

INCLUSIÓN DE PERSONAS SORDAS EN LAS INSTITUCIONES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR; UNA MIRADA DESDE LA PERCEPCIÓN DE
ESTUDIANTES SORDOS EN EL ÁREA METROPOLITANA DE BUCARAMANGA

CLAUDIA JIMENA GONZÁLEZ SANDOVAL
LAURA ESTEPHANY GRIMALDOS JAIMES
JENNY KATHERINNE PRADA FONSECA

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
BUCARAMANGA

2017

INCLUSIÓN DE PERSONAS SORDAS EN LAS INSTITUCIONES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR; UNA MIRADA DESDE LA PERCEPCIÓN DE
ESTUDIANTES SORDOS EN EL ÁREA METROPOLITANA DE BUCARAMANGA

CLAUDIA JIMENA GONZÁLEZ SANDOVAL
LAURA ESTEPHANY GRIMALDOS JAIMES
JENNY KATHERINNE PRADA FONSECA

Trabajo de Grado para optar al título de Trabajadora Social

Directora
RUTH ZÁRATE RUEDA
Trabajadora Social

Co- directora
LEIDY JOHANNA FLÓREZ
Ingeniera Industrial

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
BUCARAMANGA

2017

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación está inspirado y dedicado a la población Sorda que ha asumido el desafío de ingresar a la Educación Superior, a pesar de la falta de condiciones y normatividad acerca de la inclusión, abriendo así un espacio hacia el reconocimiento y la equidad en los procesos educativos.

AGRADECIMIENTOS

Expreso mi sincero agradecimiento:

Al único y sabio Dios, por permitirme alcanzar esta meta tan anhelada y por tantas bendiciones inmerecidas.

A mi padre Víctor González Hernández y su esposa Edita Cárdenas, por su apoyo para dar inicio a este camino, y por creer en mí.

A mi esposo y amigo Duval Flórez Gómez, por acompañarme durante este proceso de formación, por sus palabras de aliento en los momentos difíciles y por su amor incondicional.

A mis amigas y compañeras Jenny Prada Fonseca y Laura Grimaldos Jaimes, por compartir esta etapa conmigo, en medio de alegrías, tristezas, preocupaciones y satisfacciones, pero siempre teniéndonos las unas a las otras.

A la docente Ruth Zárate Rueda y al Grupo de Investigación INNOTECH, por su asesoría durante este trabajo investigativo.

A toda mi familia, compañeros de formación y hermanos en Cristo, por brindarme su apoyo, consejos y cariño, que me motivaron para seguir adelante.

Claudia Jimena González Sandoval

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Jehová por permitirme realizar este Trabajo de Grado, del cual me siento satisfecha y representa una valiosa experiencia para mí carrera profesional

A la Red Santandereana de Discapacidad por abrirme sus espacios y permitirme conocer personas tan diversas y llenas de ejemplos de vida que me muestran la importancia de trabajar por la dignidad y la autonomía de las Personas con Discapacidad.

A la docente Ruth Zárate Rueda y al grupo de investigación INNOTECH, quienes abrieron nuestra mente frente a la importancia de la interdisciplinariedad para la construcción del conocimiento.

A mis padres Benilda Jaimes y Álvaro Grimaldos quienes siempre me dieron su apoyo incondicional y confiaron en mí para el cumplimiento de mis metas.

A mi hermano Leonardo David Grimaldos, promotor y guía de mis proyectos en la vida.

A mis amigos, quienes me animaron en los momentos difíciles y me impulsaron a continuar.

A mis compañeras Claudia Jimena González y Jenny Katherine Prada quienes a pesar del reto de abordar un tema nuevo y diferente, se atrevieron y me acompañaron en la maravillosa aventura de investigar y crear conocimiento.

Laura Estephany Grimaldos Jaimes

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios y a la virgen santísima, por permitirme vivir esta experiencia.

A mi madre María Fonseca porque estuvo dispuesta a apoyarme en cada decisión y siempre tuvo una palabra de aliento para impulsarme a continuar.

A mi padre Hely Prada por enseñarme que cada sacrificio hecho en la vida rinde su fruto y que con constancia y trabajo los sueños pueden hacerse realidad.

A mis hermanos Hely Alberto y Adriana Lucia por su comprensión, paciencia y apoyo cuando mi estado de ánimo no era el mejor.

A toda mi familia, mis tíos y primos que de una u otra manera estuvieron presentes brindándome su cariño y apoyo incondicional.

A mis amigas Jimena González y Laura Grimaldos por su amistad, por los momentos compartidos, unos alegres y otros tristes, pero que fortalecieron nuestra amistad.

A la profesora Ruth Zárate por cada orientación, cada exigencia y cada palabra de motivación que permitió desarrollar nuestro Trabajo de Grado.

