

# PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

Percepciones de la práctica docente con estudiantes sordos en aulas mixtas de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga

Luz Alicia Galindo Patiño

Trabajo de investigación para optar el título de Licenciada en Literatura y Lengua Castellana

Directora

Andrea Paola González Echavarría

Mgtr. Didáctica de la Lengua

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Escuelas de Idiomas

Facultad de Ciencias Humanas

Universidad Industrial de Santander

2025

### **Dedicatoria**

*A mi mamá, a quién le debo todo lo que soy y es mi ejemplo más grande de resiliencia.*

*A mi hermana Ana, por ser mi apoyo incondicional.*

*A mi hermana Adriana, por estar siempre dispuesta ayudarme en lo que surja.*

*A estas tres mujeres de mi vida, que aguantaron y soportaron todo mi proceso,  
recordándome que era capaz de todo... ¡Gracias!*

### **Agradecimientos**

A la profesora Andrea Paola González por ser mi guía en este camino, por ser siempre una mano amiga llena de paciencia y un referente de la profesional que quiero ser. A mi familia por estar presente y apoyarme siempre que hizo falta, en especial a mi tío Mauricio y a mi tía Ligia. A Lady y a Majo por ser uno de los mejores regalos que me dio la universidad y quienes se convirtieron en mis hermanas de vida. A todas y cada una de las personas que, en su momento, me compraron el puesto de una rifa o lo que fuese que estuviese vendiendo para reunir el costo de los semestres... sin ustedes hubiese sido imposible llegar aquí hoy, ¡Gracias!

## Tabla de contenido

	<b>Pág.</b>
Introducción .....	9
1.Objetivos .....	17
1.1 Objetivo general.....	17
1.2 Objetivos específicos .....	17
2.Marco teórico .....	17
2.1 Antecedentes.....	17
2.2 Marco conceptual.....	22
2.2.1 <i>Sordo</i> .....	22
2.2.2 <i>Práctica docente</i> .....	24
2.2.3 <i>Bilingüismo bicultural</i> .....	25
2.3 Marco legal .....	26
2.3.1 <i>Ley 115 de 1994</i> .....	26
2.3.2 <i>Estándares Básicos de Competencias</i> .....	27
2.3.3 <i>Lineamientos curriculares</i> .....	27
2.3.4 <i>Decreto 1421 de 2017</i> .....	27
3.Diseño metodológico .....	28
3.1 Paradigma y enfoque de la investigación.....	28
3.2 Método, técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	29
3.2.1 <i>Método etnográfico</i> .....	29
3.2.2 <i>Entrevista en profundidad</i> .....	29
3.2.2 <i>Observación</i> .....	30
3.3 Población y muestra.....	31
3.4 Consideraciones éticas .....	32
4. Resultados .....	32
4.1 Percepción de la inclusión escolar .....	32
4.1.1 <i>Actitudes hacia la inclusión</i> .....	33

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

<i>4.1.2 Colaboración y apoyo</i> .....	38
4.2 Percepción de la práctica docente .....	45
<i>4.2.1 Adaptación curricular</i> .....	45
<i>4.2.2 Impacto del intérprete</i> .....	52
4.3 Percepción de la política pública .....	55
<i>4.3.1 Efectividad percibida de la política pública</i> .....	56
<i>4.3.2 Desafíos y oportunidades</i> .....	59
5. Conclusiones .....	62
Referencias bibliográficas.....	69
Apéndices.....	75

**Lista de apéndices**

<b>Apéndice 1.</b> Guión de entrevista. ....	68
<b>Apéndice 2.</b> Transcripción de entrevistas (ver apéndice 2) .....	71
<b>Apéndice 3.</b> Diarios de campo (ver apéndice 3) .....	72
<b>Apéndice 4.</b> Consentimiento informado.....	72

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

**Resumen**

**Título:** Percepciones de la práctica docente con estudiantes sordos en aulas mixtas de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga, desde un paradigma<sup>1</sup>

**Autora:** Luz Alicia Galindo Patiño<sup>2</sup>

**Palabras clave:** Inclusión escolar - Práctica docente - Bilingüe bicultural - Política pública

La presente investigación tuvo como objetivo principal analizar las percepciones que tienen los docentes que interactúan con estudiantes sordos en aulas mixtas de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga. La investigación se constituye bajo el paradigma interpretativo y por medio de un enfoque etnográfico; la recolección de datos se dio a través de dos instrumentos: una entrevista en profundidad y la observación de dos sesiones de clase a 5 docentes de diferentes asignaturas en la ENSB. A través de las respuestas obtenidas en la entrevista y las dinámicas que se evidenciaron en las observaciones, se pudo constatar que si bien existe una política de inclusión escolar que determina los factores que deben tenerse en cuenta para su eficacia y, al mismo tiempo, todo lo que debe disponer el docente para llevar a cabo su práctica pedagógica, esto no es lo que se vive en las aulas. Existe un abandono hacia el docente por parte de los diferentes entes de control, lo cual lleva a que la práctica docente esté llena de sobrecarga y sobreexigencia ante la necesidad de solventar por ellos mismos todos los desafíos que surgen en los procesos de inclusión escolar. La educación, como derecho fundamental, y la inclusión escolar, como parte de la reivindicación histórica con la población sorda, requieren de un trabajo articulado que acompañe y beneficie la mediación docente.

---

<sup>1</sup> Trabajo de grado

<sup>2</sup> Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Idiomas. Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana. Directora: Andrea Paola González Echavarría. Magíster en Didáctica de la Lengua.

**Abstract**

**Title:** Perceptions of Teaching Practice with Deaf Students in Mixed Classrooms at the Superior Normal School of Bucaramanga, from a Paradigm<sup>3</sup>

**Author:** Luz Alicia Galindo Patiño<sup>4</sup>

**Key Words:** School Inclusion - Teaching Practice - Bilingual Bicultural - Public Policy

The main objective of this research was to analyze the perceptions of teachers who interact with deaf students in mixed classrooms at the Superior Normal School of Bucaramanga. The study is based on an interpretative paradigm and employs an ethnographic approach. Data collection was conducted through two instruments: in-depth interviews, and observations of two class sessions involving five teachers from different subjects at ENSB. The responses gathered from the interviews and the dynamics observed in the classrooms revealed that, although there is a school inclusion policy outlining the factors necessary for its effectiveness, and what teachers must provide to implement their pedagogical practices, this does not reflect the reality in the classrooms. There is a lack of support for teachers from various regulatory bodies, leading to a teaching practice overwhelmed by excessive demands, as educators are left to tackle all the challenges arising from inclusion processes on their own. Education, as a fundamental right, and school inclusion as part of the historical advocacy for the deaf community, require coordinated efforts that support and benefit teaching mediation.

---

<sup>3</sup> Degree work

<sup>4</sup> Faculty of Human Sciences. School of Languages. Bachelor's Degree in Literature and Spanish Language. Director: Andrea Paola González Echavarría. Master's in Language Didactics.

### **Introducción**

Este trabajo de investigación tiene como finalidad el análisis de la experiencia que han vivenciado algunos docentes de una institución educativa pública del área metropolitana frente a la política de inclusión escolar de estudiantes con discapacidad auditiva, tanto en aulas multigrado, aquellas en donde hay presentes estudiantes sordos de diferentes edades y niveles educativos, como en aulas mixtas, aquellas en donde hay estudiantes sordos y estudiantes oyentes. Se dará voz a los docentes, entendidos como un eje fundamental en las dinámicas educativas dentro del aula de clase.

Desde hace años, en el paradigma de la educación, se menciona el reconocimiento de la heterogeneidad presente en las aulas clase, en cuanto métodos de aprendizaje, competencias, habilidades de los estudiantes, discapacidades, entre otros. El sistema de educación colombiano cuenta con políticas públicas en materia de inclusión, modelos inclusivos y un marco legal, que buscan garantizar el acceso e integración de la población sorda a una educación integral y de calidad, es decir que no solo busca la formación educativa sino también el desarrollo de habilidades sociales.

En Colombia, el reconocimiento de la población con discapacidad se da desde la Constitución Política de 1991. En la cuál se establece el reconocimiento de los derechos de cualquier persona con discapacidad para ser partícipes de la sociedad de forma equitativa y justa. Tanto en el artículo 13 como en el 47 de la Constitución se hace mención a que todas las personas son iguales para el Estado, por lo cual este velará por que reciban la misma protección y trato; de la misma manera, se menciona la necesidad de una política de “previsión, rehabilitación e integración social” para quienes requieran atención especializada.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

Derivado de esto, del Ministerio de Educación Nacional (MEN) emanó el decreto 1421 de 2017 por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Es decir, este documento rige la educación para los estudiantes de inclusión, da cuenta de los parámetros a tener en cuenta, se definen los tipos de oferta educativa para todas las discapacidades; específicamente se presenta un apartado sobre la discapacidad auditiva, en esta se establece el enfoque desde el cual se concibe la sordera y cómo se establece el modelo educativo pertinente.

Existen dos enfoques principales: el clínico, que concibe la sordera como una enfermedad, y el socio-antropológico, que reconoce a la persona sorda como un sujeto que aprende diferente y que cuenta con una lengua, cultura e identidad diferentes. El segundo enfoque, trae consigo la propuesta de un modelo de educación bilingüe bicultural, la cual define desde los recursos económicos hasta los instrumentos de planeación y ejecución.

Sin embargo, si bien es cierto que existen investigaciones como políticas públicas que demuestran el interés de garantizar un derecho fundamental como lo es la educación para las personas con discapacidad, no es posible obviar o dejar de lado los retos y dificultades que se surgen en el ejercicio de implementación de esta política. Para Natalia Martínez, ex directora general del Instituto Nacional para Sordos INSOR (2019-2022), en conferencia con El Espectador (2021), existen 3 grandes problemáticas que afectan de forma directa el desarrollo de la política de inclusión:

En primer lugar, los estudiantes sordos cuentan con un diagnóstico tardío sobre su condición auditiva, alrededor de los 3 a 5 años y a menudo los primeros diagnósticos son errados, lo cual desencadena en la atención atrasada de su condición y esto ralentiza su acceso a la lengua y, por lo tanto, a la habilidad comunicativa. Ya que, al no tener una

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

lengua para comunicar, no se puede aprender. En segundo lugar, existe dificultad para acceder a la atención a la primera infancia (lo que se conoce comúnmente como grado transición), dada la escasa oferta de instituciones educativas que manejen la lengua de señas; y, en tercer lugar, hay precariedad en cuanto a la presencia de maestros bilingües que dominen el español y la lengua de señas, lo cual impide que la oferta educativa sea igual de amplia y tenga la misma cobertura en el territorio.

A lo antes mencionado cabe agregar que todos los casos de estudiantes sordos no son iguales ni tienen las mismas dinámicas de desarrollo. Una persona sorda que nace en una familia donde hay otra persona sorda, cuyo entorno ya está familiarizado con el bilingüismo de la lengua de señas, tiene una gran ventaja en cuanto al proceso de construcción de identidad y el establecimiento de un canal comunicativo efectivo. Mientras, por otro lado, el niño sordo que nace en una familia completamente oyente en donde el aprendizaje de la lengua se da paulatinamente con el estudiante o, en otros casos, se termina por oralizar al estudiante, desarrolla habilidades como lectura de labios u otros tipos de formas de comunicación. Esto se relaciona con el proceso de aprendizaje, dado que la familia juega un papel fundamental en esa primera interacción social del sordo y, a su vez, determina el proceso de vinculación al sistema de educación nacional.

A partir de las reflexiones anteriores surge la pregunta **central** que da sentido a esta investigación: ¿Cuáles son las percepciones de los docentes de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga sobre la experiencia en aulas mixtas con estudiantes sordos?

### **Justificación**

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

A partir de la pregunta problema se busca indagar la experiencia en aula, teniendo en cuenta lo que se menciona en la teoría y lo que se vive en la realidad del contexto educativo nacional. Con el objetivo de visibilizar la relación entre política y ejecución en los contextos encontrados en la realidad de cada una de las instituciones educativas, sus resultados y posibles necesidades; y así fomentar la construcción de políticas y estrategias que mejoren la situación para la población con discapacidad auditiva.

El establecimiento de alguna política que busque el mejoramiento de las condiciones en las que se desarrollan poblaciones que han sido históricamente segregadas y minorizadas trae consigo un reto para cualquier paradigma social, lo que implica la presencia de diferentes perspectivas que contribuyan a una configuración que derive del reconocimiento propio de estas. Sánchez (2004) menciona que en muchas ocasiones el desarrollo y ejecución de las políticas de integración se dan a partir del criterio no cuestionado de diferentes expertos (médicos, psicólogos, psicopedagogos, entre otros) y esto hace que se le dé más importancia a los medios que a la finalidad de la educación; lo cual produce una separación entre la teoría y la práctica. Es decir, es importante que lo planteado en la teoría no conlleve a la idea automática de funcionalidad, como tampoco se puede omitir el análisis que debe llevarse a cabo sobre la metodología utilizada para el establecimiento de parámetros que funcionen según el contexto en el que se vayan a implementar.

Así mismo, la idea de pensar al estudiante con necesidades específicas como el responsable de adaptarse a los procesos llevados a cabo en aula es un error recurrente en la historia de la inclusión escolar. Sánchez (2004) comenta además que, a través del desarrollo de las políticas de inclusión, la idea de que en vez de “poner el énfasis en realizar arreglos adicionales para acomodar a los alumnos con necesidades educativas especiales en un sistema educativo ordinario anquilosado, aparece la idea de reestructurar los centros para responder a las necesidades de todos

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

los niños” (p.10). Con lo cual, es importante percibir las instituciones educativas como las responsables de brindar un espacio preparado para responder a las necesidades particulares de los estudiantes, teniendo en cuenta todos los elementos y sujetos que intervienen en la interacción del paradigma educativo.

Añadido a lo anterior, la inclusión escolar no surge únicamente de una necesidad en la formación académica de todos los sujetos partícipes de la sociedad, también es un elemento fundamental en el establecimiento de equidad e igualdad frente a la posibilidad de acceder, como cualquier otra persona, al derecho fundamental de la educación. Blanco Guijarro (2008) hace alusión a ello aludiendo a que:

Hacer efectivas la no discriminación y la plena participación requiere avanzar hacia el desarrollo de escuelas más inclusivas en las que se acoja a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales, lo cual plantea un reto importante para los sistemas educativos. (p. 9-10)

A partir de lo cual es posible establecer que el acceso a la educación debe contar con la misma oferta para cualquier persona, y esta debe ser un reflejo de la realidad social que busca constantemente brindar las mismas posibilidades sin hacer diferencias a partir de ciertas condiciones. El acceso a la educación integral y de calidad debe ser igual para todo estudiante y la oferta también; sin embargo, garantizar esto requiere, indudablemente, modificaciones y flexibilizaciones para albergar la diversidad en los procesos de aprendizaje que permita materializar la ley en las aulas de manera idónea.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

En el caso de la población sorda, el proceso de inclusión escolar no solo se refiere al reconocimiento de su diversas habilidades y unas necesidades específicas, aun con más importancia está la presencia de la barrera lingüística que requiere de un bilingüismo del entorno para establecer un puente comunicativo, que al mismo tiempo repercute en un reconocimiento cultural distinto al de las personas oyentes. Abello Gómez (2017) establece que “frente al reconocimiento del lenguaje desde la sociolingüística, la competencia comunicativa exige no sólo la habilidad para manejar una lengua sino además saber situarse en el contexto comunicativo de cada comunidad específica, en sus diversas formaciones sociales, culturales e ideológicas” (p. 26). Así pues, los estudiantes sordos y el entorno social y académico que los rodean, como docentes, compañeros, directivas, y demás, requieren el esclarecimiento de que el español - escrito - es su segunda lengua y que esto conlleva a un reconocimiento cultural diferente al de la población oyente, se hace fundamental para el respeto hacia la Lengua de Señas Colombiana (LSC) como lengua materna de las personas con discapacidad auditiva.

