muchas gracias.

Duración de la entrevista 4.49 minutos.

Anexo F: Entrevista Docente de Sociales

Entrevistador: Buenos días profesora estamos aquí para realizar unas entrevistas acerca de un trabajo de investigación de la Universidad del Tolima de acuerdo a las representaciones que tienen los docentes frente a la comunidad sorda, entonces me gustaría que me colaborara con unas preguntitas

Profesor: Bueno con mucho gusto

E: ¿Qué función tiene usted dentro de la Institución?

P: ehhh... soy docente, ehhh... oriento a los grados sextos, a los tres sextos y un séptimo

E: Bueno profesora, la primera pregunta que le quiero hacer es, ¿Qué piensa usted de la sordera o también llamada limitación auditiva?

P: Bueno de verdad que es una de las enfermedades que existen y me parece que la sordera es una limitación muy grande para los muchachos, pero por lo que nosotros hemos visto acá, eso no es obstáculo para que los muchachos no puedan desarrollar una actividad académica por... gracias a la ayuda de los intérpretes

E: Profesora ¿De qué manera selecciona usted las temáticas para la clase, es diferente para los oyentes o igual para los sordos, cómo es ese proceso?

P: Bueno desde el... primer momento en que nosotros iniciamos acá a orientar las clases con los sordos pues... unas de las recomendaciones que nos hacían las personas que estaban al frente de esta Institución es que había que exigirles por parejo y a ellos nosotros dictamos la clase, gracias a que contamos con gente: intérpretes para que todos... digámoslo así, hablemos el mismo lenguaje, no discriminamos para nada a los sordos, ellos tienen que responder igual que los oyentes

E: ¿Qué opina Usted o que implicaciones crees usted que tiene la distribución u organización del salón?

P: Bueno aquí por políticas de la misma... De la misma... dirección se han dejado por lo general a un solo lado ¿Por qué? porque si se dejan dispersos en ese salón entonces se interrumpe mucho es para los muchachos oyentes ¿Por qué?, porque los intérpretes ellos tienen que ubicarse en un solo sitio para poder transmitir su mensaje a los estudiantes, por eso somos partidarios de que los estudiantes estén a un solo lado, no por discriminación sino por organización

E: ¿Qué actividades fomenta Usted en el salón de clase para los estudiantes sordos? Trabaja con ellos en grupos con oyentes o los sordos son a un lado y los oyentes a otro?

P: Bueno mire la verdad es que uno deja en libertad para que ellos se organicen en grupos, pero me he dado cuenta que si, los... algunos (SIC) oyentes les gusta trabajar con los sordos o viceversa los sordos les gusta trabajar con los oyentes en grupo, pero... generalmente por lo que como ahí está el interprete que los puede orientar mas fácil

E: ¿Qué pasa cuando no hay intérprete?

P: Ahí, si viene el problema, porque lamentablemente la lengua de señas no todos la manejamos acá, mejor dicho me atrevo a decir que todos los docentes de planta de aquí, conocemos algunas pocas señas, pero no todas, siempre es indispensable que esté el intérprete, porque cuando ellos no están los muchachos ellos se ponen es a hablar entre ellos, y como ellos no nos escuchan, pues ellos no nos van a prestar ningún tipo de atención, y ahí si es bastante difícil el orientar el proceso de enseñanza/ aprendizaje de los sordos

E: Gracias profesora por su ayuda

Duración de la entrevista 5.26 minutos

Anexo G: Entrevista Intérprete

Entrevistador: Buenos días, tengo entendido que usted es intérprete estamos aquí para hacer unas preguntas, para un trabajo de investigación acerca de las representaciones sociales que se tiene con los niños sordos, entonces me gustaría que me colaborara primero con su nombre.

Intérprete: Si buenos días, mi nombre es Olga Carolina Murillo y como usted lo decía trabajo como intérprete en la Institución Educativa Niño Jesús de Praga hace 4 años.

E: ¿Cuál es la función de un intérprete?

I: Bueno como tal el intérprete es el puente comunicativo que hay entre el estudiante sordo y el docente igual y entre el estudiante y el profesor, es como decía es el puente comunicativo, la información que el profesor quiere transmitirle al estudiante, hacérsela llegar de manera fidedigna y si la persona sorda quiere transmitir su información al profesor entonces de una manera íntegra y fidedigna toda la información que se dé, más no el responsable de todo el acto inclusivo.

E: Carolina, de acuerdo a eso ¿Qué piensa usted acerca de la sordera, Cómo la ve?

I: Bueno algunas personas piensan que son limitantes, pero limitante es más uno como persona oyente no, la persona sorda es como una experiencia visual, o sea porque a pesar de que no desarrolla la facultad de la audición, mejoran otras habilidades mejor que como uno como (SIC) persona oyente pueda desarrollar y son personas con una inteligencia y una habilidad que a veces uno puede... o sea ellos lo pueden superar hasta uno.