Gracias a la vida por poner en mi camino a tan excepcionales personas cada uno ha aportado su granito de arena para lograr esta meta, soy consciente de que este logro no es solo mío, es el sueño y esfuerzo de toda una familia que creyó y confió en mí, debo decir que aunque el camino no ha sido sencillo gracias a su amor, paciencia y apoyo hoy lo hemos logrado.

Jenny Katherinne Prada Fonseca

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	20
1 GENERALIDADES DEL PROYECTO	23
1.1 TITULO	23
1.2 OBJETIVOS.....	23
1.2.1 General	23
1.2.2 Específicos.....	23
1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	24
1.4 JUSTIFICACIÓN.....	29
2 APROXIMACIÓN AL MODELO, ENFOQUES, CONCEPTOS Y NORMATIVIDAD RELACIONADA CON LA INCLUSIÓN DE PERSONAS SORDAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	31
2.1 Modelo Social de la Discapacidad	31
2.2 Enfoque Basado en Derechos Humanos (EBDH).....	33
2.3 Enfoque Diferencial de la Discapacidad.....	35
2.4 Enfoque de educación inclusiva.....	37
2.5 Conceptos.....	39
2.6 Marco legal	49
3 ESTRUCTURA METODOLÓGICA	55
3.2 MÉTODO CUALITATIVO	58
3.3 PARADIGMA FENOMENOLÓGICO	59
3.4 FASES METODOLÓGICAS.....	62
3.4.1 FASE 1: CONTEXTUALIZACIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN	62
3.4.2 FASE 2: POBLACIÓN Y MUESTREO	69
3.4.3 FASE 3: RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	70

3.4.4 FASE 4: TRANSCRIPCIÓN Y CODIFICACIÓN DE LAS ENTREVISTAS	73
3.4.5 FASE 5: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	75
4 EXPLORACIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO REFERENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE PERSONAS SORDAS.	77
5 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: PROCESO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LOS ESTUDIANTES SORDOS EN LAS IES DEL AMB.....	103
5.1 CATEGORÍA 1: Experiencia inicial en el proceso educativo.....	104
5.2 CATEGORÍA 2: Acciones Institucionales para la equidad	111
5.3 CATEGORÍA 3: Proceso de enseñanza – aprendizaje	116
5.4 CATEGORÍA 4: Currículo	121
5.5 CATEGORÍA 5: Participación en espacios institucionales	123
5.6 CATEGORÍA 6: Interacción entre pares.	125
5.7 CATEGORÍA 7: Significado de educación inclusiva	129
5.8 CATEGORÍA 8: Barreras institucionales para la inclusión	136
6 CONCLUSIONES	149
7 LINEAMIENTOS ESTRATÉGICOS PARA LA INCLUSIÓN DE PERSONAS SORDAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL AMB.	153
BIBLIOGRAFÍA	158
ANEXOS	169

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Tipos de Sordo.....	42
Tabla 2. Marco legal internacional	49
Tabla 3. Marco legal nacional	51
Tabla 4. Protocolo de búsqueda de fuentes de información.	62
Tabla 5. Proceso para la elaboración de la ecuación de búsqueda.	63
Tabla 6. Criterios de inclusión y exclusión	66
Tabla 7. Criterios de inclusión, exclusión y calidad.	67
Tabla 8. Caracterización de la población participante.....	70
Tabla 9. Matriz categorial.....	74
Tabla 10. Número de artículos por criterios de inclusión	77
Tabla 11. Relación artículos por año y nivel educativo.	80
Tabla 12. Número de artículos por país.....	80
Tabla 13. Nivel educativo - país.....	81
Tabla 14. Relación entre país y filiación instituciones.....	82
Tabla 15. Número de artículos por filiación institucional.	83
Tabla 16. Referencias bibliográficas por artículo.	84
Tabla 17. Número de artículos por autor y año.....	86
Tabla 18. Lineamientos estratégicos para la inclusión de personas Sordas en la Educación Superior en el AMB	153

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Proceso de selección de artículos para el análisis bibliométrico.....	68
Figura 2. Categorías emergentes	103
Figura 3. Experiencia inicial en el proceso educativo	104
Figura 4. Acciones institucionales para la equidad	111
Figura 5. Proceso de aprendizaje – aprendizaje.....	117
Figura 6. Currículo	122
Figura 7. Participación en espacios institucionales.....	124
Figura 8. Interacción entre pares	126
Figura 9. Significado de educación inclusiva	130
Figura 10. Barreras institucionales para la inclusión.....	136

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Número de artículos por año	78
Gráfica 2. Aduna artículos por nivel educativo.....	79
Gráfica 3. Aduna autores y redes de trabajo.....	86
Gráfica 4. Aduna de palabras investigadoras.	88
Gráfica 5. Aduna abstracts.....	91

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Ecuación de búsqueda.....	64