No obstante, aunque se hace mención que desde la constitución política colombiana de 1991 hay presencia de una política que busca la inclusión social de todo ciudadano colombiano, es necesario hacer una revisión discursiva sobre el cómo se realiza dicha mención. Y es que el artículo 47 comenta que “el Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran” (p.25). Con lo anterior, es relevante hacer hincapié en el término ‘disminuidos’, con lo que se puede establecer que el discurso dentro de la ley concibe la discapacidad, entre ellas la sordera, como una enfermedad que necesita rehabilitación. Dicha idea se extendió e instaló en la conciencia colectiva, misma que se perpetuó en ámbitos como el educativo. Foucault (1970) afirma que “todo sistema de educación es una forma política de

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican” (p. 45). A partir de ello, si se evidencia la presencia de un discurso que perpetúa la exclusión social de cierto grupo poblacional, se hace ineludible cuestionar hasta dónde se ven afectadas las demás políticas que de allí se desprenden para el acompañamiento de quienes presentan habilidades diferentes.

En cuanto a la reconstrucción histórica necesaria para el conocimiento de cómo había sido manejaba la educación y formación de la población sorda, antes de la creación de una política de inclusión, es de vital importancia reconocer que este grupo poblacional estuvo aislado del desarrollo educativo por mucho tiempo. Las nociones iniciales de la necesidad de políticas centradas en la población sorda recaen en la misma comunidad, quién a través de su individualidad y lucha colectiva dieron origen a organizaciones como el Instituto Nacional para Sordos (1955), y la Federación Nacional de Sordos de Colombia (1984). Así mismo, no se desconoce cómo desde esa fecha hasta entrado el año 2000 los estudiantes sordos estaban asignados a instituciones que solo atendían a personas con esta discapacidad; lo que se traduce como una continuidad de la segregación.

Ahora bien, en la actualidad han dejado de existir este tipo de instituciones especializadas que perpetuaban la segregación, y se dio el ingreso de estudiantes sordos a instituciones educativas regulares; a partir de esa integración de estudiantes con una lengua y cultura diferente a la de la población común presente hasta el momento en las escuelas que surgieron otras dinámicas de interacción en las aulas. Lo cual hace necesario indagar y conocer la experiencia de los principales ejecutores de esta política que no solo visibiliza y aterriza de primera mano lo que sucede con la política de inclusión en el aula, sino que da cuenta de lo que funciona y lo que es importante modificar. Este trabajo de investigación busca darle la voz a los docentes para realizar una

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

reflexión profesional sobre su qué hacer dentro de la vinculación de la población sorda en las aulas de clase. Si bien se reconoce que existe una gran dificultad sobre la creación, manejo y actualización de cualquier política pública a nivel macro, es cierto que analizando la dinámica dentro de ciertas instituciones educativas públicas de Bucaramanga puede existir un acercamiento a especificaciones que se pueden mejorar para generar un impacto significativo en la comunidad no oyente, como lo es la formación y preparación de profesores. Así pues, tener una idea más alineada a la realidad, que permita evaluar de forma más objetiva el progreso de la reducción en la brecha entre la teoría y la práctica.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

### **1. Objetivos**

#### **1.1 Objetivo general**

Analizar cuáles son las percepciones de los docentes sobre la experiencia docente en aulas mixtas con estudiantes sordos en la Escuela Normal Superior de Bucaramanga.

#### **1.2 Objetivos específicos**

Identificar las estrategias docentes que se implementan en las aulas mixtas de la población sorda en una institución pública de Bucaramanga, considerando las directrices establecidas por las políticas públicas de inclusión educativa.

Recopilar las percepciones docentes sobre el impacto que tiene la formación de los maestros en el acompañamiento de la población.

Evaluar la influencia de la política pública de inclusión educativa en la práctica y sus experiencias personales en los procesos educativos con la población sorda.

### **2. Marco teórico**

#### **2.1 Antecedentes**

Para indagar sobre la experiencia que han tenido los docentes en la práctica inclusiva con estudiantes sordos se realizó una búsqueda de investigaciones que tuviesen como fin la reflexión sobre la experiencia en aula de modelos de inclusión con estudiantes no oyentes. Para esto se utilizaron plataformas de búsqueda como Google académico, SciElo y la Biblioteca virtual UIS. Los textos contemplados en este apartado se organizan en internacionales, nacionales y locales, y con una fecha de publicación posterior al 2015. Adicional a lo anterior, se buscó que las investigaciones presentaran una mirada analítica desde los diferentes agentes que participan en el paradigma educativo.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

En primera instancia, en el ámbito internacional, se encuentra una investigación realizada en México, titulada *Experiencias de inclusión-exclusión de un grupo de sordos usuarios de la Lengua de Señas Mexicana* (Pérez y Cruz, 2021), cuyo objetivo fue el análisis de la experiencia de 6 personas sordas, a través de un estudio de tipo cualitativo (entrevistas). Algunas de las conclusiones mencionan que la sordera sí constituyó la construcción de una identidad colectiva, que derivó de ser parte de una comunidad con formas de interacción y normas propias, por otro lado, establecen que el proceso de oralización es una forma de perpetuar la idea de que las personas sordas deben ser “curados” o “rehabilitados”. De la misma manera, mencionan que las personas sordas se encontraron con múltiples dificultades, no solo para ingresar sino para mantenerse y concluir todos los niveles, dado que en México el modelo bilingüe bicultural no había obtenido los resultados esperados, ya que este se enfocaba en la adquisición del español escrito y no en la adquisición de conocimientos y habilidades, sin contar que en la experiencia de los entrevistados solo la mitad pudo contar con acceso a un intérprete. Todo lo destacado anteriormente, contribuye a esta investigación al problematizar que la elección de un modelo educativo focalizado, que en teoría busca reducir la brecha de diferencia dentro del marco educativo, no garantiza la inclusión en el sistema y que existen muchos aspectos que influyen en la construcción de un modelo que funcione significativamente.

En continuación con la línea internacional, se encontró una investigación realizada en Brasil, *Trajetórias escolares de surdos: entre práticas pedagógicas e processos de desenvolvimento bicultural* (Ribeiro y Silva, 2017), basada en la recolección de datos de sesiones clínicas realizadas por un equipo multidisciplinario (pedagogo, psicólogo e intérprete) y enfocadas en la experiencia pedagógica de un grupo de 4 personas sordas. A través de estas sesiones se encontraron con que la presencia de un intérprete mejoraba la situación del sordo en el contexto

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

educativo, ya que de esta forma existía alguien que hacía el papel de mediador entre el sordo y su entorno. Sin embargo, en la mayoría de ocasiones el rol del intérprete se redujo a traducir contenidos sin planificación alguna, lo cual creó limitaciones en el aprendizaje; además de ello, también se señaló que las metodologías utilizadas estaban dirigidas a estudiantes oyentes, mucho texto escrito y pocas ayudas visuales. La importancia de esta investigación para fines del presente trabajo, radica en visualizar que si bien la presencia de un intérprete como mediador del proceso es fundamental para el estudiante sordo, esto no asegura el aprendizaje y se hace necesario un trabajo articulado con el docente y la planeación previa de cada clase.

En segunda instancia, dentro del marco nacional, se encuentra el artículo de investigación llamado *Una exclusión que se perpetúa: tensiones entre docentes, niños sordos y niños oyentes en escenarios escolares de Popayán* (Vesga y Vesga Parra, 2015). En este se presentaron los resultados de una investigación de tipo cualitativo, que buscó comprender las tensiones que se dan en el aula entre los niños oyentes y los niños sordos, a partir de la vivencia de los docentes. Se pudo determinar que existía un desfase entre lo que expresan las políticas públicas nacionales y la implementación que logra llevarse a cabo en los diferentes contextos educativos del país. Entre las principales conclusiones se alude a que la forma en que se da la interacción dentro del aula de clase entre los estudiantes oyentes y los no oyentes afectaba de manera directa el desarrollo del estudiante sordo y, a su vez, surgía la necesidad de iniciar un trabajo de reivindicación con la población sorda. Además, se consideró la necesidad de una actualización en el sector educativo en cuanto a los currículos de la formación de maestros, para que desde allí se inicie un proceso de reflexión en cuanto a los desafíos que surgen en los procesos de inclusión. Lo anterior, aporta significado a la importancia del presente trabajo, enfatizando la necesidad de una revisión sistemática de la formación que necesita un docente para contar con la capacidad de atención de

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

una población con requerimientos especiales; dado que el éxito de la política de inclusión depende de la articulación e interés de todas las partes involucradas.

El siguiente artículo del contexto nacional se titula *Didáctica del español escrito como segunda lengua para estudiantes sordos: estado del arte* (Galvis, 2021). Es una revisión y análisis del estado de arte de investigaciones y experiencias internacionales y nacionales en cuanto a la didáctica del español escrito como segunda lengua para la comunidad sorda. El objetivo fue realizar un repaso entre los años 1990 a 2020 y dar una mirada a la forma de aprendizaje de una segunda lengua de los estudiantes sordos. En Colombia, se destacó que existía una gran tasa de analfabetismo entre la población sorda debido a barreras educativas como: el no bilingüismo de los docentes, el desconocimiento de metodologías que contribuyan a la enseñanza del español como segunda lengua, la falta de estructura curricular en la formación de los docentes que trabajan con esta población, entre otras. A partir de ello, se establecía la necesidad de desarrollar competencias lingüísticas y textuales en el estudiante sordo, la importancia de la lengua de señas para el aprendizaje de la lengua escrita y la necesidad de estrategias educativas enfocadas en el apoyo visual. A través de esta revisión teórica se enfatiza la importancia en este trabajo de reflexionar en la práctica docente que se lleva a cabo en las aulas de clase donde hay presencia de estudiantes sordos, por el requerimiento notable de pensar en las necesidades específicas y a partir de ello reflexionar y construir una dinámica flexible para todos los estudiantes.

Ahora bien, en lo que se refiere a la ciudad de Bucaramanga, se encuentra un trabajo titulado *Implementación de propuesta didáctica en la Escuela Normal Superior de Bucaramanga para promocionar la LSC* (Garzón y Macias, 2023), el cual tuvo como objetivo visualizar la importancia de implementar estrategias didácticas con los estudiantes con discapacidad auditiva. Las autoras realizaron un reconocimiento de la población presente en la escuela y su interacción

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

hasta el momento, a través de lo cual se dio voz a algunos actores educativos que mencionaron la necesidad de mejorar la capacitación de los docentes en cuanto a temas de inclusión, se observó, además, la presencia de docentes que continúan con una práctica de tipo tradicionalista que no flexibilizan las dinámicas ni estrategias en el aula, lo cual se vio reflejado en el desinterés de saber si el estudiante sordo comprendió o no aquello que se le está enseñando. A través de la implementación realizada, se pudo constatar que a partir de la implementación de diferentes estrategias didácticas que contemplen la diversidad de habilidades que se encuentran en el aula se podía establecer un sistema que realmente sea inclusivo no solo para estudiantes sino también para docentes y demás miembros de la comunidad que también se encontraban en un proceso de aprendizaje en términos de interacción con una nueva cultura. Este trabajo, sumado a la revisión teórica del anterior antecedente, fortalece el objetivo de este trabajo el cual busca determinar el punto de vista de los docentes en cuanto a su práctica en el aula, entre ello sus estrategias y formas de enseñanza, y analizar el por qué de dichas prácticas.

Por último, y continuando en el marco de estudios realizados en la ciudad de Bucaramanga, está la tesis de maestría titulada *Análisis semiótico de mediaciones didácticas en la asignatura de español con estudiantes invidentes en una institución escolar pública de Bucaramanga* (López, 2017). De carácter cualitativo, a través de un estudio de caso, con el objetivo de realizar un análisis semiótico sobre las interacciones que se dan durante los procesos de enseñanza y aprendizaje con estudiantes con discapacidad visual, para examinar los materiales didácticos y su relación con los agentes involucrados. Entre las conclusiones que se obtuvieron, se observó que el sentido que le dé el docente a la inclusión escolar afecta directamente su interacción con el estudiante y las estrategias que se proponga en el aula. De la misma manera, los docentes que negaban sus responsabilidades y no llevaban a cabo una autorreflexión sobre su quehacer docente podían llegar

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

a convertir su labor en una forma de segregación de los estudiantes que cuenten con alguna discapacidad. La relevancia de esta tesis en cuanto a este trabajo, enfocado en población sorda, radica en que demuestra que la percepción de los docentes, como mediadores de los procesos de enseñanza y aprendizaje, influye de manera proporcional y significativa el desarrollo de la práctica docente y con ello la flexibilidad que se da en los procesos de la clase.

Es así como cada uno de los trabajos de investigación mencionados en este apartado denotan la importancia que tienen todos los actores educativos, desde el estado con la creación e implementación de políticas hasta las escuelas hasta los docentes en aula, quienes ejecutan y median la inclusión de los estudiantes con requerimientos especiales. A través de esta revisión investigativa se hizo posible identificar la diversidad de factores que influyen en la inclusión escolar en cuanto a la población sorda, y determinar que los profesores requieren indudablemente de una formación, preparación y supervisión eficiente para continuar con el mejoramiento de los entornos necesarios para realmente cumplir la función social de la inclusión; evitando de esta manera perpetuar patrones de exclusión implícitos en este proceso.

### **2.2 Marco conceptual**

Para la comprensión de este trabajo, a continuación se realizará la definición de ciertos conceptos esenciales para sustentar esta investigación, a partir de referentes teóricos dentro del campo educativo y social.

#### **2.2.1 Sordo**

Debido a las distintas concepciones e interpretaciones que este concepto ha tenido históricamente, es necesario para este trabajo determinar cómo se conciben a las personas sordas; en esta investigación es esencial contrastar dos de las corrientes más frecuentes en este aspecto: la

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

mirada clínica y la socio-antropológica. En primer lugar, Skliar (1995) establece que “el modelo clínico ha impuesto una visión estrictamente ligada a la patología, al déficit biológico, y deriva inevitablemente en estrategias y en recursos de índole reparador y correctivo” (p.87). Es decir que, desde la mirada clínica, la sordera se concibe como una barrera personal y esto afecta de forma proporcional al desarrollo de la competencia lingüística, porque se percibe al sordo como un enfermo que necesita una cura (la oralización). De la misma manera, desde esta perspectiva se entiende que el desarrollo cognitivo está condicionado con el conocimiento o el no conocimiento que este tuviese de la lengua hablada en la primera infancia. Entendiendo la hipoacusia como la pérdida de la audición total o parcial, ocasionada por una lesión en el oído interno o el nervio que conecta al oído con el cerebro, se entiende que no existe un solo tipo de sordera sino varias según el nivel (hipoacusia leve, moderada, severa y profunda); sin embargo, persiste la concepción de la discapacidad como una barrera para el sordo en comparativa con los oyentes.

Por otro lado, desde la perspectiva antropológica, es a partir de la década del 60 que científicos de otras corrientes como antropólogos, lingüistas, sociólogos y psicólogos comenzaron a interesarse por la población sorda y surgió entonces la perspectiva socio-antropológica, donde “comienza a perfilarse una visión del sordo como ser sociolingüístico diferente que lleva a una nueva concepción filosófica y que, obviamente, deriva en pensar alternativas pedagógicas distintas” (p.89) y de la misma manera, desencadena en considerar la lengua de señas como una garantía para el desarrollo normal del sordo debido a que es su lengua materna. Veinberg (2002) plantea que la diferencia entre los niños sordos con familias completamente oyentes y niños sordos con familiares con la misma condición está en el acceso a la lengua natural (lengua de señas), ya que “un niño sordo que crece en un ambiente de comunicación lingüísticamente inaccesible para él estará expuesto al riesgo de ser retrasado y restringido en su desarrollo social e intelectual” (p.2).

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

Con lo anterior, se puede entender que la presencia de más sordos en el contexto de desarrollo del niño sordo radica en que su adquisición de la lengua de señas como lengua materna se da de una forma similar a la del español.

Para fines de esta investigación se concebirá al estudiante sordo bajo el enfoque socio-antropológico, con el fin de entenderlo como sujeto con una condición específica que requiere una atención particular; sin embargo, la sordera no representa, por sí misma, una discapacidad que condicione invariablemente una diferencia cognitiva a los demás estudiantes.

### ***2.2.2 Práctica docente***

Otro concepto para definir es lo que se entiende por la práctica docente o lo que se busca, desde lo teórico, que sea la labor de un maestro en el aula. En un recuento investigativo se puede visualizar que este concepto puede referirse a diversos elementos de la formación y el desarrollo profesional. Achilli (1988) menciona que la práctica docente se entiende como “el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el «enseñar» y el «aprender»” (p. 6). Entendiendo así que este concepto se refiere a lo relacionado con el actuar del docente y las decisiones que tome en aula, con el fin de mediar los procesos de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes, a través de diferentes estrategias; entendiendo estas en palabras de Monereo et al. (2000) como una guía de las pautas que hay que seguir para conseguir un objetivo.