E: Carolina en este sentido ¿Qué expectativas tiene usted a cerca del desarrollo académico de los estudiantes sordos, cómo los ve en su desarrollo académico?

I: Ehhh... Yo creo que el desarrollo inclusivo de las personas sordas depende mucho de la crianza, de la primaria no, porque si la familia presta mucha atención al desarrollo académico de ellos, uuufff (SIC) ellos tienen mucho éxito en su vida, pero si algunos tienen falencias debido a la primaria no, porque no tienen la base del intérprete, porque no tienen esa mentalidad de quién es el intérprete y qué función cumple, entonces viene con muchas inquietudes, muchas... o sea pocas cosas que las van desarrollando cuando llegan al bachiller

E: Carolina, cree usted ¿Qué existen muy notorias diferencias académicas entre un oyente y un sordo?

I: Pues notorias, notorias así como...(SIC) depende del estudiante, porque como Yo te digo, si desde muy niño se le inculca al estudiante de que debe aprender, tiene la misma capacidad que el oyente, pero hay algunos por ejemplo que cree que por ser una persona con su limitación, pero para mí no hay limitante a las personas sordas se le debe tener un trato especial, pero algunos desarrollan la capacidad igual que el oyente y hasta superior, pero también depende de la persona, de la familia y también del profesor.

E: Carolina, a través de su trabajo como intérprete usted, por lo que pudimos observar la distribución de los salones que a un lado están los oyentes y al otro están los sordos ¿Qué implicaciones cree usted que esto genera?

I: Nosotros hablábamos de esa experiencia con el equipo de trabajo, con los compañeros de intérpretes, acá hablamos del tema de inclusión, si nosotros hablamos de la inclusión, entonces debe ser en todos los aspectos y etapas del estudiante y mira que si es una falencia muy grande de que los estudiantes oyentes estén a un lado y los estudiantes sordos estén a otro lado, entonces es inclusión o los estamos excluyendo dentro del aula, hay una experiencia muy bonita, con la profesora... Ella es la profesora Amelia de filosofía, ella es una de las muy pocas que incluye a los sordos en un trabajo de equipo y comunidad oyente, porque ella organiza su grupo de trabajo y dentro de 4 oyentes hay un estudiante sordo, entonces es uno de los pocos profesores que en realidad trabaja con el tema de inclusión.

E: Carolina ¿Existen de acuerdo a la experiencia que usted tiene, diferencias metodológicas en la forma de enseñarle a un sordo y a un oyente?

I: No, yo creo que cuando el profesor da su clase es igual para la persona sorda, la única diferencia es cuando el estudiante sordo no entiende, digamos un ejemplo el profesor de matemáticas el estudiante no entendió el ejercicio y los oyentes si, entonces él dice vamos hacer una pausa y le vamos a explicar a los chicos porque no han entendido, pero académicamente se tratan con igualdad, también depende del maestro no, si en realidad tiene esa parte de la sensibilización y entender la discapacidad que tiene ello puede que esa persona sepa manejar el ambiente no, porque hay con algunos profesores que nosotros no estamos en esa clase, pero hay algunos profesores, no todos en general.

E: ¿Cómo ve usted los estudiantes sordos en un futuro, cómo los ve en una vida laboral?

I: Yo tengo una experiencia muy bonita, yo no trabajo solo aquí, también trabajo en la Universidad y algunos hablan de su proyecto de vida a futuro y uno cree que ese proyecto lo tiene en su mente, pero Yo los veo como unos profesionales, ejerciendo su carrera, los veo como modelos lingüísticos, los veo como profesores en su comunidad sorda, o sea los veo como un futuro bonito, un

futuro que depende más de ellos, está en las manos de ellos de hacer las cosas como las quieren ellos como las tiene planteadas y como tiene planteado su proyecto de vida.

E: ¿Cómo cree que se ven ellos a sí mismos?

I: A veces ellos piensan que tiene un limitante, pero... lo que Yo le mencionaba al principio, está en la familia, si la familia los motiva, de que ellos no son diferentes, de que ellos no son menores de una persona oyente, ellos pueden y de seguro que si, algunos han visto que su proyecto de vida se les va cumpliendo poco a poco no, son etapas que van quemando y... y no, los veo como unos profesionales, los veo como unas personas completas

E: Carolina muchas gracias.

Duración de la entrevista 6.11 minutos.

Anexo H: Entrevista / cuestionario Modelo Lingüístico

Entrevistador: Me gustaría primero saber ¿Cuál es tu nombre?

Modelo Lingüístico: Mi nombre es Iván Rodrigo Medina

E: ¿Qué función tienes acá?

M: Yo aquí trabajo como Modelo lingüístico, para la comunidad sorda

E: Bueno, Iván, me gustaría saber ¿Qué opinas tú sobre las personas sordas?