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	169
ANEXO B. CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	171
ANEXO C. DIARIO DE CAMPO.	176
ANEXO D. NUBES DE PALABRAS SOFTWARE NVIVO.	177
ANEXO E. COMUNICACIÓN A INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.....	179

RESUMEN

TÍTULO: INCLUSIÓN DE PERSONAS SORDAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR; UNA MIRADA DESDE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN EL ÁREA METROPOLITANA DE BUCARAMANGA*

AUTORES: LAURA ESTEPHANY GRIMALDOS JAIMES, JENNY KATHERINNE PRADA FONSECA Y CLAUDIA JIMENA GONZÁLEZ SANDOVAL**

PALABRAS CLAVE: Educación inclusiva, Instituciones de Educación Superior, Personas Sordas, Percepción.

DESCRIPCIÓN:

La presente investigación analiza la inclusión de las personas Sordas en la Educación Superior (ES), desde la percepción de estudiantes Sordos de Instituciones de Educación Superior (IES), del Área Metropolitana de Bucaramanga (AMB), con el propósito de develar la experiencia vivida por estos en dicho proceso y contribuir al diseño de lineamientos estratégicos que orienten a las instituciones en la implementación de políticas y acciones inclusivas que favorezcan a los estudiantes Sordos, puesto que la educación es un derecho de las Personas con Discapacidad (PcD) que promueve su inclusión y movilidad social, sin embargo dicho derecho se vulnera debido a imaginarios sociales erróneos acerca de esta condición, escasa normatividad en el ámbito nacional y falta de condiciones institucionales para la inclusión. Este estudio se desarrolló mediante un diseño metodológico mixto; dado que en la primera fase se realizó un análisis bibliométrico, técnica cuantitativa aplicada con el fin de contextualizar el tema de investigación, para las posteriores fases se aplicó un método predominante cualitativo, fundamentado en la fenomenología interpretativa, la cual permitió describir el proceso de los estudiantes Sordos en la Educación Superior (ES) en ocho categorías que sirvieron de insumo para el diseño de lineamientos para la inclusión de personas Sordos en la ES.

* Trabajo de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Trabajo Social. Directora. Ruth Zárate Rueda

ABSTRACT

TITLE: INCLUSION OF DEAF PERSONS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION; A VISIT TO THE PERCEPTION OF DEAF STUDENTS IN THE METROPOLITAN AREA OF BUCARAMANGA*

AUTHORS: LAURA ESTEFANIA GRIMALDOS JAIMES, JENNY KATHERINNE PRADA FONSECA Y CLAUDIA JIMENA GONZÁLEZ SANDOVAL**

KEY WORDS: Inclusive education, Deaf People, Higher Education Institutions, Perception.

DESCRIPTION:

The present research analyzes the inclusion of Deaf people in Higher Education (HE), from the perception of Deaf students of Institutions of Higher Education (IES), of the Metropolitan Area of Bucaramanga (AMB), with the purpose of unveiling the lived experience for them in their process and contribute to the design of strategic guidelines that orient the institutions in the implementation of policies and inclusive actions in favor Deaf students, because education is a right of People with Disabilities (PwD), that promotes their Inclusion and social mobility. However, this right is violated due to erroneous social imaginaries about this condition, little normativity at the national level and lack of institutional conditions for inclusion. This study was developed through a mixed methodological design; Given that in the first phase a bibliometric analysis was carried out, a quantitative technique applied in order to contextualize the research topic; for the later phases a predominant qualitative method was applied, based on interpretative phenomenology, which allowed to describe the process of the Deaf students in Higher Education (HE) in eight categories that served as input for the design of guidelines for the inclusion of Deaf people in the Higher Education.

* Work Degree

** Faculty of humanities. School of Social Work. Director. Ruth Zaráte Rueda

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior inclusiva para personas Sordas* es un tema relativamente nuevo en el contexto colombiano para el cual no se dispone de una amplia normatividad; sin embargo, cada vez son más los jóvenes Sordos que ingresan a la Educación Superior (ES) y mayor la oferta de Instituciones dispuestas a admitirlos en sus programas académicos, por esta razón el presente estudio busca analizar la percepción de los estudiantes Sordos pertenecientes a Instituciones de Educación Superior (IES), del Área Metropolitana de Bucaramanga (AMB), en cuanto a sus procesos educativos y la pertinencia de estos ante sus necesidades educativas diversas.