Sumado a ello, Díaz y Hernández (2002) aluden a que la práctica docente se ve influenciada por “la trayectoria de vida del profesor, el contexto socioeducativo donde se desenvuelva, el proyecto curricular en el que se ubiquen, las opciones pedagógicas que conozca o se le exijan, así como las condiciones que tenga en la institución escolar” (p. 15). Con lo cual, no se puede entender la práctica de los docentes desconociendo el entorno y las características que la condicionan, ya

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

que esto hace parte fundamental del espectro que lo constituye. La suma de todos los factores da como resultado el actuar del maestro en su contexto educativo, a partir de lo cual se podría establecer que la práctica docente no se refiere al sujeto desde su tarea profesional sin dejar de lado factores externos que terminan de moldear su actuar. A partir de lo anterior, en el marco de la presente investigación, se concibe la práctica docente como el actuar dentro del aula, la cual se construye desde los diferentes factores que rodean al docente y al entorno donde este se desenvuelve.

### ***2.2.3 Bilingüismo bicultural***

Al mencionar propiamente la práctica docente con la población sorda, entendiendo a la comunidad desde una mirada socio-antropológica, es entonces necesario entender el modelo que se plantea desde esta perspectiva. En palabras de Juliarena (2012) el enfoque bilingüe-bicultural propone igualar las condiciones del niño sordo con las del niño oyente, su objetivo es “crear una identidad bicultural confortable al permitir al niño desarrollar sus potencialidades dentro de la cultura sorda y aproximarse a través de ella a la cultura oyente” (p.9). Así pues, el bilingüismo bicultural va más allá de una reestructuración de la enseñanza en el aula, y busca que se entienda, dentro del paradigma de la escuela, que habiendo presencia de estudiantes sordos hay presencia de dos lenguas y dos culturas diferentes, el planteamiento educativo se debe mediar desde este planteamiento.

Este enfoque no se limita únicamente a la comunidad estudiantil sorda, sino que busca trascender, impactando en el tejido mismo del imaginario colectivo respecto a la inclusión de estudiantes sordos en el entorno educativo. Esencialmente, Veinberg (2002) subraya la necesidad de un cambio de mentalidad y actitud por parte de los agentes educativos para garantizar un entorno inclusivo y equitativo para las futuras generaciones de niños sordos. Este llamado a la acción no

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

solo implica adaptaciones curriculares y tecnológicas, sino también una transformación profunda en la cultura educativa, donde la diversidad y la diferencia sean no solo aceptadas, sino celebradas como pilares fundamentales de un sistema educativo verdaderamente inclusivo y humano.

### **2.3 Marco legal**

Al hablar de inclusión escolar es inevitable la necesidad de abordar las leyes que conforman el paradigma educativo. Esto con el fin de dar sentido al objetivo que se busca lograr desde la teoría y poder realizar posteriormente una comparación con lo que se observa en el aula. Para ello se expondrá, grosso modo, cómo se conforma el currículo educativo colombiano desde los Estándares Básicos de Competencias, los Lineamientos Curriculares de Lenguaje y las políticas enfocadas en el proceso de inclusión, principalmente hacia la comunidad sorda.

#### ***2.3.1 Ley 115 de 1994***

Esta es la Ley General de Educación, a través de la cual se organiza el Sistema Educativo colombiano. Aquí se exponen y detallan las normas que regulan el funcionamiento de este derecho civil, el cual responde a las necesidades específicas de las personas que accedan a ella y a los intereses del contexto social. La presente ley “se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público” (MEN<sup>5</sup>, 1994). En el artículo 46 de esta ley se establece que “la educación de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo” (p. 12).

---

<sup>5</sup> Ministerio de Educación Nacional.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

### ***2.3.2 Estándares Básicos de Competencias***

Los Estándares Básicos de Competencias son el documento oficial del Ministerio de Educación Nacional que contiene las acciones y conocimientos que se desea que el estudiante ejecute para desarrollar las competencias propuestas. Como lo establece el MEN (1998) los Estándares Básicos “constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo [...]” (p. 9). Con lo cual, a partir de este documento se establecen gran parte de los planes de trabajo cuyo objetivo es la búsqueda constante de la excelencia del sistema educativo.

### ***2.3.3 Lineamientos curriculares***

En el mismo marco de la estructura de la política educativa, los Lineamientos curriculares establecen las orientaciones para el apoyo del proceso de planeaciones y Proyectos Educativos Institucionales de las áreas de carácter obligatorio y fundamentales definidas por la Ley General de Educación. En palabras del MEN (1998) estos lineamientos se constituyen en referentes que medien la labor conjunta que tienen las instituciones y docentes.

### ***2.3.4 Decreto 1421 de 2017***

El Decreto 1421 de 2017 representa un avance significativo en el ámbito de la inclusión educativa al establecer un marco normativo que garantiza la atención educativa integral a todos los estudiantes con discapacidad en Colombia, desde la etapa de preescolar hasta la educación superior. Esta regulación, impulsada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), busca no solo asegurar el acceso de los estudiantes con discapacidad a la educación, sino también promover su permanencia y garantizar la calidad de los servicios educativos ofrecidos. Al reconocer la diversidad de las necesidades y capacidades de estos estudiantes, el decreto establece pautas claras

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

para la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas que favorezcan su desarrollo integral y su participación activa en el proceso educativo.

### **3. Diseño metodológico**

#### **3.1 Paradigma y enfoque de la investigación**

La presente investigación se constituye bajo el paradigma interpretativo, el cual se fundamenta en dar importancia a comprender el mundo desde la subjetividad de los individuos. En palabras de Miranda y Ortiz (2020) el paradigma interpretativo “encuentra su razón de ser en las dimensiones, en el sentido de que toma en cuenta las experiencias para el entendimiento del mundo y reconoce en la configuración de las subjetividades la influencia de aspectos históricos, culturales y sociales” (p. 9). Es decir, desde allí se promueve el análisis del fenómeno a investigar de forma situacional y la significación individual de los sujetos que lo experimentan. Desde la comprensión de la particularidad humana se pretende construir el conocimiento que busca transformar dicha realidad.

Por lo tanto, esta investigación se realiza bajo el enfoque cualitativo, dado que busca comprender las incógnitas desde la interacción con los sujetos que se están investigando. Sampieri et al. (2014) mencionan que en el enfoque cualitativo el propósito se basa en reconstruir la realidad, pero desde la perspectiva de los actores del sistema social definido, lo que lo convierte en un proceso de indagación más flexible y que oscila entre las respuestas y la teoría. A través de este enfoque la investigación adquiere una cualidad dinámica entre lo que sucede y lo que ello puede significar para los participantes.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

### **3.2 Método, técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### ***3.2.1 Método etnográfico***

Las percepciones docentes se enmarcan en un contexto específico: el trabajo con una comunidad en particular, en este caso, estudiantes sordos. En consecuencia, el enfoque metodológico más apropiado es el etnográfico. La etnografía se caracteriza por ser un método que busca comprender una cultura, sus prácticas y la significación que dentro de una cultura se le da a las prácticas, con lo cual y en palabras de Miguélez (2005) con este método se busca “crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mira más lejana es contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares” (p. 2). Así pues, la naturaleza reflexiva de este método de investigación permitirá profundizar en la experiencia docente de los sujetos participantes. Una de las fortalezas del método etnográfico es su capacidad de adentrarse en la complejidad y la riqueza de las relaciones sociales, en este caso las creencias y significados subyacentes que configuran las experiencias educativas de los estudiantes sordos y sus profesores. Al explorar estas dimensiones profundas se puede captar con mayor precisión la complejidad de los procesos educativos inclusivos y las diversas formas en las que los docentes se adaptan y responden a las necesidades de sus estudiantes.

#### ***3.2.2 Entrevista en profundidad***

Como una de las técnicas de recolección de datos se llevaron a cabo entrevistas a docentes de bachillerato encargados de las aulas mixtas. Folgueiras (2016) expone que el objetivo de una entrevista es obtener información personalizada de manera oral, sobre la experiencia personal, opinión e ideas sobre un acontecimiento preciso. De lo anterior, se puede inferir que a través de la entrevista se logra obtener información personal sobre la experiencia del entrevistado respecto a

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

la situación de la cual se le cuestione. Es decir, por medio de la entrevista los docentes que trabajan con las aulas mixtas expresaron sus opiniones y experiencia respecto a la ejecución de la política de inclusión y su manera de abordar la clase teniendo en cuenta la diversidad presente en el aula.

Para la técnica de entrevista se utilizó como instrumento un guión de entrevista (ver apéndice 1), Tonon (2010) menciona que este guión se construye a partir de los objetivos de la investigación y se interesa principalmente en que el sujeto entrevistado produzca información sobre los temas que se ponen en consideración, además no se organiza de manera secuencial sino permite flexibilidad en el desarrollo de la entrevista (ver apéndice 2).

### **3.2.2 Observación**

Por otro lado, la observación en el aula fue otro de los métodos para la recolección de datos. Marshall y Rossman (1989) definen la observación como la realización de una descripción sistemática de comportamientos y sucesos en el escenario social elegido para la investigación. Por lo cual, se realizó una observación durante el desarrollo de 1 o 2 clases, según la asignatura, en estos salones mixtos, para comprender las dinámicas que maneja el docente en el aula y cómo reaccionan los estudiantes ante ellas. Con lo anterior, analizar la postura y accionar de los docentes respecto a lo establecido en la política de inclusión y su ejecución en un contexto real.

Para la técnica de observación, se utilizó como instrumento el diario de campo. El cual proporciona la descripción en un nivel más profundo y dinámico de los sucesos que se dan en el aula, a través de un relato sistemático y detallado de las situaciones, decisiones, comentarios, etc (Martín y Porlán, 1997). Para la información consignada en los diarios de campo (ver apéndice 3), realizados en cada clase, se hace claridad en que los nombres que aparecen en las descripciones fueron cambiados para proteger la identidad de los estudiantes, intérpretes y profesores.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

### 3.3 Población y muestra

La Escuela Normal Superior de Bucaramanga es la única institución educativa pública del área metropolitana de Bucaramanga que cuenta con el enfoque bilingüe bicultural para estudiantes sordos. La población de esta investigación corresponde a los 41 docentes a cargo de los siguientes salones con asignación de estudiantes no oyentes: un salón mixto en quinto de primaria, 5 salones mixtos en bachillerato, un aula multigrado con estudiantes de transición a quinto, y un aula paralela de formación: cuando los oyentes están en clase de lengua castellana los sordos están recibiendo clase de lengua de señas y cuando los oyentes están en clase de inglés los estudiantes sordos reciben clase de español escrito como segunda lengua.

La muestra en esta investigación se seleccionó por conveniencia, lo que corresponde a una elección no aleatoria a partir de características similares a las de la población objetivo (Casal y Mateu, 2003). Teniendo en cuenta lo anterior, la muestra seleccionada corresponde a 5 docentes de bachillerato con asignación de aula mixta, en diferentes asignaturas; los cuales, siguiendo la ley de protección de datos, fueron codificados como en el siguiente ejemplo: **D24ART**, que corresponde a **D** de Docente, **24** el número de años de experiencia, y **ART** siglas de la asignatura que orienta. A continuación, se realiza una breve presentación y descripción del perfil de los docentes que participaron en la recolección de información para la investigación. Las 5 docentes que participaron de la presente investigación son licenciadas en sus respectivas áreas de conocimiento: Pedagogía, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Música y Matemáticas (de diferentes universidades a nivel nacional), cuatro de ellas cuentan con diferentes especializaciones, una con maestría y es candidata a un doctorado. Cuentan con una experiencia docente entre los 24 y 38 años, de 3 a 19 años trabajando en la Escuela Normal y algunas llevan trabajando casi 10 años con estudiantes sordos mientras en otros casos este es el primer año en tener esa experiencia.

### **3.4 Consideraciones éticas**

Teniendo en cuenta que los métodos seleccionados para la recolección de datos radican en la observación y entrevista de seres humanos que son parte del colectivo docente, los principios éticos que guían esta investigación parten de la ley de protección de datos 1581 de 2012. Por tratarse de una institución educativa se tendrá estricto cuidado con la protección de datos personales, por lo cual se codificaron los nombres de los participantes, se cambiaron los nombres que fuesen mencionados y con antelación a la ejecución de los métodos de recolección de datos se firmaron los consentimientos informados para los participantes (ver apéndice 4).

## **4. Resultados**

En el presente capítulo, se presentarán los resultados obtenidos a partir de las entrevistas y observaciones realizadas con cada uno de los docentes que participaron en la recolección de la información. Para dicho análisis se realizó una categorización de los datos recolectados, partiendo de las respuestas obtenidas y las observaciones de las sesiones de clase. La reflexión no solamente se dará a partir de los datos recolectados a través de las entrevistas, sino también contempla la opinión crítica de la investigadora y diferentes argumentos de autoridad pertinentes para cada caso.

### **4.1 Percepción de la inclusión escolar**

En esta primera categoría se analizará los puntos en común sobre la concepción que tienen las docentes entrevistadas frente a lo que es la inclusión escolar y las dinámicas en el aula a partir de ella. Teniendo en cuenta que el Ministerio de Educación Nacional, en su premisa de Educación para todos, menciona que la inclusión escolar se relaciona con “construir una sociedad más

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

democrática, tolerante y respetuosa de las diferencias, y constituye una preocupación universal común a los procesos de reforma educativa, pues se visualiza como una estrategia central para abordar las causas y consecuencias de la exclusión, dentro del enfoque y las metas de la *Educación Para Todos* y de la concepción de la educación como un derecho”. Así pues esta categoría se divide en primer lugar en la percepción que se tiene de las actitudes que surgen dentro de la interacción de la población mixta y, en segundo lugar, la colaboración y apoyo del componente familiar, institucional y profesional.

### ***4.1.1 Actitudes hacia la inclusión***

Para hablar de un proceso de inclusión escolar es importante conocer la posición de los docentes, como actores principales de la interacción en el aula, frente a las dinámicas que se construyen dentro de un aula mixta, y entender de qué manera influye esta posición en la mediación que debe llevar a cabo el docente. Sinisi (2010) menciona la necesidad de conocer las actitudes o formas de ser que se asumen en este proceso de inclusión y la integración de los niños en el espacio escolar, lo cual “permite documentar los sentidos y las prácticas se ponen en juego en el momento de integrarlos/incluirlos así como estar atentos a las formas en las que se redefinen, si es que se redefinen, las marcas que los habían etiquetado previamente” (p.13). Por lo cual, es importante analizar las dinámicas de interacción que se construyen a partir de la inclusión que se lleva a cabo en el aula.

En primera instancia, y teniendo en cuenta lo anterior, es importante entender cómo se sienten los maestros con la asignación académica de los salones mixtos. En la Escuela Normal Superior de Bucaramanga, dicha designación se da de manera aleatoria, como lo menciona D24ART “uno escoge son los grados, no los cursos” (ver apéndice 2, p. 42). Lo que quiere decir

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

que no hay forma de evadir o solicitar el trabajo con este grupo, una vez distribuidos los grupos del año escolar es cuando el docente conoce si debe o no trabajar con estudiantes sordos. A través de las entrevistas, se pudo constatar que para las 5 profesoras, si bien representó un reto significativo la primera vez que asumieron un salón con estudiantes sordos como lo menciona D35SOC “fue bastante traumático [...] no sabía qué hacer” (ver apéndice 2, p. 33), para ninguna representa actualmente un sentimiento negativo o de disconformidad realizar su quehacer docente en estas aulas mixtas, en palabras de D24ART “o sea, por mí, que todos me manden todos los sordos a mí [...], yo lo tomé más como algo para crecimiento profesional y busqué la forma, busqué la forma de cómo llegar a ellos y se dio de gran manera y ahí vamos” (ver apéndice 2, p. 50-51).