M: Bueno, la persona sorda es una persona que maneja más que todo lo que es visual no, tiene habilidad en su lengua de señas, pero le falta mucho en la parte de la escritura no, la persona sorda hay que enseñarles, hay que inculcarles sobre la escritura aprender a ver lo que significa escribir

E: ¿Cómo crees que te ven los demás o cómo crees que ven a los sordos?

M: Bueno, las personas me ven con cierta habilidad en la lengua de señas, como una persona seria, con mucha ética, algunas de las personas, de los estudiantes me preguntan palabras, yo siempre estoy dispuesto a darles la información que necesiten en cuanto a la lengua de señas no.

E: ¿Crees que existen diferencias entre la enseñanza para los estudiantes oyentes y para los sordos?

M: Por ejemplo la persona sorda o el estudiante sordo maneja el español como su segunda lengua y a veces es difícil, porque tienen el español diferente al del oyente porque la segunda lengua es el español, pero la primera lengua es la de señas no, y ellos estudian el español para poderse comunicar.

E: Tú eres profesional, eres modelo lingüístico, pero ¿Cómo ves a los otros sordos en un futuro en su vida personal?

M: Si, es importante la pregunta que tú me haces, en cuanto al proyecto de vida, por ejemplo el caso del idioma como segunda lengua, ellos deben adquirir mucha habilidad en cuanto a su idioma, saber manejar los contextos manejar las palabras, ehhh... también los veo como unas personas profesionales no, que ellos también tienen que aprender a leer el español no, a veces es importante el esfuerzo, al igual que el oyente, se necesita el esfuerzo como tal.

E: Bueno, Iván ¿Qué piensas de la distribución en los salones de clase, que a un lado son los oyentes y para el otro son los sordos, eso es inclusión?

M: Por ejemplo en el caso en que se integren los estudiantes sordos y la comunidad oyente si, pues a veces es muy diferente muy difícil, lo oyentes delegan o rechazan a las personas sordas por la comunicación, pues lógico los sordos se comunican con su lengua de señas, pero a veces se ve muy poco el apoyo no, es muy relativo no, por ejemplo si hay una clase y hay solo comunidad sorda donde su profesor fuera sorda, pues lógico sería normal habría integración a diferencia con los oyentes no.

E: ¿Piensas qué los docentes deberían hacer otro tipo de actividad en el salón, cuando le enseñan a un sordo o debe ser igual que un oyente?

M: Bueno, el profesor debe manejar, por ejemplo el profesor debe manejar los dos casos los dos grupos no, la persona sorda, el oyente para qué puedan manejar la inclusión, esa son estrategias que el profesor debe manejar, el caso de que una persona sorda es profesional y tiene su aula con personas sordas, pues esa persona sabe cómo manejarlos, pero acá eso no de da.

E: Muchas gracias.

M: Con mucho gusto hasta luego.

Duración de la entrevista 4.19 minutos

Anexo I: Entrevista Estudiante Oyente

Entrevistador: Buenos días Estamos acá con una estudiante de la Institución Niño Jesús de Praga y le vamos hacer unas preguntas, entonces me gustaría que primero me colaborara con su nombre.

Estudiante: Mi nombre es Lizeth Cifuentes Bernal

E: ¿De qué Grado eres?

EST: De noveno dos

E: ¿Tienes contacto directo con los estudiantes sordos?

EST: Si señora, tengo una hermana sorda

E: Bueno, la primera pregunta que te voy hacer es, ¿Qué piensas que es la sordera, cómo la ves?

EST: Pues... para mi pienso... pues que no es como una enfermedad, pero si es algo que les pasa a algunas personas que empiezan algunos con diferentes cosa que les llegan como la sordera.

E: ¿Cómo ves el desempeño académico de ellos dentro del aula?

EST: Pues de ellos mucho más que el de nosotros, porque ellos así con su discapacidad son mucho más que nosotros, porque son lo mismo pero ellos se desempeñan más.

E: ¿Crees tú que hay diferencia metodológicas en la forma de trabajar del docente cuando están los oyentes y cuando están los sordos dentro de una clase normal?

EST: No se...pues todo es igual

E: ¿Los profesores trabajan igual, dan el mismo tema para los oyentes, dan el mismo tema para los sordos?

EST: Ahhh... sí ,señora si dan el mismo tema.

E: ¿Qué opinas acerca de la distribución inclusiva que tiene en el salón, que los sordos estén a un lado y los oyentes estén a otro?

EST: No, no lo del salón es que es como si los tuvieran a ellos aparte y a uno aparte, lo chévere sería que nos tuvieran a todos mezclados

E: ¿Piensas que un sordo en un futuro puede ser un profesional, que puede trabajar o que simplemente ya hizo el bachillerato y se quedó ahí?

EST: Pues sí, ellos pueden ser grandes personas, porque por su incapacidad les brinda muchos beneficios.

E: ¿Cómo crees que se ven ellos, ellos cómo se ven?

EST: pues ellos... algunos se ven que no hacen... que se sienten como inútiles, pero mentiras que son personas muy valiosas

E: Muchísimas gracias por tu ayuda.

Duración de la entrevista 2.47 minutos

Anexo J: Cuestionarios Estudiantes Sordos



Universidad del Tolima
Maestría en educación / modalidad Investigación
Didáctica de la lengua castellana

I. Fase de aplicación

CUESTIONARIO (MODELO LINGÜÍSTICO Y ESTUDIANTES SORDOS)

Grado: Ivan Rodrigo Medina Edad: 45

I. A continuación se te presentaran tres (3) preguntas de selección múltiple, tú debes marcar con una X la que consideras más acertada para cada situación:

1. ¿Cómo crees que te ven los docentes y los compañeros de la institución educativa?

- a. Seres humanos enfermos
- b. Seres humanos a las que hay que tenerles compasión o lastima
- c. Seres humanos integrales con algunas limitaciones
- d. Seres humanos con las mismas capacidades, virtudes y destrezas que los demás

2. ¿De qué manera te tratan tus maestros y tus compañeros cuando estas dentro del salón de clases?

- | | <u>Maestros</u> | <u>Compañeros</u> |
|-----------------|-------------------------------------|--|
| a. Indiferencia | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> Indiferencia |
| b. compasión | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> compasión |
| c. Igualdad | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> Igualdad |
| d. Egoísmo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Egoísmo |

3. ¿Cómo son tus relaciones con la Rectora, la Coordinadora y el Secretario?

- a. Amistosas
- b. Negativas
- c. Indiferentes
- d. Netamente académicas

II. Las siguientes preguntas constan de un enunciado y tres opciones de respuesta además de su justificación:

4. ¿Existen dificultades académicas y sociales dentro y fuera de las clases que recibes con los estudiantes oyentes?

- a. Si
- b. No

¿Por qué? faltan Comunicación. Se Sordos, oyentes

5. ¿Alguna vez te has sentido rechazado por tus compañeros sordos y oyentes, docentes u otro miembro de la Institución?

a. Si

¿Por qué? Costumbre

b. No

Cultura Caracter:
Estudiantes y

c. A veces

Profesores

III. De acuerdo a tus experiencias personales responde las siguientes preguntas :

6. ¿Qué piensas acerca de las personas con limitaciones auditivas?

observacion las personas Sordas son decentes
Humilde y igualdad, Respeto

7. ¿Cómo te ves en un futuro? ¿Qué quieres hacer más adelante?

futuro las personas Estudian universidad
profesional a trabajar y Aula pre escolar.
para Sordas y Comunidad Sorda

8. ¿Qué sucede cuando no hay intérprete dentro del salón de clases? ¿cómo te sientes?

Alcudia no apoyar interprete porque
informacion perder a interprete y Deben
a Apoyar a trabaja interprete. en colegio
deben derecho. ley 324

9. ¿Qué opinas acerca de la distribución u organización que tienen los sordos dentro del salón de clases?



Universidad del Tolima
 Maestría en educación / modalidad Investigación
 Didáctica de la lengua castellana

I. Fase de aplicación

Sandra Carolina Bermúdez Martínez

CUESTIONARIO (MODELO LINGÜÍSTICO Y ESTUDIANTES SORDOS)

Grado: octavo-dos Edad: 17

I. A continuación se te presentaran tres (3) preguntas de selección múltiple, tú debes marcar con una X la que consideras más acertada para cada situación:

1. ¿Cómo crees que te ven los docentes y los compañeros de la institución educativa?

- a. Seres humanos enfermos
- b. Seres humanos a las que hay que tenerles compasión o lastima
- c. Seres humanos integrales con algunas limitaciones
- d. Seres humanos con las mismas capacidades, virtudes y destrezas que los demás

2. ¿De qué manera te tratan tus maestros y tus compañeros cuando estas dentro del salón de clases?

- | | <i>Maestro</i> | <i>Compañeros</i> |
|-----------------|-------------------------------------|--|
| a. Indiferencia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Indiferencia |
| b. compasión | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> compasión |
| c. Igualdad | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> Igualdad |
| d. Egoísmo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Egoísmo |

3. ¿Cómo son tus relaciones con la Rectora, la Coordinadora y el Secretario?

- a. Amistosas
- b. Negativas
- c. Indiferentes
- d. Netamente académicas

II. Las siguientes preguntas constan de un enunciado y tres opciones de respuesta además de su justificación:

4. ¿Existen dificultades académicas y sociales dentro y fuera de las clases que recibes con los estudiantes oyentes?

- a. Si
 - b. No
 - c. A veces
- ¿Por qué?