Kaben (2009) menciona que el docente no se puede reducir a un mero transmisor de saberes, dado que es un sujeto con creencias y pensamientos, “es un ser humano que tiene un conjunto de componentes socioculturales, afectivos y razonables, por eso no se puede adaptar su papel solo como profesor que intenta transmitir el saber sino como mediador e intermediario de la vida cotidiana” (p.5). De lo anterior se puede establecer que el sentir del docente dentro del aula es un aspecto determinante como base para su desarrollo profesional y personal porque influye de manera directa en su relación con los estudiantes. Las actitudes positivas o negativas que puedan experimentar los docentes, al trabajar con un salón con determinadas condiciones, se manifiestan en su disposición para la mediación, cognitiva y social, que lleva a cabo desde su papel dentro del aula. Es decir, la postura que asuma el docente para trabajar con los estudiantes condiciona de forma inmediata sus procesos de enseñanza y aprendizaje; en el caso de las aulas mixtas, que los docentes asuman su labor como un reto profesional al trabajar con estudiantes sordos sugiere que su interés y motivación va a potencializar su desarrollo en el aula. Esto se puede ver reflejado en lo dicho por D35SOC “ellos me enseñan, ellos me enseñan cosas y los niños ven como que uno

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

tiene esa empatía con ellos y ellos tratan de enseñarle a uno y uno ve el recibimiento que ellos le hacen a uno y es muy chévere” (ver apéndice 2, p. 34), lo cual invita a pensar que ese interés demostrado por los docentes en el trabajo de inclusión es percibido por los estudiantes sordos de forma grata y ellos mismos se esmeran por enseñarle a la docente. De la misma manera, D24ART menciona que al empezar a trabajar con los estudiantes sordos se comenzó a cuestionar la forma de integrarlos en las izadas de bandera y en la *Serenata Normalista*, evento anual que se lleva a cabo por el cumpleaños de la Escuela, y fue cuando comenzó a enseñar los himnos en lengua de señas colombiana (LSC), ejercicio que no solo ha mejorado el interés de los oyentes al ensayar los himnos sino que también los estudiantes sordos “en ese momento pasan al frente y las muestran, entonces ellos están ahí como empoderados, liderando, y a pesar de la pena y a pesar de lo que sea, pues están ahí contentos con su papel de guía, de sus compañeros oyentes (ver apéndice 2, p. 55); lo cual también puede verse reflejado en la observación de la clase que se hizo con esa docente (ver apéndice 3, p. 14), donde todos los estudiantes durante el ensayo de los himnos estaban de pie, atentos el ejercicio, cantando y señando. Los ejemplos antes mencionados, son la muestra de cómo el interés de que los profesores demuestran por su salón de clases, y las necesidades que este tenga, repercuten de manera directa en la motivación que puedan generar en sus estudiantes durante su quehacer pedagógico; la actitud del docente motiva o desmotiva al estudiante según este lo perciba.

En este mismo orden de ideas, y hablando sobre los factores que influyen en la práctica del docente a raíz de un aula mixta, no puede dejarse de lado la relevancia que tiene la interacción que se construye entre todos los estudiantes presentes en el salón de clase. El docente no solo es un mediador de conocimientos, es también un mediador del proceso de interacción social inherente a la escuela y el aula de clase. En algunas de las entrevistas (ver apéndice 2), como con D36NAT o

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

D38SOC, las docentes mencionan que la interacción entre sordos y oyentes en los grados octavo y noveno es compleja, y que realmente no se evidencia una dinámica donde todo el salón conviva y trabaje de forma empática; en palabras de D35SOC “los sordos van por un lado y los oyentes van por otro lado, eso la verdad no se ha logrado [...] ellos tienen que socializar, pero eso no se está dando pues porque la comunicación no existe” (ver apéndice 2, p. 38). Situación que es corroborada en las clases observadas con estos dos grupos, donde en una de las clases de D36NAT ella tuvo que interrumpir su clase para hacer un llamado de atención a unos estudiantes que usaban como apelativo el término “*sordo*” con uno de sus compañeros, a lo cual ella manifiesta que a estas alturas del año escolar ya deberían conocer sus nombres (ver apéndice 3, p. 6); cosa que también destacan los estudiantes sordos, con comentarios como “no hay inclusión, no nos hablamos, cada uno por su lado aunque hay algunas excepciones” o “hay muchos factores, no me gusta el grupo porque no hay una integración con todos; antes, como hasta séptimo, sí la había pero ahora no” (ver apéndice 3, p. 13). Sin embargo, con D32MAT, y la dinámica que se establece en otra de las aulas mixtas, es diferente. Ella expresa que “los oyentes quieren mucho a los sordos, ellos los aprecian, ellos están pendientes [...] yo no los veo a ellos que estén solitos ellos” (ver apéndice 2, p. 62).

A partir de lo comentado en el párrafo anterior, Gaínza (1994) expresa que “*otro* es un componente mostrativo insustituible de la identidad cultural en que se reconoce todo individuo [...] lo otro, el otro, la otra, son relaciones deícticas del sentido de la identidad” (p. 3). Es decir, las dinámicas que hay establecidas entre oyentes y sordos dentro del aula están condicionadas por un desconocimiento hacia las diferencias que los identifican, lo cual en sí mismo forma una barrera para que el profesor pueda mediar en su clase espacios que alimenten y refuercen un verdadero proceso de inclusión escolar. Los docentes, en función de su percepción sobre lo que conlleva el

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

proceso de inclusión escolar, tratan de articular a oyentes y sordos dentro del aula, sin embargo, se encuentran una receptividad diferente según el grado; lo que se refuerza con otras observaciones donde se evidencia que en el grado octavo y noveno los sordos solo conviven e interactúan entre ellos, pero esto no sucede en el grado undécimo. Esta variación de aceptación puede deberse en parte a las diferencias marcadas en la caracterización de los salones; mientras en octavo y noveno hay aproximadamente 30 estudiantes, 6 sordos (3 niños y 3 niñas) y otros casos de estudiantes con PIAR, es decir con otras dificultades de aprendizaje, undécimo es un salón de 25 estudiantes, 3 estudiantes sordos y ningún otro caso de PIAR. De lo cual, se puede inferir que la disposición del salón y la relación que haya entre todos los estudiantes influye directamente en la mediación que el profesor debe realizar; en los grupos en los que la interacción de oyentes y sordos no se está dando realmente el esfuerzo del docente es mayor en aspectos como la disciplina y el respeto, durante el desarrollo de sus sesiones de clase, lo que sugiere mayor desgaste y trabajo para él. En clases como la de D38PEDG mientras la profesora cede la palabra a los estudiantes sordos y solicita que los oyentes respeten su participación se escuchan comentarios como “pero él ni le escucha” (ver apéndice 3, p. 2), cosa que no sucede en clases de D32MAT donde los oyentes se preocupan por el aprendizaje de sus compañeros sordos, como por ejemplo en la clase donde no estuvo presente la intérprete y eran los oyentes quienes estaban pendientes de si los compañeros sordos querían preguntar algo o no estaban entendiendo (ver apéndice 3, p. 17).

Resumiendo todo lo anterior, la perspectiva que tiene el docente sobre la inclusión escolar, la actitud que asuma frente a su asignación del aula mixta y la percepción que tiene sobre la interacción que se da entre sordos y oyentes en el salón de clase influyen de manera significativa en el ambiente académico y el ambiente que se construye para llevar a cabo su tarea como mediadores sociales y cognitivos. En palabras de Kaben (2009) “los profesores deben intentar

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

adoptar la función y el papel de intérpretes sociales e interculturales” (p. 5). Con lo cual, es evidente que los docentes deben asumir ese rol que va más allá de la transmisión de conocimientos, pero es una responsabilidad extra cuando tiene más estudiantes en el aula, mayor número de estudiantes sordos, más estudiantes con otros casos de PIAR y demás condiciones que limitan la capacidad de su alcance para cubrir la demanda del aula.

### ***4.1.2 Colaboración y apoyo***

La educación se construye desde las necesidades específicas de una sociedad, por lo cual no solamente corresponde a la escuela y a los maestros la responsabilidad que esta conlleva, sino a los diferentes estamentos que median el desarrollo de un país. En la Constitución Política, y como se retoma en el Decreto 1421 de 2017 “el artículo 67 de la Constitución Política dispone que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, en cual el Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación” (p. 1). El Estado, que para efectos de esta categoría de análisis se representará en la Escuela como institución garante de derechos, debe ofertar una educación de calidad y que esté al alcance de todos; la sociedad, que estará representada en los entes de control y de apoyo que deben velar por el cumplimiento de los derechos y deberes para con la población sorda, deben supervisar que la escuela cumpla con su función de transformar y mejorar el contexto cercano donde conviven los sujetos partícipes de ella; y la familia, como primera instancia donde los niños y niñas adquieren sus primeros conocimientos, debe llevar a cabo el fortalecimiento y dar apoyo de lo que se construye en las aulas.

Entendiendo la escuela como extensión del Estado, y como su representación cercana para docentes y estudiantes, esta debe asumir la responsabilidad de que los estudiantes cuenten con los

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

factores primordiales básicos necesarios que se necesitan que permitan el cumplimiento de su derecho fundamental a la educación. Lo que se pudo evidenciar, en las entrevistas con las docentes participantes, es que ese acompañamiento y apoyo de la escuela no se ha visto reflejado. Por ejemplo, D32MAT menciona que la escuela no le avisó con anticipación que iba a tener a cargo un aula mixta “yo llegué el primer día y ni siquiera sabía que en ese salón habían sordos” (ver apéndice 2, p. 59) o De la misma manera, en cuanto al acompañamiento profesional para el desarrollo de sus estrategias pedagógicas tampoco hay una presencia por parte de la escuela, D36NAT cuenta que “no, ahí toca por... por lo que uno tenga, lo que uno encuentre o lo que ya le han dado” (ver apéndice 2, p. 22) o D24ART dice “no hemos tenido docentes de apoyo en todo el año, yo creo que han pasado como tres, no nos hemos encontrado nunca” (ver apéndice 2, p. 53); aunque en este aspecto se hace claridad que no siempre ha sido así como lo menciona D35SOC “nosotros teníamos la fortuna que la niña de PIAR, la anterior, había sido estudiante del PFC<sup>6</sup>, entonces obviamente que había una sensibilidad hacia la parte pedagógica, pero no sé, las de ahora no sé, no he hecho charla con ella, la verdad, no. (ver apéndice 2, p. 36).

La Corte Constitucional de Colombia, a través de la sentencia T-642-01, establece que dentro de los deberes de la institución educativa para la realización del derecho a la educación no basta solamente con que el estudiante esté en la escuela sino que se le debe garantizar una serie de metodologías y procesos que hagan parte de su formación integral y que estos se fundamenten en teoría y práctica orientados por docentes especialistas en las distintas áreas. Si bien todas las docentes participantes cuentan con licenciaturas, maestrías y especializaciones en sus áreas de conocimiento, todas manifiestan no haber recibido, en su formación como docentes, asignaturas que orientaran trabajar con estudiantes sordos en aulas mixtas; lo que quiere decir que no existe

---

<sup>6</sup> Programa de Formación Complementaria que oferta la Escuela Normal Superior de Bucaramanga.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

cumplimiento en cuanto a la existencia de una orientación profesional enfocada en las necesidades del estudiante sordo y las docentes se han visto en la obligación de autogestionarse ante la situación, lo que refiere a una carga adicional en su trabajo.

En la dimensión social, donde se encuentran entes como: el Instituto de Bienestar Familiar (ICBF) quien debe garantizar la protección de los derechos de la infancia y adolescencia; la Procuraduría General de la Nación (PGN) la cual debe velar por la defensa del interés público; el Ministerio de Educación Nacional (MEN) o su extensión, nacional y departamental, la Secretaría de Educación (SE) cuya función es planificar, gestionar y supervisar el sistema educativo en su jurisdicción. De las cuales, ni siquiera se hace mención en las entrevistas realizadas en cuanto a algún acompañamiento realizado o interés en supervisar el cumplimiento de las políticas educativas. Es decir, que de las instituciones encargadas de velar por el bienestar de la población y verificar que los derechos de la comunidad sorda sean respetados, no hay una presencia significativa percibida por los docentes en cuanto al apoyo que deberían de recibir por parte de ellas.

En cuanto a instituciones enfocadas particularmente en la población sorda, como el Instituto Nacional para Sordos (INSOR), quien trabaja para garantizar los derechos, la educación y la inclusión social de las personas sordas en Colombia, las docentes mencionan recibir alguna esporádica capacitación o taller sobre LSC o charla sobre los aspectos que benefician a la comunidad sorda en el entorno educativo. Sin embargo, D24ART dice que “alguna vez recibimos un taller del INSOR que me pareció buenísimo, ha sido el mejor de todos, pero lo hicieron una sola vez” (ver apéndice 2, p.47), también D35SOC aclara que “decir que no han hecho es una mentira, sí lo han hecho, solo que como que no ha habido una secuencialidad, como que se teja una ruta” (ver apéndice 2, p. 35); a partir de lo cual, se puede mencionar que se han realizado

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

actividades que beneficien y aporten a la competencia del docente pero estas son mínimas y poco recurrentes, lo que no constituye el acompañamiento eficiente que se necesita. A partir de lo que se ha mencionado en otras categorías y a partir de las entrevistas, esa ausencia por parte del acompañamiento que debería suponer el estado se convierte en una sobrecarga laboral para los docentes; ya que, si en principio el estado debe proporcionarles unas herramientas y no lo han hecho, las docentes, como representantes de ese ente, están limitadas en su quehacer a menos de que logren suplir esa falencia desde la autogestión. Como lo expresa D35SOC “sí, qué chévere, el colegio de inclusión, pero hasta dónde realmente tiene inclusión [...] para vivir de pantallazos no servimos” (ver apéndice 2, p. 40), la inclusión escolar requiere de un proceso de acompañamiento que no se está evidenciando, lo que quiere decir que no hay inclusión solo por que hay estudiantes sordos en la escuela.

Ahora bien, el docente es parte de la escuela pero también lo es desde la sociedad, dado el conjunto de creencias y valores que lo constituyen como ser humano; es decir, si el docente es un sujeto respetuoso hacia la heterogeneidad será un maestro incluyente, si por lo contrario es un sujeto que no entiende la inclusión escolar será, por ende, un maestro excluyente; el docente no puede separar lo que es de lo que hace. López (2017) comenta que los docentes que niegan sus responsabilidades y no practican una autorreflexión sobre su quehacer docente convierte su labor en una forma de segregación de los estudiantes con discapacidad. Por lo cual, se puede entender que el desinterés por la responsabilidad asumida con la población de estudiantes sordos es una forma de atentar contra su integración social y académica, lo que es una vulneración a su derecho fundamental de acceder a una educación de calidad como cualquier otro ciudadano. Como lo mencionan D38PEDG “nosotros somos un papel clave en el contexto del estudiante en ese momento” (ver apéndice 2, p. 13), D36NAT “pues el papel mío como docente es hacerle la vida

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

mejor a ellos, de una u otra forma, ese es el papel de todos los maestros, hacer la vida lo más llevadera posible”(ver apéndice 2, p. 27) y D32MAT “yo creo que cada profesor tiene que meterse en el cuento de... de trabajar acorde para que se les facilite a ellos este proceso educativo a la comunidad sorda” (ver apéndice 2, p. 63). Que el maestro se involucre y se invista de la relevancia que tiene su papel hace que las decisiones que tome, en pro del acompañamiento a los estudiantes sordos, sean pensadas desde la responsabilidad que esto incluye, lo que no se traduce a que el maestro por sí solo pueda satisfacer todas las necesidades necesarias para que la inclusión escolar se lleve a cabo de manera satisfactoria. Esa importancia que ellas consideran tener es lo que las impulsa a indagar y autogestionar las herramientas que le hacen falta para poder mediar las dinámicas pedagógicas en el aula mixta. Sin embargo, que la calidad de la educación que se brinde en las aulas esté condicionada a la subjetividad del maestro que se interese, involucre y entienda la importancia de su papel como actor pedagógico, quiere decir que se da la opción a que haya maestros que no se interesen y terminen vulnerando el derecho a una educación de calidad.

Por otra parte, en lo que respecta a las obligaciones de la familia, la ley 115 de 1994 establece que, entre otras cosas, debe informarse sobre el rendimiento académico y el comportamiento del estudiante, buscar y participar en la orientación para el mejoramiento y contribuir solidariamente con la institución educativa para la formación. No obstante en el aula no es lo que sucede; D24ART cuenta que “muchas familias vienen y dan a los niños acá como si fuera la guardería y se desentienden; en el caso de los sordos hay muchas familias que ni se interesan por aprender lengua de señas” (ver apéndice 2, p. 52), D35SOC relata que “nos hemos encontrado con la situación de que el padre de familia dice: a mí solo me interesa que mi hijo se gradúe” (ver apéndice 2, p. 39), así como también en una de las clases observadas de D36NAT, cuando un grupo de estudiantes sordos se rehusaba a realizar la actividad de clase porque preferían realizarla

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

en la casa, ella comentó que “es para realizar en clase no en la casa, luego están los papás quejándose porque les dejan mucha tarea y se les exige trabajar” (ver apéndice 3, p. 9). Nuevamente, en cuestión de acompañamiento al docente, se puede evidenciar que con la gran mayoría de estudiantes sordos no hay una red familiar de apoyo que supervise al estudiante en su proceso ni refuerce en casa lo que se intenta construir dentro del aula en la dimensión académica y personal. Lo que a su vez significa que los deberes que tiene la familia también recaen en el quehacer del docente o este debe desarrollar su trabajo sin contar con este apoyo; que la familia no realice el acompañamiento debido, es sinónimo de que no hay un refuerzo de los procesos en casa ni una supervisión de desempeño del estudiante en la escuela.

Por esta misma línea temática, no se puede dejar de lado el papel del estudiante como principal actor de su proceso pedagógico. La sentencia T-642-01 de la Corte Constitucional también establece que los estudiantes no pueden justificar, a través del acceso a la educación como derecho fundamental, el incumplimiento de exigencias académicas, ya que este derecho también requiere el deber de tener un buen rendimiento académico y comportamiento acorde a las exigencias de la institución educativa. En lo que a esto respecta, se evidenció tanto en entrevistas como en observaciones de clase que existe una heterogeneidad en el compromiso de los estudiantes sordos. Si bien hay docentes como D36NAT quien expresa en su entrevista que “ellos no están muy interesados en educarse o en estudiar, ellos están con otras expectativas” (ver apéndice 2, p. 16) como también menciona que a muchos “le está afectando la adolescencia en la rebeldía” (ver apéndice 2, p. 18), lo cual se constata en las observaciones que se realizaron con ella donde en una de las clases se recalca la constancia en las inasistencias de uno de los estudiantes sordos (ver apéndice 3, p. 5) o cuando debe interrumpir una de las clases para llamar la atención a dos de las estudiantes sordas con la frase “fuera que no hacen nada, están pendientes del celular” (ver

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

apéndice 3, p. 6). Por otro lado, D32MAT cuenta que “este año ellos son activos, muy activos en la clase” (ver apéndice 2, p. 60) o en el caso particular de un estudiante, con el que hubo dificultades el año anterior, “él este año ya sabe que tiene que estudiar y participa y trabaja” (ver apéndice 2, p. 61); lo que se puede ver en el desarrollo de sus clases donde los sordos están mayormente atentos y participativos en el desarrollo de la clase (ver apéndice 3, p. 17). Regresando a lo que dice la sentencia, el estudiante no puede justificar su incumplimiento a las normas académicas y debe asumir su compromiso con su proceso de aprendizaje; lo que indica que si en el aula tampoco existe una responsabilidad de los estudiantes sordos con su proceso esta responsabilidad también recae en los maestros, ya que tienen que fomentar aprendizaje en sujetos que no están interesados en aprender.

Retomando todo lo antes mencionado, si el compromiso de la educación es de diferentes estamentos, dada la importancia social, política y familiar, no es concebible que toda la responsabilidad recaiga en una sola figura: el docente. Tomando en cuenta que, en este caso, no solo se habla de la educación como derecho de todos y todas sino que a la par se habla de un proceso de inclusión escolar de una población que históricamente se ha minimizado en muchos de los ámbitos de desarrollo como son la educación, en donde se han desconocido sus necesidades específicas bajo un señalamiento médico que nada tiene que ver con su capacidad intelectual; es mucho mayor el desafío que enfrentan los docentes en aula. No es posible hablar de un proceso de inclusión escolar que funcione de forma efectiva si no existe una articulación entre Estado, sociedad, familia y estudiantes. Desconocer la importancia de esta articulación en la educación se traduce en que ninguna de las partes competentes está haciendo su labor de acompañamiento al docente, y es así como la práctica docente con estudiantes sordos se convierte en un acto volitivo donde su efectividad dependerá de si el maestro quiere o no asumir el compromiso con el

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

estudiante sordo y, por ende, el trabajo que ello representa si no se tiene la compañía adecuada porque como lo menciona D36NAT al hablar sobre la falta de una red de apoyo “¿y a mí quién me entiende? Claro, ¿a mí quién me entiende? O sea, yo también tengo mi vida” (ver apéndice 2, p. 27).

### **4.2 Percepción de la práctica docente**

En esta categoría de análisis se abordarán las estrategias de enseñanza que se adoptan en el aula a partir de la flexibilización de los contenidos, la percepción que tiene el docente sobre el impacto del intérprete en el desarrollo de la clase de las clases y los desafíos que se les han presentado, viendo esto último como oportunidades de mejora que deberán adoptar no solo los docentes, sino también los diferentes entes que conforman el paradigma de la educación como se evidenció en la categoría anterior.

#### ***4.2.1 Adaptación curricular***

En primera instancia, y para hablar de las estrategias de enseñanza que los docentes están llevando al aula, teniendo en cuenta las necesidades específicas de la población a la que dirigen su clase, es necesario entender qué percepción tienen ellos sobre la sordera de sus estudiantes. En el recuento de investigaciones que se realizó en el capítulo de antecedentes, se pudo observar que, en las diferentes investigaciones internacionales, nacionales y locales, que hay una relación determinante en cuanto a la relación que existe entre la percepción del docente sobre la inclusión y su estudiante sordo con las estrategias que logra proponer para llevar al aula. López (2017) menciona la influencia que tiene el ethos profesional de los docentes en cuanto al modelo de enseñanza y aprendizaje que este adapte en su quehacer pedagógico, debido a que la representación

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

social que este tiene de la condición física de sus estudiantes hace parte del cómo desarrolle la flexibilización de los procesos que se lleven a cabo en clase.

Por un lado, D32MAT hace una claridad en que, en la asignatura que ella orienta, el lenguaje numérico es un elemento que enriquece su clase y elimina en parte la dificultad en cuanto a la barrera comunicativa (ver apéndice 2, p. 58). De igual manera, para ella es de vital importancia ver a los estudiantes sordos “como unas personas igualmente normales que los demás, tratarlos pues de la misma forma, que ellos se sientan incluidos dentro del grupo donde están” (ver apéndice 2, p. 63). Es decir, D32MAT no constituye su pedagogía desde la concepción de que al estudiante sordo le hace falta algo sino comprende que el lenguaje matemático es desconocido para todos los estudiantes en el aula y que para todos representará un reto el entenderlo. Lo anterior se puede ver reflejado en la manera en la que D32MAT entiende y plantea la clase para el aula mixta, donde se puede observar que una de sus formas de trabajo es la explicación a través del tablero, en donde va desarrollando todos los procesos numéricos, realiza todas las operaciones necesarias para el paso a paso y refuerza con la escritura de palabras clave y señalamientos en los aspectos más relevantes; a lo cual, los estudiantes demuestran gran interés en la clase, lo que se ve reflejado en la participación que estos tienen en la solución de los ejercicios que se trabajan (ver apéndice 3, p 17-18). La docente menciona que con ellos trabaja de la misma manera que con los oyentes, porque la condición auditiva es diferente al aspecto cognitivo, lo único que representa esto para ella es que el ritmo de trabajo es un poco más lento comparado con los otros grupos; aunque esto también es un beneficio para los oyentes que tienen pues un ritmo de aprendizaje más lento, ellos se benefician en los grupos donde hay estudiantes sordos, porque el proceso es más lento” (ver apéndice 2, p. 63).

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

Situación que se repite con D24ART, donde logra entender el lenguaje musical como una oportunidad de trabajo con todos los estudiantes y no ver la sordera como un obstáculo dentro de su salón de clase. Ella comenta que el proceso de trabajar el área de música ha sido un trabajo basado en ensayo y error, con la idea principal de “tenerlos en cuenta primero a ellos, si les gusta, si quieren, si no quieren, si se sienten bien, porque pues la música no es algo que esté conectado a su cultura ni conectado a su naturalidad” (ver apéndice 2, p. 44), pero que a pesar de esta “no naturalidad” no desea negarles la oportunidad de interactuar con la música, dado que la población sorda “tradicionalmente ha sido excluida del ámbito musical, precisamente por estigmatizaciones y por malos conceptos respecto a la discapacidad auditiva” (ver apéndice 2, p. 53). A partir de lo anterior, D24ART menciona que a través de internet comenzó a indagar en la búsqueda de estrategias y a integrar actividades como traducir a LSC los himnos y las diferentes canciones que se trabajaban en el aula; de igual manera, a buscar instrumentos que permitieran a los estudiantes sordos experimentar la música desde un lenguaje kinestésico e indagando con ellos fue como llegó a la selección de instrumentos como la guitarra o instrumentos de percusión. Todo lo anterior, resultó en el establecimiento y desarrollo de “una mezcla de lengua de señas con configuración manual que entre ambos inventamos, entre ellos y yo inventamos para poder comunicarnos y para poder llegar a acuerdos” (ver apéndice 2, p. 45), que les permite trabajar la música y el manejo de instrumentos. Esto se ve reflejado en el interés que demuestran los estudiantes sordos a la hora de ensayar los himnos y canciones, donde no solo se notan entusiasmados por compartir sus señas sino que también ansiosos por el momento de la clase donde pueden usar los instrumentos (ver apéndice 3, p. 14-16).

D32MAT y D24ART lograron superar la concepción de que el niño sordo no va a lograr entenderle por la falta de comunicación que supone el no saber LSC, y lograron entender que

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

precisamente el lenguaje de sus disciplinas establece un canal comunicativo en sí mismo. Lo que se entiende bajo la premisa de que el conocimiento de sus disciplinas les permite superar las condiciones físicas que presentan algunos de sus estudiantes. A pesar de la sobrecarga que implica prepararse en cuanto a estrategias para estudiantes sordos, ellas han encontrado en su saber sobre el saber la herramienta ideal para llevar a cabo su clase. Lo que se puede comprender bajo la premisa “aquí todos vamos a entender de la misma manera”, entonces respondiendo a ello buscan estrategias efectivas donde nada se supone ni está implícito.

Por otro lado, en las clases donde hay más necesidad de la competencia escrita del español las cosas varían en cuanto a la percepción de las docentes, tanto en lo que es la flexibilización para el estudiante sordo como en lo que ello significa en el desarrollo de estrategias y el nivel de exigencia. Con D38PEDG si bien hay un discurso donde se reconoce que la sordera no es un limitante para que el estudiante no realice las actividades, también persiste la idea de que habría que exigirles un poco menos; a lo cual añade que, por el condicionamiento que ofrece que el español no sea su lengua materna, ella no puede calificar de la misma manera a un estudiante oyente que a un sordo “ya que el sordo no utiliza un léxico completo” lo que la lleva a pedirles que mejor se expresen a través de dibujos (ver apéndice 2, p. 3). Con D36NAT sucede algo similar, donde ella expone que una de las formas que usa para la flexibilización es que “si hay que hacer 10 ejercicios en el salón, los oyentes, a ellos yo le voy a poner 3” (ver apéndice 2, p. 17), haciendo referencia a que debido al poco bagaje lexical con el que cuentan los estudiantes sordos le es imposible asignarles más preguntas. En el caso de D38SOC, menciona que el trabajo con estudiantes sordos se le dificulta también por el desarrollo de las competencias de lecto escritura, donde resalta que con ellos trabajar la parte de historia “se le complica” porque a los sordos no les gusta; aunque la docente insiste en que ella los hace trabajar persiste también la idea de reducir la

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

dificultad de las actividades, cuando menciona “los míos, los que yo tengo, ellos exponen. Yo les doy un tema chiquito” (ver apéndice 2, p. 34).

En el caso de estas 3 docentes, si bien incluyen a los estudiantes no oyentes en todos los contenidos que se llevan al aula no es proporcional la exigencia que se les hace. Añadido a ello, se recae en la dinámica de utilizar únicamente el lenguaje visual a través de dibujos o imágenes impresas, sin mediar procesos más allá de esta actividad. D35SOC explica que “las evaluaciones me las trabajan con dibujos. Solo que les digo, escríbanme abajo la palabra y con la intérprete llegamos: bueno, yo no entendí esto, que me lo explique acá” (ver apéndice 2, p. 38), lo cual también significa que no se están dando los espacios necesarios para que el estudiante sordo trabaje y vea la necesidad de fortalecer la competencia de su español escrito, lo que se refuerza en el comentario “la escritura con ellos está terrible” que realiza la intérprete en una de las clases (ver apéndice 3, p. 11). En el caso de D36NAT, ella alude a que “hoy a los demás les tengo una guía para que hagan una exposición o algo así, y a ellos les traigo unas imágenes de la misma actividad para ayudarlos a que se ubiquen más en el contexto” (ver apéndice 2, p. 19), donde se pudo evidenciar en la clase que a todos los estudiantes se les dio la misma guía de trabajo y al intérprete se le entregaron unas imágenes impresas para que él le explicara la lectura a los estudiantes sordos mientras la docente realizaba otras actividades (ver apéndice 3, p. 8-9); actitud que repercute en el desinterés que presentan los estudiantes ante la clase, como se puede leer en la participación que tienen en exposiciones (ver apéndice 3, p. 5-7) o en comentarios hechos por la docente en clase como “yo desesperada para que entiendan el tema y ellos como si nada” (ver apéndice 3, p. 6). Sin embargo, lo anterior evidencia la falta de autorreflexión de los docentes sobre su práctica, porque si bien el estudiante debe poner de su parte e interesarse por su aprendizaje, el docente debe

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

continuamente cuestionarse qué está haciendo él por fomentar ese interés o revisar si las estrategias que lleva al aula son las que realmente funcionan.

No se puede desconocer el reto que representa, para los docentes y estudiantes, la brecha comunicativa que existe en cuanto al español y la LSC, donde algunas docentes han logrado superarlo y para otras sigue suponiendo un gran reto. Aunque no se puede desconocer que la lengua de señas colombiana al ser una *lengua* cuenta con las características de esta, Daza (2005) define la lengua como un conjunto de signos que “dan lugar a la aprensión y aprehensión de la cultura; de manera que, una vez experimentada esta forma de representación del mundo, va adquiriendo unas características propias, específicas y diferenciadas dentro de los diversos grupos humanos e históricos” (p. 7). Es decir, que la LSC contiene formas de entender el mundo y por ello no puede confundirse las competencias del español como segunda lengua, con la capacidad que pueda tener el estudiante sordo para expresarse o entender. Por su parte, Tovar (2017) en un análisis de la LSC establece que los estudiantes sordos “son capaces de hacer propuestas propias en su lengua, equivalentes a las utilizadas en las lenguas en que se comunica el conocimiento científico, y que responden a las características de las lenguas en el canal viso-espacial-gestual” (p. 30). Con lo cual, se puede entender que los estudiantes sordos pueden, a través de la LSC, dar un equivalente a los contenidos trabajados en español, sin embargo necesitan una adaptación en cuanto a léxico y gramática que reconozca que la primera es menos desarrollada que la segunda. Si bien algunos docentes presentan un discurso que pretende ser incluyente, dentro de este persisten calificativos que disminuyen al estudiante sordo, y que perpetúan la minimización social a la que históricamente han sido sometidos a raíz del desconocimiento sobre su lengua y cultura.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

La oferta educativa de la ENSB, para los estudiantes sordos, es bajo el modelo bilingüe bicultural. El cual según el INSOR<sup>7</sup> (2012) contempla que los niños sordos cuentan con todas las capacidades necesarias para un desarrollo pleno, siempre y cuando se les brinden las oportunidades necesarias y de calidad; aunque ello depende del proceso que el estudiante sordo haya tenido en la adquisición de la LSC como su lengua materna y los procesos que esté construyendo con español escrito como segunda lengua. Con lo cual, se entiende que los docentes deben concebir al estudiante sordo como un sujeto que necesita ciertas disposiciones específicas para desarrollar todos los procesos académicos correspondientes al grado escolar, pero que cuenta con todas las capacidades cognitivas para llevarlo a cabo; es decir, que la flexibilización pertinente es sobre formas de llevar el contenido al aula más no en la dificultad de dichos contenidos; sin dejar de lado que el desarrollo entre la LSC y el español escrito, como segunda lengua, también interfieren en esa dinámicas de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, este aspecto varía en la práctica de las docentes que se observaron en esta investigación y se constató que, de la misma manera, variaba el interés y receptividad de los estudiantes sordos.