5. ¿Alguna vez te has sentido rechazado por tus compañeros sordos y oyentes, docentes u otro miembro de la Institución?

a. Si

¿Por qué? Falta conocer

b. No

Cultura Sordo Quien es, sentir que

c. A veces

pensar

III. De acuerdo a tus experiencias personales responde las siguientes preguntas:

6. ¿Qué piensas acerca de las personas con limitaciones auditivas?

igualdad
capacidad
valores
y destrezas igual oyentes

7. ¿Cómo te ves en un futuro? ¿Qué quieres hacer más adelante?

estudia u profesional trabajo feliz

8. ¿Qué sucede cuando no hay intérprete dentro del salón de clases? ¿cómo te sientes?

Ignorada igualdad derecho falta
respeto
información perder culpa falta interprete

9. ¿Qué opinas acerca de la distribución u organización que tienen los sordos dentro del salón de clases?

faltan compartir clase partes no es
conjunto Sordos muy tontos



Universidad del Tolima
 Maestría en educación / modalidad Investigación
 Didáctica de la lengua castellana

I. Fase de aplicación

yeisson Julian Naranjo

CUESTIONARIO (MODELO LINGÜÍSTICO Y ESTUDIANTES SORDOS)

Grado: 8º 2 Edad: 17

I. A continuación se te presentaran tres (3) preguntas de selección múltiple, tú debes marcar con una X la que consideras más acertada para cada situación:

1. ¿Cómo crees que te ven los docentes y los compañeros de la institución educativa?

- a. Seres humanos enfermos
- b. Seres humanos a las que hay que tenerles compasión o lastima
- c. Seres humanos integrales con algunas limitaciones
- d. Seres humanos con las mismas capacidades, virtudes y destrezas que los demás

2. ¿De qué manera te tratan tus maestros y tus compañeros cuando estas dentro del salón de clases?

- | | | | |
|----|-----------------|-------------------------------------|---|
| | <i>Maestros</i> | | <i>Compañeros</i> |
| a. | Indiferencia | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> Indiferencia. |
| b. | compasión | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> compasión |
| c. | Igualdad | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> Igualdad |
| d. | Egoísmo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Egoísmo |

3. ¿Cómo son tus relaciones con la Rectora, la Coordinadora y el Secretario?

- a. Amistosas
- b. Negativas
- c. Indiferentes
- d. Netamente académicas

II. Las siguientes preguntas constan de un enunciado y tres opciones de respuesta además de su justificación:

4. ¿Existen dificultades académicas y sociales dentro y fuera de las clases que recibes con los estudiantes oyentes?

- a. Si
 - b. No
 - c. A veces
- ¿Por qué?

5. ¿Alguna vez te has sentido rechazado por tus compañeros sordos y oyentes, docentes u otro miembro de la Institución?

a. Si

¿Por qué? calta conocer

b. No

cultura sordo
quien es, sentir

c. A veces

que pensar

III. De acuerdo a tus experiencias personales responde las siguientes preguntas :

6. ¿Qué piensas acerca de las personas con limitaciones auditivas?

igualdad
capacidad
valores
y destrezas

7. ¿Cómo te ves en un futuro? ¿Qué quieres hacer más adelante?

estudia u profesional trabajo feliz

8. ¿Qué sucede cuando no hay intérprete dentro del salón de clases? ¿cómo te sientes?

9. ¿Qué opinas acerca de la distribución u organización que tienen los sordos dentro del salón de clases?



Universidad del Tolima
 Maestría en educación / modalidad Investigación
 Didáctica de la lengua castellana
 I. Fase de aplicación

CUESTIONARIO (MODELO LINGÜÍSTICO Y ESTUDIANTES SORDOS)

Grado: Jhon Fredy Gómez Carillo Edad: 19
8-2

I. A continuación se te presentaran tres (3) preguntas de selección múltiple, tú debes marcar con una X la que consideras más acertada para cada situación:

1. ¿Cómo crees que te ven los docentes y los compañeros de la institución educativa?

- a. Seres humanos enfermos
- b. Seres humanos a las que hay que tenerles compasión o lastima
- c. Seres humanos integrales con algunas limitaciones
- d. Seres humanos con las mismas capacidades, virtudes y destrezas que los demás *equivocque*

2. ¿De qué manera te tratan tus maestros y tus compañeros cuando estas dentro del salón de clases?

- | | <i>Maestro</i> | <i>Compañero</i> |
|-----------------|-------------------------------------|---|
| a. Indiferencia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> <i>Indiferencia.</i> |
| b. compasión | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> <i>compasión.</i> |
| c. Igualdad | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> <i>Igualdad</i> |
| d. Egoísmo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> <i>Egoísmo.</i> |

3. ¿Cómo son tus relaciones con la Rectora, la Coordinadora y el Secretario?

- a. Amistosas
- b. Negativas
- c. Indiferentes
- d. Netamente académicas

II. Las siguientes preguntas constan de un enunciado y tres opciones de respuesta además de su justificación:

4. ¿Existen dificultades académicas y sociales dentro y fuera de las clases que recibes con los estudiantes oyentes?

- a. Si
- b. No
- c.

¿Por qué?
faltan comunicacion
señal sordos, oyentes

5. ¿Alguna vez te has sentido rechazado por tus compañeros sordos y oyentes, docentes u otro miembro de la Institución?

a. Si

¿Por qué? costumbre

b. No

cultura caracter
Estudiantes y

c. A veces

profesores

III. De acuerdo a tus experiencias personales responde las siguientes preguntas :

6. ¿Qué piensas acerca de las personas con limitaciones auditivas?

observacion las persona sordos son decentes
Humilde y igualdad, Respeto

7. ¿Cómo te ves en un futuro? ¿Qué quieres hacer más adelante?

el trabajo futuro de BBVV se le todadia
Computador para sordos y comunidad sorda

8. ¿Qué sucede cuando no hay intérprete dentro del salón de clases? ¿cómo te sientes?

aleadia no apoyar interprete por que informacion
perdiv a intreprete y deben a apoyar a trabaja
interprete en colegio deben derecho ley 324

9. ¿Qué opinas acerca de la distribución u organización que tienen los sordos dentro del salón de clases?

intregacion apoyan a estudia ayente
sordos clase muy bien compartiv



CUESTIONARIO (MODELO LINGÜÍSTICO Y ESTUDIANTES SORDOS)

Grado: JUNIO 8º 8º maria camila Edad: 15

I. A continuación se te presentaran tres (3) preguntas de selección múltiple, tú debes marcar con una X la que consideras más acertada para cada situación:

1. ¿Cómo crees que te ven los docentes y los compañeros de la institución educativa?

- a. Seres humanos enfermos
- b. Seres humanos a las que hay que tenerles compasión o lastima
- c. Seres humanos integrales con algunas limitaciones
- d. Seres humanos con las mismas capacidades, virtudes y destrezas que los demás

2. ¿De qué manera te tratan tus maestros y tus compañeros cuando estas dentro del salón de clases?

- | | <u>Maestros</u> | <u>Compañeros</u> |
|-----------------|-------------------------------------|---|
| a. Indiferencia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> <u>Indiferencia</u> |
| b. compasión | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> <u>compasión</u> |
| c. Igualdad | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> <u>Igualdad</u> |
| d. Egoísmo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> <u>Egoísmo</u> |

3. ¿Cómo son tus relaciones con la Rectora, la Coordinadora y el Secretario?

- a. Amistosas
- b. Negativas
- c. Indiferentes
- d. Netamente académicas

II. Las siguientes preguntas constan de un enunciado y tres opciones de respuesta además de su justificación:

4. ¿Existen dificultades académicas y sociales dentro y fuera de las clases que recibes con los estudiantes oyentes?

- a. Si
- b. No
- c. A veces

¿Por qué? Falta Buena
comunicacion y
contacto con los

5. ¿Alguna vez te has sentido rechazado por tus compañeros sordos y oyentes, docentes u otro miembro de la Institución?

a. Si

¿Por qué? Falta conocer

b. No

Cultura sordo
Quien es, sentir

c. A veces

que pensar

III. De acuerdo a tus experiencias personales responde las siguientes preguntas :

6. ¿Qué piensas acerca de las personas con limitaciones auditivas?

mismas capacidades, virtudes x destrezas que los
demás

7. ¿Cómo te ves en un futuro? ¿Qué quieres hacer más adelante?

estudiar profesional universidad
empezar trabajo.

8. ¿Qué sucede cuando no hay intérprete dentro del salón de clases? ¿cómo te sientes?

estudiar ~~presionar~~ profesor información perder
derecho sordo violar, falta respeto.
Sentir ignorar.

9. ¿Qué opinas acerca de la distribución u organización que tienen los sordos dentro del salón de clases?



Universidad del Tolima
Maestría en educación / modalidad Investigación
Didáctica de la lengua castellana
I. Fase de aplicación

CUESTIONARIO (MODELO LINGÜÍSTICO Y ESTUDIANTES SORDOS)

Grado: Jhovan Andrey v.g. P-2 Edad: 16

I. A continuación se te presentaran tres (3) preguntas de selección múltiple, tú debes marcar con una X la que consideras más acertada para cada situación:

1. ¿Cómo crees que te ven los docentes y los compañeros de la institución educativa?

- a. Seres humanos enfermos
- b. Seres humanos a las que hay que tenerles compasión o lastima
- c. Seres humanos integrales con algunas limitaciones
- d. Seres humanos con las mismas capacidades, virtudes y destrezas que los demás

2. ¿De qué manera te tratan tus maestros y tus compañeros cuando estas dentro del salón de clases?