De lo anterior, se puede establecer que la adaptación curricular que se está llevando al aula no corresponde en algunos casos a una flexibilización que se esté realizando a partir del conocimiento de estrategias enfocadas en estudiantes sordos. Lo que no solo responde a una falta de acompañamiento en la formación y capacitación que deben recibir los docentes para esto, como se mencionó en la categoría de análisis anterior, y se retomará más adelante, sino también a una falta al compromiso de docente a la hora de indagar en las estrategias que le sirven al aula mixta; la falta de capacitación no puede ser excusa para la no preparación de las clases de una manera adecuada, dado que la sentencia T-642-01, de la Corte Constitucional, establece que dentro de los

---

<sup>7</sup> Instituto Nacional para Sordos.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

deberes del docente está acompañar “la búsqueda y apropiación de ese conocimiento, para orientar la labor de aprendizaje de cada uno de sus alumnos de acuerdo con sus aptitudes y capacidades”. Que los docentes no cuenten con las aptitudes necesarias para lograr esta comprensión e integrarla a la preparación y ejecución de sus clases representa más trabajo para él, porque este debe estar en constantes llamados de atención durante la clase por la falta de interés a raíz de la no comprensión, lo que a su vez genera estrés laboral por no lograr una dinámica de trabajo efectiva con los sordos.

### *4.2.2 Impacto del intérprete*

En esta subcategoría se aborda el papel del intérprete dentro del aula, como puente facilitador de comunicación y de conocimientos. En todas las entrevistas realizadas (ver apéndice 2) se pudo constatar que para las profesoras es de suma importancia la presencia del intérprete en el aula, ya que para ellas él representa la posibilidad de comunicarse con el estudiante sordo y que este pueda enterarse de lo que dicen sus compañeros y las docentes. D24ART y D32MAT son las únicas docentes que expresan que cuando no está el intérprete pueden lograr mediar la clase para los estudiantes sordos, dado que son las 2 profesoras que en la categoría anterior demostraron haber logrado establecer un método de comunicación con todos sus estudiantes. Las otras 3 docentes comentan que, cuando no hay presencia del intérprete en clase, para ellas es muy complejo poder guiar a los estudiantes sordos y la solución que encuentran es buscar entre los compañeros oyentes a algunos que manejan de manera básica la LSC; o en el caso de grado octavo apoyarse en las 2 niñas que son hipoacúsicas y de las cuales una además sabe leer los labios para transmitir a sus otros compañeros. Aunque persisten en la dificultad que esto ocasiona, como lo expresa D35SOC “realmente el día que no viene la intérprete a mí me da un pesar porque es un día que ellos pierden” (ver apéndice 2, p. 33-34).

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

A pesar de esa importancia que tiene la presencia del intérprete en el aula, todas las docentes mencionan que es común y frecuente que ellos estén ausentes en las clases, como lo explica en profundidad D24ART, ya que por el tipo de contrato con el que cuentan los intérpretes constantemente ellos deben ausentarse por papeleos en la alcaldía, por vencimiento del contrato o demora en la firma del nuevo contrato, “los niños volvieron de vacaciones de julio y duraron un mes sin intérprete, entonces un mes de atraso para ellos. En enero generalmente llegan tarde, en diciembre también se van temprano” (ver apéndice 2, p. 46). Lo cual significa que la irregularidad en la contratación de los intérpretes afecta de manera directa el derecho de los estudiantes sordos a acceder a su educación como cualquiera de sus compañeros y, además, le da más responsabilidades al profesor durante la ejecución de su clase, dado que no es seguro para él que en todas sus clases esté la presencia de este actor de apoyo cuyo acompañamiento debería ser permanente, como lo mencionan los mismos estudiantes sordos “no entendemos por qué el contrato de los intérpretes no es permanente, porque tenemos a los profesores pero los intérpretes son necesarios” (ver apéndice 3, p. 13).

Sumado a lo anterior, se debe aclarar que la función del intérprete en el aula de clase es únicamente la de traducir simultáneamente del español a la LSC a la par que los docentes van dirigiendo su clase; como lo aclara D35SOC, quien menciona que en una charla dada por el INSOR se hizo claridad en que el intérprete no tiene por qué intervenir en lo relacionado a la pedagogía de la clase, dado que él no es pedagogo ni maestro (ver apéndice 2, p. 36). A pesar de ello, en algunas de las sesiones de clase observadas se pudo notar cómo algunas las docentes D36NAT, D35SOC y D38PEDG cedían la responsabilidad de su clase al intérprete; por ejemplo, en la clase de D36NAT, luego de entregar la guía de trabajo (que era igual para todos), le entregó al intérprete unas imágenes impresas y ella se dispuso a realizar otras actividades mientras el intérprete era

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

quien hacía la explicación del tema que estaban iniciando (ver apéndice 3, p. 9). Por el contrario, en los casos de D32MAT y D24ART se puede evidenciar el trabajo mancomunado entre las docentes y sus intérpretes, mientras ellas dirigen su clase para todos los estudiantes por igual, los intérpretes cumplen su función de mediadores de la comunicación (ver apéndice 3, pgs. 14 y 18).

De lo expuesto anteriormente, se puede establecer que D32MAT y D24ART entienden que ellas son las dueñas del contenido, del conocimiento y de la clase y por eso deben ser las responsables de la enseñanza, y que el intérprete, por su parte, solo debe realizar la traducción simultánea de su quehacer docente. En contraparte, D36NAT, D35SOC y D38PEDG tienen acciones que sugieren que ellas tienen la idea de que el intérprete por saber LSC es el que debe mediar el aprendizaje de los estudiantes no oyentes. Sierralta (2010) menciona que las personas que se desempeñan como facilitadoras de la comunicación en el aula, al no tener una preparación ni capacitación específica en lo que respecta al ámbito educativo, no cuentan con estrategias de enseñanza acertadas que permitan mediar el aprendizaje de los estudiantes. Es decir, los intérpretes no saben ni tienen por qué saber sobre mediación pedagógica entre los contenidos y los estudiantes, porque no tienen formación en ello y no es a quienes les corresponde tenerla; esto es competencia del maestro.

Consecuencia de lo anterior es la respuesta y motivación que presentan los intérpretes según las clases y el docente con el que trabajan. En clases como las de D24ART (ver apéndice 3, p. 14) y las de D32MAT (ver apéndice 3, p. 18) los intérpretes se muestran dispuestos, interesados y comprometidos con su función, como lo expresa D32MAT quien comparte estar muy contenta con la intérprete que tiene, actitud positiva que se ve reflejada en la intérprete en las clases cuando está de pie junta a la docente y va a la par en la explicación que ella realiza en el tablero, en los momentos en que alguno de los estudiantes sordos manifiesta no entender, ella se lo comenta a la

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

docente quien no tiene problema en dar nuevamente la explicación (ver apéndice 3, p. 18). Por el contrario, con las docentes D36NAT, D35SOC y D38PEDG la actitud de los intérpretes es de desinterés y demuestran tener problemas con entender los contenidos que se ven forzados a explicar ellos a los estudiantes sordos. D36NAT expresa que los intérpretes “se han vuelto como más permisivos” (ver apéndice 2, p. 17), dado que en ocasiones identifica que el intérprete realiza las actividades de los sordos para acelerar el trabajo como sucede también con D35SOC, donde en una de las clases observadas se ve como la intérprete ante la necesidad de avanzar más rápido con los sordos, porque la docente va al ritmo de los oyentes, prefiere realizar ella el proceso de escritura y que los sordos solo transcriban (ver apéndice 3, p. 11).

En resumen, las docentes que no han logrado establecer un método de comunicación con los estudiantes sordos le ceden la responsabilidad de su práctica docente al intérprete, lo cual es una mala interpretación de la función que tiene este y el resultado es un inconformismo con las dinámicas que asumen los intérpretes al no estar capacitados como docentes. Esto a su vez puede significar que, precisamente por la mala interpretación que hacen en cuanto a la responsabilidad de los estudiantes no oyentes, no realicen una reflexión sobre lo que no está funcionando en sus estrategias pedagógicas; es decir, puede que no lleguen a comprender que los malos resultados obtenidos y las actitudes que presentan algunos intérpretes están ligadas de manera directa a la autogestión que ellas no están realizando.

### **4.3 Percepción de la política pública**

En esta última categoría de análisis se realizará una revisión de la percepción que tienen los docentes sobre el cumplimiento y la efectividad que tiene la política pública en lo relacionado

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

a la inclusión escolar; de la misma manera, los desafíos que se han encontrado en su práctica docente con en las aulas mixtas y qué oportunidades de mejora se presentan según su experiencia.

### ***4.3.1 Efectividad percibida de la política pública***

De acuerdo con el decreto 1421 de 2017, *por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*, existe una ruta de acción cuyo objetivo principal es garantizar el cumplimiento de aquellos aspectos que hacen posible el ingreso y permanencia en la educación pública y de calidad para las personas que presentan algún tipo de discapacidad. Para efectos de esta investigación, se tomarán en cuenta 3 ejes temáticos a partir de lo expuesto en el Decreto 1421: 1. La dotación de materiales pedagógicos, técnicos y tecnológicos; 2. La formación docente en aspectos básicos para la atención educativa de estudiantes con discapacidad; y 3. La gestión de proveer a los docentes las condiciones necesarias para la elaboración del PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables).

En lo que respecta a la dotación de materiales pedagógicos, técnicos y tecnológicos, las docentes manifiestan que existe mucha limitación en cuanto a herramientas con las que cuentan para favorecer su práctica docente. D36NAT comenta que la única herramienta tecnológica con la que cuentan es el televisor que hay en su aula de clase (ver apéndice 2, p. 20); D35SOC aclara han habido épocas en que “los chicos duraron sin televisor como tres meses o más” (ver apéndice 2, p. 39); y D24ART comenta que “ahorita precisamente tenemos que pasar los requerimientos para el año entrante, pero ya van varios años, sobre todo en los últimos años, que no hay plata para nada” (ver apéndice 2, p. 54). Del mismo modo, no existe una dotación de material pedagógico al cual ellas puedan acceder para informarse sobre estrategias de enseñanza o procesos que fortalezcan el desarrollo académico de los estudiantes sordos; D38PEDG al cuestionar cómo se ha apoyado en

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

la búsqueda de información expone que “a través del internet en mi casa” (ver apéndice 2, p. 5), como lo hace también D24ART “la búsqueda de información ha sido por internet todo, buscando en bibliotecas, artículos, videos, buscando en plataformas” (ver apéndice 2, p. 48). De lo anterior, se puede mencionar que si los docentes no cuentan con herramientas básicas en el salón de clases, ni cuentan con una fuente de material que les permita facilitar la mediación de enseñanza con los estudiantes sordos, hay más exigencia en lo relacionado con su quehacer pedagógico, como se mencionó en la categoría anterior, porque este aspecto queda sujeto a la autogestión que logre el maestro para poder solventar esta necesidad.

En lo relacionado con la formación y capacitación de los docentes, el decreto 1421 menciona que es responsabilidad de las Secretarías de Educación “incluir en el plan territorial de formación docente, la formación en aspectos básicos para la atención educativa a estudiantes con discapacidad” (p. 9) como también establece que es responsabilidad de la escuela “adelantar procesos de formación docente internos con enfoque de educación inclusiva” (p. 10). Sin embargo, las 5 docentes mencionaron en las diferentes entrevistas que los espacios de formación para la atención de la población sorda son pocos y no muy recurrentes; D32MAT expuso que “ellos a veces hacen como ese tipo de capacitaciones, pero son mínimas, son muy, muy pocas, o sea, una o dos horas en un semestre. entonces, prácticamente es casi que nulo. (ver apéndice 2, p. 58), de la misma manera D24ART compartió que “alguna vez recibimos un taller del INSOR que me pareció buenísimo, ha sido el mejor de todos, pero lo hicieron una sola vez [...] eso fue como en pandemia porque lo hicimos virtual” (ver apéndice 2, p. 48). Es decir, no solamente los docentes están condicionados a su autogestión en la falta de acompañamiento, también lo están en lo que refiere a capacitación sobre LSC y estrategias pedagógicas para población sorda. Nuevamente depende del profesor la preparación que logre conseguir por su cuenta; lo que a su vez persiste en

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

la sobrecarga de trabajo que tienen los docentes que trabajan con las aulas mixtas. Igualmente, los docentes no pueden hablar de una autorreflexión en cuanto a la efectividad de sus estrategias en aula si no se forman en el aprendizaje de estrategias enfocadas en estudiantes sordos.

Y, en lo relacionado al desarrollo del PIAR, el Decreto 1421 responsabiliza a la Secretaría de Educación de gestionar “los ajustes razonables que las instituciones educativas requieran conforme al diseño universal y a los PIAR, para que de manera gradual puedan garantizar la atención educativa de los estudiantes con discapacidad” (p. 9), así como asigna a la escuela la obligación de “proveer las condiciones para que los docentes, el orientador o los directivos docentes según la organización escolar, elaboren los PIAR” (p. 10). Las docentes entrevistadas mencionaron que conocían lo que era el PIAR y que todos los estudiantes sordos debían contar con él, sin embargo también mencionaron que en el momento no cuentan con una ruta de acompañamiento, elaboración e implementación supervisada, debido a que como lo menciona D32MAT “no, apenas se está hablando del PIAR porque inicialmente, no sé por qué la persona que nos guiaba en eso decían que porque ellos tenían intérprete no necesitaban PIAR, siempre se dijo así” (ver apéndice 2, p. 59). D38PEDG mencionó que la Secretaría de Educación sí ha dado charlas sobre PIAR pero no enfocado en la población sorda sino para los otros casos presentes en la Escuela, sencillamente se hizo mención que los sordos debían contar también con PIAR, lo cual ella, apoyándose en el internet, hizo (ver apéndice 2, p. 8). En la página 13 del Decreto 1421 se establece que el PIAR es la herramienta que garantiza la pertinencia de los procesos de enseñanza y aprendizaje para el estudiante con discapacidad, ya que es ahí donde se establecen su estilo y ritmo de aprendizaje; al no existir una formación y una elaboración de estos planes de ajustes para la población sorda se infiere que por más autogestión que algunas docentes están intentando

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

realizar para llevar a cabo su práctica, esta está cargada de supuestos o ambigüedades inherentes a la percepción que tiene cada docente.

Retomando todo lo mencionado en esta subcategoría, si bien hay existencia de un documento público en el que se establece toda una ruta de acción necesaria para garantizar la educación de calidad para la población con discapacidad, lo que se percibe en las aulas es una falta de cumplimiento, seguimiento y evaluación de lo que allí se expone. En la revisión sistemática realizada por Galvis (2021) se expone cómo parte de la gran tasa de analfabetismo de la población sorda que hay en Colombia es consecuencia de barreras educativas como la no capacitación de los docentes en LSC y el desconocimiento de metodologías de enseñanza que contribuyan a los procesos de esta población específica. Es decir, que la autogestión y la sobrecarga de responsabilidades que pueda asumir el docente tampoco es garantía de que este pueda o esté realizando las cosas de una forma efectiva, ya que está sujeto a sus capacidades, habilidades y suposiciones que no están mediados por orientaciones profesionales.