- | | | | |
|----|---------------------------------|-------------------------------------|---|
| a. | <i>Maestros</i>
Indiferencia | <input type="checkbox"/> | <i>Compañeros</i>
<input type="checkbox"/> Indiferencia. |
| b. | compasión | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> compasión. |
| c. | Igualdad | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> Igualdad. |
| d. | Egoísmo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Egoísmo. |

3. ¿Cómo son tus relaciones con la Rectora, la Coordinadora y el Secretario?

- a. Amistosas
- b. Negativas
- c. Indiferentes
- d. Netamente académicas

II. Las siguientes preguntas constan de un enunciado y tres opciones de respuesta además de su justificación:

4. ¿Existen dificultades académicas y sociales dentro y fuera de las clases que recibes con los estudiantes oyentes?

- a. Si
 - b. No
 - c. A veces
- ¿Por qué? _____

5. ¿Alguna vez te has sentido rechazado por tus compañeros sordos y oyentes, docentes u otro miembro de la Institución? *

a. Si

¿Por qué? El comportamiento

b. No

altura caracter
por eso es

c. A veces

III. De acuerdo a tus experiencias personales responde las siguientes preguntas :

6. ¿Qué piensas acerca de las personas con limitaciones auditivas?

observación las personas sordas son de
caracter Humilde y igualdad, respeto

7. ¿Cómo te ves en un futuro? ¿Qué quieres hacer más adelante?

Estudiar Profesional trabajo feliz

8. ¿Qué sucede cuando no hay intérprete dentro del salón de clases? ¿cómo te sientes?

Generada igualdad derecho falta respetame
información perder culpa falta interprete

9. ¿Qué opinas acerca de la distribución u organización que tienen los sordos dentro del salón de clases?

¡GRACIAS POR TUA AYUDA!



CUESTIONARIO (MODELO LINGÜÍSTICO Y ESTUDIANTES SORDOS)

Grado: Junio 7 Javier Humberto Edad: 15
8-2

I. A continuación se te presentaran tres (3) preguntas de selección múltiple, tú debes marcar con una X la que consideras más acertada para cada situación:

1. ¿Cómo crees que te ven los docentes y los compañeros de la institución educativa?

- a. Seres humanos enfermos
- b. Seres humanos a las que hay que tenerles compasión o lastima
- c. Seres humanos integrales con algunas limitaciones
- d. Seres humanos con las mismas capacidades, virtudes y destrezas que los demás

2. ¿De qué manera te tratan tus maestros y tus compañeros cuando estas dentro del salón de clases?

- | | | | | | |
|----|----------------|--------------|-------------------------------------|-------------------|---|
| a. | <i>maestro</i> | Indiferencia | <input type="checkbox"/> | <i>Compañeros</i> | <input type="checkbox"/> Indiferencia. |
| b. | | compasión | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> compasión. |
| c. | | Igualdad | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> Igualdad. |
| d. | | Egoísmo | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> egoísmo. |

3. ¿Cómo son tus relaciones con la Rectora, la Coordinadora y el Secretario?

- a. Amistosas
- b. Negativas
- c. Indiferentes
- d. Netamente académicas

II. Las siguientes preguntas constan de un enunciado y tres opciones de respuesta además de su justificación:

4. ¿Existen dificultades académicas y sociales dentro y fuera de las clases que recibes con los estudiantes oyentes?

- a. Si
- b. No
- c. A veces

¿Por qué? Falta buena
comunicación y contacto
con los sordos

5. ¿Alguna vez te has sentido rechazado por tus compañeros sordos y oyentes, docentes u otro miembro de la Institución?

a. Si

¿Por qué? Falta conocer

b. No

cultura sorda quien
es sentir que pensar

c. A veces

III. De acuerdo a tus experiencias personales responde las siguientes preguntas :

6. ¿Qué piensas acerca de las personas con limitaciones auditivas?

observacion las personas sordas son decentes
Humilde y respetuoso a este

7. ¿Cómo te ves en un futuro? ¿Qué quieres hacer más adelante?

estudiar u profesional Trabajo feliz

8. ¿Qué sucede cuando no hay intérprete dentro del salón de clases? ¿cómo te sientes?

ignora igualdad derecho falta respeto me
informacion pedir culpa falta interprete
!

9. ¿Qué opinas acerca de la distribución u organización que tienen los sordos dentro del salón de clases?

Falta



Universidad del Tolima
Maestría en educación / modalidad Investigación
Didáctica de la lengua castellana
I. Fase de aplicación

CUESTIONARIO (MODELO LINGÜÍSTICO Y ESTUDIANTES SORDOS)

Grado: Constanza Camacho L. 8-2 Edad: 15

I. A continuación se te presentaran tres (3) preguntas de selección múltiple, tú debes marcar con una X la que consideras más acertada para cada situación:

1. ¿Cómo crees que te ven los docentes y los compañeros de la institución educativa?

- a. Seres humanos enfermos
- b. Seres humanos a las que hay que tenerles compasión o lastima
- c. Seres humanos integrales con algunas limitaciones
- d. Seres humanos con las mismas capacidades, virtudes y destrezas que los demás

2. ¿De qué manera te tratan tus maestros y tus compañeros cuando estas dentro del salón de clases?

- | | <u>Maestros</u> | <u>Compañeros</u> |
|-----------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| a. Indiferencia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b. compasión | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c. Igualdad | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| d. Egoísmo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

3. ¿Cómo son tus relaciones con la Rectora, la Coordinadora y el Secretario?

- a. Amistosas
- b. Negativas
- c. Indiferentes
- d. Netamente académicas

II. Las siguientes preguntas constan de un enunciado y tres opciones de respuesta además de su justificación:

4. ¿Existen dificultades académicas y sociales dentro y fuera de las clases que recibes con los estudiantes oyentes?

- a. Si
- b. No
- c.

¿Por qué? el oyente
comunicación de

5. ¿Alguna vez te has sentido rechazado por tus compañeros sordos y oyentes, docentes u otro miembro de la Institución?

a. Si

¿Por qué? El Costumbre

b. No

cultura caracter
Estudiales y

c. A veces

por profesores

III. De acuerdo a tus experiencias personales responde las siguientes preguntas :

6. ¿Qué piensas acerca de las personas con limitaciones auditivas?

observación las personas sordos son decentes
Humilde y igualdad, respeto.

7. ¿Cómo te ves en un futuro? ¿Qué quieres hacer más adelante?

El futuro de trabajar BBV se le
adadía computador

8. ¿Qué sucede cuando no hay intérprete dentro del salón de clases? ¿cómo te sientes?

creada no apoyar intérprete por que información
peidir a intérprete y deben deben derecho
Ley 324

9. ¿Qué opinas acerca de la distribución u organización que tienen los sordos dentro del salón de clases?

integración apoyan a estudia oyente
sordo clase may bien compatir



CUESTIONARIO (MODELO LINGÜÍSTICO Y ESTUDIANTES SORDOS)

Grado: Wilmex Alexander Ezz Edad: 16

I. A continuación se te presentaran tres (3) preguntas de selección múltiple, tú debes marcar con una X la que consideras más acertada para cada situación:

1. ¿Cómo crees que te ven los docentes y los compañeros de la institución educativa?

- a. Seres humanos enfermos
- b. Seres humanos a las que hay que tenerles compasión o lastima
- c. Seres humanos integrales con algunas limitaciones
- d. Seres humanos con las mismas capacidades, virtudes y destrezas que los demás

2. ¿De qué manera te tratan tus maestros y tus compañeros cuando estas dentro del salón de clases?

- | | | | |
|----|--------------------------------|-------------------------------------|--|
| a. | <i>maestro</i>
Indiferencia | <input type="checkbox"/> | <i>Compañero</i>
<input type="checkbox"/> Indiferencia. |
| b. | compasión | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> compasión |
| c. | Igualdad | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> igualdad |
| d. | Egoísmo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Egoísmo. |

3. ¿Cómo son tus relaciones con la Rectora, la Coordinadora y el Secretario?

- a. Amistosas
- b. Negativas
- c. Indiferentes
- d. Netamente académicas

II. Las siguientes preguntas constan de un enunciado y tres opciones de respuesta además de su justificación:

4. ¿Existen dificultades académicas y sociales dentro y fuera de las clases que recibes con los estudiantes oyentes?

- a. Si
 - b. No
 - c. A veces
- ¿Por qué? el amigo el comineacion de sordo Bien*

5. ¿Alguna vez te has sentido rechazado por tus compañeros sordos y oyentes, docentes u otro miembro de la Institución?

a. Si

¿Por qué? el consiumbre

b. No

cultura caracter
estudiantes y

c. A veces

por los profesores

III. De acuerdo a tus experiencias personales responde las siguientes preguntas :

6. ¿Qué piensas acerca de las personas con limitaciones auditivas?

observacion las personas sordas son de
caracter Humilde y igualdad, respeto

7. ¿Cómo te ves en un futuro? ¿Qué quieres hacer más adelante?

el futuro de trabajar la totalidad ~~en~~ por
informática

8. ¿Qué sucede cuando no hay intérprete dentro del salón de clases? ¿cómo te sientes?

siempre no capto la información porque
información perdida a intérprete y debern
deben de sero IET 327

9. ¿Qué opinas acerca de la distribución u organización que tienen los sordos dentro del salón de clases?

entregacion apoyan a Estudia opente
Sordos clase muy bien compartir