### ***4.3.2 Desafíos y oportunidades***

En lo que respecta a esta subcategoría, se retomarán varios de los aspectos mencionados en las anteriores categorías de análisis, dado que el principal objetivo de esta categoría es enfatizar en esos desafíos que han encontrado las docentes en el aula y cómo en ellos hay unas oportunidades de mejora. En el estudio realizado por Pérez y Cruz (2021) se enfatiza que no solo es importante mejorar estrategias de enseñanza o formación de los docentes, también hay otros factores que necesitan funcionar de manera adecuada como lo es la sensibilización de todos los miembros de la comunidad.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

En primer lugar, a través de las voces de las profesoras durante las entrevistas y, sobre todo, en algunas de las clases observadas se puede notar la importancia y la necesidad de llevar a cabo un proceso de sensibilización con todos los miembros de la comunidad educativa; teniendo en cuenta que los docentes no son los únicos sujetos con los que interactúa el estudiante sordo en su formación académica. En las clases con los grupos de octavo y noveno, grupos que en categorías anteriores las docentes señalaron como focos de poca interacción entre oyentes y sordos, persiste la segregación social entre compañeros y aún se pueden escuchar apelativos despectivos hacia los no oyentes (ver apéndice 2, p. 1-2); y esto se da también por la falta de espacios de diálogo donde se le dé la oportunidad tanto a oyentes como sordos de compartir sus culturas, y las incógnitas que se generan por el no reconocimiento de los demás, como se pudo observar en la clase de D24ART (ver apéndice 2, p. 14) o la reflexión planteada por D36NAT (ver apéndice 2, p. 8). Sensibilización que debe ir de la mano con la difusión de la LSC, en todos los miembros de la comunidad educativa. La barrera comunicativa es un reto explícito en las aulas mixtas y es necesario que poco a poco se den espacios en los cuales toda la población oyente (docentes, estudiantes, directivas, personas que trabajan en oficios varios, etc.) vaya adquiriendo formación en LSC que le permita interactuar con la población sorda sin que esta esté sujeta y condicionada a un intérprete. Si bien el papel del intérprete es fundamental en el aula, se debe procurar que en las ocasiones en que no esté presente esto no suponga “un día perdido” para los estudiantes sordos.

Por otro lado, la distribución de los salones debe ser considerada desde la perspectiva y posibilidad de los docentes que asumen el cargo. La sobrecarga de un solo salón donde hay 30 o más estudiantes, 6 o más estudiantes sordos, otros casos de niños que requieren otro tipo de flexibilización y estudiantes con problemas disciplinarios considerables, afecta definitivamente la habilidad y disposición que pueda tener el docente. Como lo expone D24ART cuando menciona

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

“acá no se ha logrado llegar a acuerdos para que esos salones sean más pequeños y digamos, en el caso de este año, los oyentes que están en ese salón son sumamente complicados” (ver apéndice 2, p. 46); de igual manera D36NAT añade que “no estoy de acuerdo con que en el salón de sordos incluya a estudiantes con otras situaciones. No estoy para nada de acuerdo porque ya con los sordos, y si son 6, 7, ya con eso tiene uno como profesor” (ver apéndice 2, p. 26). Lo que se sustenta en la distinción que se hizo anteriormente cuando se compara esta dinámica con la del grado undécimo, donde hay menos estudiantes, menos estudiantes sordos y ninguna otra necesidad específica. Ver el aula mixta como el salón donde se deben ir todos los estudiantes con PIAR es desconocer completamente lo que es un Plan Individual de Ajustes Razonables, ya que a través de este se busca dar visibilidad a las necesidades particulares que tiene cada estudiante para poder desarrollar su aprendizaje; que el común denominador sea el requerimiento de una flexibilización no es sinónimo de que sea la misma para todos.

Por último, el acompañamiento de los diferentes entes que se mencionaron con anterioridad representa un gran desafío si se busca la mejora del proceso de inclusión escolar. Es necesario que desde cada arista de control se cumplan las funciones que se asignan no solo en la política de inclusión escolar sino en la política educativa en general, tal y como lo menciona D24ART “la inclusión en la escuela se debe desarrollar desde varios ámbitos, tiene que ser una política institucional que no está instaurada, todo está en el papel” (ver apéndice 2, p. 53). Que se asuma dicho acompañamiento, sugiere inmediatamente una mejora en cuanto a la formación que deben tener los docentes, la dotación de materiales y herramientas que beneficien su práctica docente, el aligeramiento de la sobrecarga a la que han venido estando expuestos y así puede mejorar su disposición y motivación frente a las aulas mixtas.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

Si bien hay elementos que no puede atender directamente el estado, las familias y el colegio sí pueden tomar medidas al respecto; porque aquellos profesores que están comprometidos con el proceso pueden liderar acciones de transformación en la escuela. Si la escuela atiende a su interés de desarrollar procesos educativos de calidad que estén en constante reflexión y mejora puede construir dentro de su PEI, que se construye desde la formación de maestros dado su enfoque pedagógico, una oportunidad para continuar formando a sus docentes y así hacerlos más competentes; evitando el desgaste que están viviendo por el abandono al que se ven sometidos y garantizando el derecho a la educación de todos los estudiantes. Que los docentes puedan identificar esos aspectos que complejizan su labor pedagógica también sugiere que hay una gran oportunidad para mejorar en los aspectos que no se están llevando a cabo, y que hay un notorio interés por mejorar las condiciones que hoy existen.

### **5. Conclusiones**

Para ir concluyendo, se puede establecer que las actitudes hacia la inclusión de los docentes influyen de manera directa en las formas que este adapte para configurar su práctica docente. El docente también es un sujeto social, lo que quiere decir que tiene un conjunto de valores y creencias que influyen en su percepción de mundo y, por ende, en la concepción del salón que tiene a su cargo y, dicha percepción, es la que motiva o desmotiva a los estudiantes. Sin embargo, en las dinámicas de aula, la posición que asuman los estudiantes oyentes también es un factor determinante para el ejercicio docente. Lo cual, puede representar más trabajo para el docente si no existe una mediación en cuanto al proceso de inclusión social entre sordos y oyentes; el docente no solo es mediador de conocimientos, también es un mediador social. Por lo anterior, se hace casi imposible que un solo docente pueda mediar de manera eficiente un salón con un número

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

significativo de estudiantes si allí hay un número considerable de estudiantes sordos además de todos los estudiantes que necesitan algún tipo de flexibilización específica que hay por niveles.

Sumado a lo anterior, ante las falencias que causa la ausencia de los diferentes estamentos encargados de la educación (Estado/Escuela, Sociedad y Familia), se evidenció que es el docente quien se ha visto obligado a asumir de forma autogestionada la búsqueda de herramientas, recursos y soluciones; pero esta autogestión está sujeta al deseo individual de cada uno, es decir si este quiere hacerlo o no. No es suficiente que los docentes asuman la responsabilidad exclusiva de educar a estudiantes sordos, persiste la necesidad de una colaboración activa entre todos los actores involucrados para construir un proceso educativo que realmente responda a las necesidades sociales de la población no oyente; ya que la inclusión efectiva requiere un entorno de apoyo donde cada parte cumpla su rol. La sobrecarga a la que es sometido el docente no solo lo deshumaniza, al ignorarlo como un sujeto con capacidades y necesidades, y lo relega a realizar una práctica solitaria y desgastante. Es imperativo concebir la inclusión escolar desde el derecho fundamental a la educación de la población sorda pero también como una responsabilidad compartida que garantice su cumplimiento efectivo y de calidad.

En consecuencia, la percepción que los maestros tienen sobre la inclusión escolar, y por ende la forma en la que aborda su práctica en las aulas mixtas, está condicionada por diferentes factores que influyen de manera directa en las dinámicas que se establecen durante el desarrollo del proceso académico de los estudiantes. El docente por sí mismo no puede dar garantía del proceso de inclusión si solo depende de su papel como actor más inmediato, porque no es el único que debe responder por todo lo que debería desarrollarse en un trabajo mancomunado. Se hace necesario garantizar que todos los elementos y factores que influyen, de manera directa o indirecta,

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

en el quehacer pedagógico del docente constituyan una red de apoyo que le permita a este reflexionar y mejorar constantemente su desempeño con los salones de inclusión.

En cuanto a lo relacionado con la adaptación del currículo, queda evidenciado que la flexibilización está relacionada con la concepción que el docente tenga sobre la sordera; es decir, aquellos que consideran que esta condición física es una característica que no se relaciona con el rendimiento académico del estudiante logran superar la barrera comunicativa y hacer de su ciencia un lenguaje universal para todos los estudiantes del aula; sin embargo, aquellos docentes para quienes un estudiante sordo no puede desempeñarse como un estudiante oyente, se ven sujetos a creer que por la barrera comunicativa no pueden desarrollar estrategias pedagógicas que realmente sean eficaces para esta población. De igual manera, en ambos casos hay una sobreexigencia en cuanto a la práctica en aula; por un lado los docentes que saben que pueden comunicarse a través de su ciencia requieren más trabajo de preparación de clases porque deben indagar todo por su cuenta, y aquellos que no logran establecer una dinámica acorde para el estudiante sordo se ven frustrados y desanimados al no encontrar el resultado esperado ni logran tener una capacidad de autorreflexión para buscar estrategias de mejora.

Ahora bien, existe un condicionamiento entre la concepción de la sordera y la adaptación curricular en cuanto al papel que tiene el intérprete dentro del aula de clase. Si bien, en la política este únicamente tiene una función de mediador comunicativo entre la LSC y el español, en algunos casos se piensa erróneamente que esto significa que también debe asumir un papel de mediador pedagógico. Sin embargo, queda claro que un intérprete no cuenta con la formación necesaria para llevar a cabo un proceso de enseñanza, porque no conoce de pedagogía y tampoco es experto en la ciencia de cada asignatura. En las clases donde el docente dejaba la responsabilidad pedagógica en el intérprete se demostró que había una respuesta negativa en la actitud del intérprete, de

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

desinterés y de preferir realizar la actividad a ellos relegar al estudiante sordo la función de imitar o transcribir. Mientras que en las clases donde el intérprete se establecía como un acompañante del quehacer pedagógico del docente se podía evidenciar un óptimo desempeño que dejaba como resultado una buena dinámica en el aula y estudiantes realizando ellos mismos las actividades.

Es decir, la Escuela Normal Superior de Bucaramanga ofrece el modelo bilingüe bicultural para la población sorda, sin embargo aún tiene que realizar una reflexión sobre en qué consiste una educación desde una mirada bicultural y bilingüe, para realmente garantizar una educación a partir de este enfoque. Para esto es necesario replantear algunas concepciones sobre la lengua de señas colombiana, para no verla como una rama del español con “menos léxico” o inferior, porque al ser una lengua tiene sus propias concepciones, gramática y formas de expresión, lo que también integra una identidad cultural diferente a la de los hablantes del español. El desconocimiento hacia esta lengua no puede ser excusa para caer en una forma de exclusión. Para lo cual, también es necesario que los docentes logren comprender lo que es la sordera, no desde un punto de vista clínico como limitación física, sino desde la perspectiva socioantropológica sobre la cual se propone el modelo bilingüe bicultural. Que un sujeto tenga una cultura y una lengua diferente, a la que tienen la mayoría de la población, no hace que la cultura ni la lengua sean inferiores en cuanto a riqueza, contenido e importancia. Persistir en esta idea es una forma de perpetuar la discriminación y segregación hacia la población sorda dentro del aula de clase. Realizar este reconocimiento también constituye una forma de facilitar la práctica pedagógica docente, porque si hay un acercamiento a la comprensión de esa heterogeneidad presente en el aula, será más fácil pensar en otras formas de enseñanza.

Los docentes son el actor social y pedagógico más inmediato del estudiante sordo, por lo mismo necesitan de un acompañamiento y una formación constante que les permita,

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

paulatinamente, llevar al aula estrategias y metodologías que realmente respondan a las necesidades específicas de los estudiantes presentes en el aula mixta. Es necesario entender al docente como un sujeto con diversas habilidades y capacidades para mediar su práctica, pero esto no significa que deba darse por sentado que el docente sepa o deba saber todo lo necesario para atender a la población con discapacidad; si fuese así, la formación académica de los docentes debería hablar no solo de estudiantes sordos, sino también de estudiantes ciegos, sordociegos, con TDAH, autistas, con asperger, entre otras condiciones, sin dejar de lado su saber específico. Creer al docente como único responsable de asumir, comprender y desarrollarse como un docente de inclusión escolar es deshumanizar su labor. De la misma manera, no solo necesita recursos en formación y fuentes de información, también es necesario supervisar las herramientas técnicas y tecnológicas que supondrían una manera de hacer más llevadera y fluida su práctica docente.

En este orden de ideas, se puede entender que los desafíos que se han encontrado en el aula, tanto los que se han podido autogestionar como los que aún requieren atención, se pueden transformar en una oportunidad para focalizar la atención y lograr una mejora a corto, mediano y largo plazo. Llevar a cabo el desarrollo de la política de inclusión, conlleva a una revisión periódica que propicie un mejoramiento continuo en lo que se plantea de manera clara en el documento escrito pero que no logra llegar a la práctica que llevan a cabo los docentes diariamente; aquello que en un sentido objetivo busca no solo garantizar una educación de calidad para los estudiantes con sordera sino también apoyar al docente para que aquello que busca un beneficio social no se convierta en una experiencia de desgaste y sobreexplotación. Si se logra garantizar el cumplimiento fidedigno de la política, habrá docentes con menos posibilidad de frustrarse en su desempeño, capacitados para la atención a la inclusión y que hagan de su práctica una experiencia enriquecedora.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

En lo que respecta a comprender y divulgar una política educativa incluyente, no puede caerse en la creencia errónea de que solo porque hay presencia de estudiantes sordos en una institución educativa y que cuentan con un intérprete ya es una política funcional. Hablar de inclusión educativa al interior de una institución requiere de una supervisión minuciosa y constante que garantice que todos los actores de la comunidad cuentan con los elementos, herramientas y condiciones necesarias para cumplir con su función de la mejor manera posible. Es decir, que haya acceso tanto a recursos humanos, didácticos, de infraestructura, metodológicos, tecnológicos y económicos que garanticen verdadero acceso a la educación e integración social.

Los docentes son, y serán siempre, pieza fundamental en lo que respecta a la educación y, por extensión a la inclusión escolar. Si bien en el paradigma de la inclusión aparecen otros actores que son necesarios para llevarlas a cabo, no se puede desconocer que es el docente quien media los procesos pedagógicos necesarios para la enseñanza, y ningún otro actor podría suplir dicho papel si no se forma como docente también. Las funciones dentro de la práctica pedagógica van más allá de ser experto en una ciencia del conocimiento y divulgar esa información en las aulas de clase, la práctica de un docente se convierte en un espacio donde convergen diferentes procesos de interacción que, al igual que la educación, hacen parte de la formación de individuos con ciertas condiciones físicas, sociales, psicoemocionales y económicas que hacen parte de una sociedad compleja y cambiante. La escuela y, por ende, los maestros no pueden desconocer su función social; mucho menos con una población a la que durante muchos años se le ha negado acceso a diferentes derechos fundamentales, como lo es la educación, por una concepción errada de su condición física.

Garantizar una educación digna y de calidad, donde no haya excusa para limitar los contenidos que se aborden en el aula o la exigencia que requiera el desarrollo de sus procesos de

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

aprendizaje, es también una reivindicación histórica con la población sorda. Y esto significa que no es concebible que la responsabilidad dependa únicamente de los docentes; por el contrario, debe ser lo que motive principalmente a todos los entes que velan por la protección de los derechos ciudadanos. En el aula hay docentes que están interesados y motivados, para ninguno ha representado una carga a pesar del desamparo que experimentan; por lo mismo, no puede continuar esta sobreexigencia en su práctica docente.

### Referencias bibliográficas

- Abello Gómez, V. C. (2017). *Interacción comunicativa entre comunidad sorda y oyente, y la incidencia de aspectos sociales y culturales en las prácticas comunicativas*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11349/6458>
- Achilli, E. L. (1988). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Cuadernos de Antropología social, (2), 5-18. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7174899.pdf>
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado de <http://www.secretariassenado.gov.co/constitucion-politica>
- Blanco Guijarro, R. (2008). *Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia*. Revista de educación. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/72280>
- Campos, G., & Martínez, N. E. L. (2012). *La observación, un método para el estudio de la realidad*. Xihmai, 7(13), 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Casal, J., & Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Rev. Epidem. Med. Prev*, 1(1), 3-7. <https://www.academia.edu/download/55524032/TiposMuestreo1.pdf>
- Corte Constitucional de Colombia. (2001). *Sentencia T-642-01*. Recuperado de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2001/t-642-01.htm#:~:text=Sentencia%20T%2D642%2F01&text=A1%20respecto%2C%20el%20art%20C3%ADculo%2067,y%20nueve%20de%20educaci%C3%B3n%20b%C3%A1sica>.
- Daza, S. L. P. (2005). *Lenguaje, lengua, habla, idioma y dialecto*. Colombia: Universidad Distrital de Colombia, sf. <https://revistas.utadeo.edu.co/index.php/RLT/article/view/545>

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

Decreto 1421 de 2017. (2017). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>

Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista, 2, 1-27.

<https://www.academia.edu/download/53051798/EstratDocParaUnAprendSignif.pdf>

El Espectador (2021). Inclusión en la educación: estudiantes sordos en Colombia | Maleducados |

El Espectador [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/live/6kF-iGP3dRY?si=wF3sYx1vg79yDn20>

Folgueiras Bertomeu, P. (2016). La entrevista. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/99003>

Foucault, M. (1970). *El orden del discurso*. Siglo XXI.

[https://monoskop.org/images/5/5d/Foucault\\_Michel\\_El\\_orden\\_del\\_discurso\\_2005.pdf](https://monoskop.org/images/5/5d/Foucault_Michel_El_orden_del_discurso_2005.pdf)

Gáinza, G. (1994). *La lectura de la otredad*. Letras, (29-30), 7-20.

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/download/4024/3864>

Galvis Peñuela, R. (2021). *Didáctica del español escrito como segunda lengua para estudiantes sordos: estado del arte*. Enunciación, 26(2), 270-291.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0122-63392021000200270&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0122-63392021000200270&script=sci_arttext)

Garzón Peña, M., & Macías Chaparro, S. L. (2023). *Implementación de propuesta didáctica en la Escuela Normal Superior de Bucaramanga para promocionar la LSC*. Universidad

Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/entities/publication/928234a3-1934-465f-b5ed-4aa69d268373>

Instituto Nacional para Sordos [INSOR]. (2021, 17 de junio). *Glosario*.

<https://www.insor.gov.co/home/servicio-al-ciudadano/glosario/>

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

Instituto Nacional para Sordos [INSOR]. (2012). *Modelo Bilingüe Bicultural para Sordos*.

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Presentacion-Educacion-Bilingue-para-sordos.pdf>

Juliarena, G. E. (2012). Bilingüismo en sordos. In *IV Jornadas de Español como Lengua Segunda y Extranjera 7-8 de noviembre de 2012 La Plata, Argentina. Experiencias, Desarrollos, Propuestas*. Especialización en la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.2725/ev.2725.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2725/ev.2725.pdf)

Kaben, A. (2009). *El docente como mediador intercultural*. Actas del I taller de literatura hispánicas y E/le, 29-31.

[https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca\\_Ele/publicaciones\\_centros/PDF/oran\\_2009/14\\_kaben.pdf](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2009/14_kaben.pdf)

Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

López, P. (2017). *Análisis semiótico de mediaciones didácticas en la asignatura de Español con estudiantes en una institución escolar pública de Bucaramanga*. [Tesis de maestría, Universidad Industrial de Santander] Repositorio UIS.

<https://noesis.uis.edu.co/items/edf76a78-4f11-40e8-bc07-77509691c84c>

Marshall, Catherine & Rossman, Gretchen B. (1989). *Designing qualitative research*. Newbury

Park, CA: Sage. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-zncBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Marshall,+Catherine+%26+Rossman,+Gretchen+B.+\(1989\).+Designing+qualitative+research.+Newbury+Park,+CA:+Sage.&ots=Lhf7wJ\\_raY&sig=t1QLAPJ84xveLIT4R3iUG83mQ6A](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-zncBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Marshall,+Catherine+%26+Rossman,+Gretchen+B.+(1989).+Designing+qualitative+research.+Newbury+Park,+CA:+Sage.&ots=Lhf7wJ_raY&sig=t1QLAPJ84xveLIT4R3iUG83mQ6A)

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

Martín, J., y Porlán, R. (1997). *El diario del profesor. Un Recurso para la Investigación en el Aula*. Diada Editora.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=3GAAEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=El+diario+del+profesor.+Un+Recurso+para+la+Investigaci%C3%B3n+en+el+Aula.+Diada+Editora.&ots=BEcQ2IOBxP&sig=50Y\\_ZD6zANi5Cv1Xc9aJWs6gTbE](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=3GAAEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=El+diario+del+profesor.+Un+Recurso+para+la+Investigaci%C3%B3n+en+el+Aula.+Diada+Editora.&ots=BEcQ2IOBxP&sig=50Y_ZD6zANi5Cv1Xc9aJWs6gTbE)

Miguélez, M. M. (2005). El método etnográfico de investigación. *Etnografía migueléz*, 16, 1-3.

[https://www.academia.edu/download/95546435/13\\_Investigacionetnografica.pdf](https://www.academia.edu/download/95546435/13_Investigacionetnografica.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Estándares Básicos de Competencias*. Editorial Magisterio. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares*. Editorial

Magisterio. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Referentes-de-Calidad/339975:Lineamientos-curriculares>

Ministerio de Educación Nacional. (2022) Decreto de educación inclusiva para personas con discapacidad. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-362988\\_abc\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-362988_abc_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. *Educación para todos*.

<https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-141881.html>

Miranda Beltrán, S., & Ortiz Bernal, J. A. (2020). *Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa*.

RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 11(21).

[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S200774672020000200164&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S200774672020000200164&script=sci_arttext)

t

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, M. L. (2000). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Cooperación española.

[https://www.academia.edu/download/56174095/RESUMEN\\_DE ESTRATEGIAS\\_DE ENSEÑANZA\\_Y APRENDIZAJE\\_DE MONEREO.pdf](https://www.academia.edu/download/56174095/RESUMEN_DE ESTRATEGIAS_DE ENSEÑANZA_Y APRENDIZAJE_DE MONEREO.pdf)

Parra, L. D. S. V., & Parra, J. D. M. V. (2015). *Una exclusión que se perpetúa: tensiones entre docentes, niños sordos y niños oyentes en escenarios escolares de Popayán*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (46), 115-128.

<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194242285010.pdf>

Pérez-Castro, J., & Cruz-Cruz, J. C. (2021). *Experiencias de inclusión-exclusión de un grupo de sordos usuarios de la Lengua de Señas Mexicana*. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 15(1), 39-54. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782021000100039)

[73782021000100039](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782021000100039)

Ribeiro, C. B., & Silva, D. N. H. (2017). *Trajetórias escolares de surdos: entre práticas pedagógicas e processos de desenvolvimento bicultural*. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 33, e3339. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e3339>

Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. *RH Sampieri, Metodología de la Investigación*, 22.

[https://www.academia.edu/download/58257558/Definiciones\\_de\\_los\\_enfoques\\_cuantitativo\\_y\\_cualitativo\\_sus\\_similitudes\\_y\\_diferencias.pdf](https://www.academia.edu/download/58257558/Definiciones_de_los_enfoques_cuantitativo_y_cualitativo_sus_similitudes_y_diferencias.pdf)

Sánchez, A. (2004). *La educación inclusiva: dilemas y desafíos*. Educación, desarrollo y diversidad, 7(2), 25-40. [https://www.researchgate.net/profile/Pilar-Sanchez-](https://www.researchgate.net/profile/Pilar-Sanchez-15/publication/242128244_LA_EDUCACION_INCLUSIVA_DILEMAS_Y_DESAFIO)

[15/publication/242128244\\_LA\\_EDUCACION\\_INCLUSIVA\\_DILEMAS\\_Y\\_DESAFIO](https://www.researchgate.net/profile/Pilar-Sanchez-15/publication/242128244_LA_EDUCACION_INCLUSIVA_DILEMAS_Y_DESAFIO)

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

<S/links/5c474759458515a4c7388f05/LA-EDUCACION-INCLUSIVA-DILEMAS-Y-DESAFIOS.pdf>

Sierralta, V. (2010). *Comunidad y educación de las personas sordas en Chile*. [https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Sierralta\\_Comunidad-Educacion-Sordos-2010.pdf](https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Sierralta_Comunidad-Educacion-Sordos-2010.pdf)

Sinisi, L. (2010). Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma. *Boletín de antropología y educación*, 1(1), 11-14.

[http://antropologia.institutos.filo.uba.ar/sites/antropologia2.institutos.filo.uba.ar/files/bae\\_a%C3%B1o01\\_n01\\_2010.pdf#page=11](http://antropologia.institutos.filo.uba.ar/sites/antropologia2.institutos.filo.uba.ar/files/bae_a%C3%B1o01_n01_2010.pdf#page=11)

Skliar, C., Massone, M. I., & Veinberg, S. (1995). El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo. *Journal for the Study of Education and Development*, 18(69-70), 85-100. <https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1174/021037095321263097>

Tonon, G. (2010). *Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa*. Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud, 8(1).

<https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/download/606/312>

Tovar, L. A. (2017). La definición en la lengua de señas colombiana (LSC). *Lenguaje*, 45(2), 383-417. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-34792017000200383&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-34792017000200383&script=sci_arttext)

Veinberg, S. (2002). *Perspectiva socioantropológica de la Sordera*. Argentina: Universidad de Buenos Aires. [https://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Veinberg\\_perspectiva\\_socioantropologica\\_Sordera.pdf](https://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Veinberg_perspectiva_socioantropologica_Sordera.pdf)

## Apéndices

### Apéndice 1. Guión de entrevista.

Buenos días, profesor(a). La presente entrevista está moderada por Luz Alicia Galindo, estudiante de décimo Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander. Con esta entrevista se busca recopilar información sobre su experiencia de enseñanza con los estudiantes sordos presentes en bachillerato en la Escuela Normal Superior de Bucaramanga. Para proteger la información aquí suministrada, todas las respuestas están amparadas por la ley de protección de datos 1581 de 2012, por ende, ninguno de sus datos será suministrado a personas ajenas a la investigación y a las instituciones implicadas.

### Práctica docente

1. Presentación del entrevistado: Títulos académicos, de que universidad y en qué año, tiempo de experiencia como docente, tiempo de experiencia en la Escuela Normal Superior de Bucaramanga, qué áreas orienta y en qué grado.
2. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando con estudiantes sordos?
3. ¿La asignación del aula mixta fue por su elección personal o cómo se da dicha asignación en la Escuela?
4. ¿Sabe lengua de señas colombiana? ¿cómo la adquirió? ¿Cómo se comunica con los estudiantes sordos?
5. ¿Cómo planea sus clases para las aulas mixtas, que recursos, estrategias, tecnologías o lenguajes integra?
6. ¿Cuenta siempre con la presencia del intérprete de LSC para sus clases y demás actividades académicas?

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

7. ¿De qué forma plantea una evaluación pertinente que valoren los avances y progresos de los estudiantes sordos para lograr hacer seguimiento y documentar la evolución y avances del estudiante?

### **Política pública**

8. ¿Cuántas y cuáles asignaturas referentes a la inclusión escolar ha recibido durante su formación como docente?
9. ¿Con qué frecuencia recibe capacitación sobre la lengua de señas colombiana y estrategias pedagógicas para la formación de estudiantes sordos?
10. ¿Cómo se ha apoyado para la búsqueda de información que contribuya al desarrollo de estrategias pedagógicas para los estudiantes sordos?
11. ¿Qué función tiene el intérprete de LSC en la preparación y desarrollo de su clase?
12. ¿Qué exigencias le hace la Escuela o la Secretaría de Educación en términos de acompañamiento académico de los estudiantes sordos?
13. ¿Todos sus estudiantes sordos cuentan con PIAR (Planes Individuales de Ajustes Razonables)? ¿Cómo se planteó y con qué frecuencia se revisa, junto con el profesional de apoyo, el PIAR para garantizar el aprendizaje del estudiante sordo?

### **Percepciones docentes**

14. ¿Cómo fue la primera experiencia de trabajo con estudiantes sordos y cómo es ahora?
15. ¿Alguna vez ha indagado con los estudiantes sordos su percepción sobre la clase? ¿Cómo cree que perciben su clase los estudiantes sordos que tiene a su cargo?
16. ¿Cuáles son las dificultades que considera tiene el preparar las clases para un aula mixta?
17. ¿Qué pertinencia considera que tiene el PIAR?

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

18. ¿Qué considera que hay por mejorar en cuanto al proceso de inclusión escolar de estudiantes sordos en la Escuela?
19. ¿Qué papel juega usted, como docente, en el programa de inclusión escolar para que funcione efectivamente? ¿Considera que es fundamental?
20. ¿Cómo perciben los estudiantes oyentes las estrategias seleccionadas para trabajar con los estudiantes sordos?

**Apéndice 2. Transcripción de entrevistas ([ver apéndice 2](#))**

1

**TRANSCRIPCIONES DE ENTREVISTAS****ENTREVISTA 1: D36PEDG**

**Entrevistadora:** Bueno, buenos días, profe. Pues reiterando, mi nombre es Luz Alicia Galindo, estudiante décimo semestre de la licenciatura en literatura y lengua castellana. Y esta entrevista se desarrolla en el marco de un trabajo de grado titulado 'Percepciones de la práctica docente con estudiantes sordos en aulas mixtas de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga'. En primera instancia, me gustaría que usted realizara una presentación de sus títulos académicos, en qué universidad, en qué año se graduó.

**D38PEDG:** Bueno. Licenciada en educación preescolar y mi especialización la hice con la Universidad Santo Tomás en Derechos Humanos.

**Entrevistadora:** ¿Profe, en total cuántos años de experiencia docente tiene?

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

**Apéndice 3. Diarios de campo** ([ver apéndice 3](#))

1

**DIARIOS DE CAMPO**

<b>DIARIO DE CAMPO 1: D38PEDG</b>	
<b>Fecha:</b> Sep 17/2024	<b>LSC:</b> No

El salón de 8-7 cuenta con 30 estudiantes, de los cuales 6 son estudiantes sordos (4 sordos profundos y 2 hipoacúsicos), los cuales se sientan en los primeros puestos de las tres filas junto a la puerta; esto por la ubicación del intérprete, en la delantera del salón junto al tablero, al otro extremo de la profesora. El salón cuenta con televisor sin embargo no se utiliza para esta sesión.

La clase se desarrolla dándole continuidad al ejercicio de realización de un friso, una herramienta pedagógica para ilustrar un cuento para utilizar con los estudiantes de primaria, y una tarjeta sensorial, una tabla elaborada en cartón paja donde se adjuntan objetos que estimulen los diferentes sentidos; todos los estudiantes realizan la misma actividad. La profesora destaca que aunque la actividad del friso se va realizando en clase, un rasgo característico con los estudiantes sordos es adelantar los trabajos en la casa, menciona que “ellos siempre traen la tarea hecha aunque sea

**Apéndice 4. Consentimiento informado.****Consentimiento informado para el manejo de datos****Bucaramanga, septiembre de 2024****Apreciado(a) docente,**  

---

El propósito de este documento es informar de manera escrita y clara la intencionalidad de la entrevista y observación a realizar es exponer de qué forma serán tratados los datos recolectados a través de esta.

La investigación , para la cual se realiza esta entrevista y observación, está dirigida por LUZ ALICIA GALINDO estudiante de décimo semestre de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal que se contempla en dicho proyecto es conocer la influencia que puede llegar a tener la práctica docente en los procesos de inclusión desarrollados en la Escuela Normal Superior de Bucaramanga.

Si usted accede a participar voluntariamente en este proyecto se le pedirá contestar un total de 20 preguntas que tomarán un máximo de 30 minutos y la observación de dos clases. La entrevista se grabará para permitir su transcripción posterior, dicha grabación solo será revisada y tratada por la misma investigadora y las respuestas se expondrán en el trabajo escrito de forma anónima bajo el uso de un código establecido con anterioridad.

Si en algún momento el participante desea abandonar el proyecto podrá hacerlo sin ningún problema; si durante la entrevista alguna pregunta le genera molestía o incomodidad estará en libertad de no responderla.

Acepto:

- Participar de forma voluntaria en la entrevista realizada en el marco de la investigación orientada por Luz Alicia Galindo ([luz.alicia83@gmail.com](mailto:luz.alicia83@gmail.com) / 3212268444).
- Contestar 20 preguntas mientras estas me sean oportunas y cómodas.

## PERCEPCIONES DE DOCENCIA CON ESTUDIANTES SORDOS

- La grabación de dicha entrevista con el fin único de ser utilizada para el ejercicio de transcripción bajo un cifrado establecido, manteniendo siempre mi anonimato.
- Que se me entregó una copia de este consentimiento días antes a la entrevista, con tiempo suficiente para leerlo y poder plantear cualquier inquietud que se me presente.

---

**Nombre completo del participante**

**Cc:** \_\_\_\_\_

---

**Firma del participante**