Esta investigación se fundamenta desde los siguientes enfoques; Derechos Humanos, diferencial y educación inclusiva, posturas que evidencian la relevancia de la garantía del derecho a la educación de las personas Sordas entorno al reconocimiento de la diversidad, de ahí que esta temática se aborda desde el modelo social de la discapacidad, el cual reconoce a las Personas con Discapacidad (PcD) como personas diversas y sujetos de derechos, dado que dicho modelo redefine la discapacidad como una situación asociada al contexto. La metodología del presente estudio es de diseño mixto, dado que en la primera fase se desarrolló un análisis bibliométrico sobre la producción científica en el ámbito nacional e internacional, con el fin de contextualizar el tema de estudio desde antecedentes investigativos, asimismo en las siguientes fases se empleó el método de investigación cualitativa, desde el paradigma fenomenológico que permitió abordar el fenómeno desde los significados y percepciones de los sujetos inmersos en la cotidianidad del fenómeno.

* Internacionalmente el uso de la "S" mayúscula en la palabra "Sordo" hace referencia no a la dimensión audiológica, sino cultural y antropológica tal como lo describe Carlos Skilar en su artículo "la educación de los Sordos (2003)", por tanto, cuando se hace uso de la palabra "Sordos" con "S" mayúscula se refiere a las personas pertenecientes a la cultura Sorda y comunidad Sorda, por lo que este es un término que les otorga respeto y dignidad, dado que no las describe por su discapacidad, sino por su pertenencia a una cultura y comunidad.

En aplicación del paradigma fenomenológico, se realizó una entrevista semi-estructurada a cinco estudiantes Sordos de tres diferentes IES del AMB, a través de la cual describen los procesos educativos en los cuales están inmersos, entorno a ocho categorías emergentes: procesos institucionales para la equidad, proceso de enseñanza y aprendizaje, currículo institucional, participación en espacios institucionales, interacción entre pares, experiencia en el proceso educativo, significados acerca de la educación inclusiva y barreras Institucionales presentes.

Finalmente se obtuvo un panorama sobre los procesos educativos llevados a cabo por las personas Sordas en las IES y de la garantía del derecho a la educación en estas, dado que se observa que no todas ofrecen un proceso real de inclusión, algunas instituciones solo se limitan a la integración educativa de los estudiantes y no generan soluciones ante las dificultades de comunicación y participación a las que se enfrentan, por esta razón, el presente estudio genera lineamientos estratégicos que aportan a la mejora de las condiciones en las IES para una Educación Superior inclusiva de calidad.

El presente compendio está estructurado en los siguientes capítulos: el primero “Generalidades del proyecto” describe la etapa inicial de la investigación, en la cual se hace mención del título, los objetivos del estudio, se plantea el problema y se justifica la relevancia de la investigación.

El segundo “Aproximación al modelo, enfoques, conceptos y normatividad relacionada con la inclusión de personas Sordas en la educación superior”, expone la discapacidad desde el modelo social, enuncia los enfoques desde los que se aborda la temática, los conceptos fundamentales y la normatividad que respalda la educación como un derecho de las personas Sordas.

El tercero “Estructura metodológica”, define el diseño de investigación mixto, el método predominante cualitativo, el paradigma fenomenológico, además señala las fases desarrolladas por el equipo investigador; 1. Contextualización y

conceptualización (análisis bibliométrico), 2. Población y muestreo, 3. Recolección de la Información, 4. Transcripción y codificación de las entrevistas y 5. Análisis de la información.

El cuarto “Exploración del conocimiento científico referente a la educación inclusiva de personas Sordas”, presenta los resultados del análisis bibliométrico realizado como técnica cuantitativa en la primera fase del proceso metodológico, y los artículos científicos pertinentes al tema de estudio.

El quinto “Análisis de resultados”, describe el proceso educativo de los estudiantes Sordos de las IES del AMB, a través de la triangulación de ocho categorías emergentes: 1. Experiencia inicial en el proceso educativo, 2. Acciones institucionales para la equidad, 3. Proceso de enseñanza-aprendizaje, 4. Currículo, 5. Participación en espacios institucionales, 6. Interacción entre pares, 7. Significado de educación inclusiva y 8. Barreras institucionales para la inclusión.

El sexto plantea las conclusiones generales del estudio y finalmente, el séptimo formula lineamientos estratégicos para la inclusión de personas Sordas en la Educación Superior. Cumpliendo así con el objetivo central de la investigación.

1 GENERALIDADES DEL PROYECTO

1.1 TITULO

INCLUSIÓN DE PERSONAS SORDAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR; UNA MIRADA DESDE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN EL ÁREA METROPOLITANA DE BUCARAMANGA

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 General

Analizar la percepción de los estudiantes Sordos respecto a los procesos educativos desarrollados por las IES del AMB, para la definición de lineamientos estratégicos en el marco de la Educación Superior Inclusiva.

1.2.2 Específicos

- ✓ Identificar antecedentes investigativos a nivel internacional referente a la educación inclusiva de personas Sordas, a través del desarrollo de un análisis bibliométrico.
- ✓ Identificar los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje presentes en la experiencia educativa de los estudiantes Sordos en las IES
- ✓ Develar los significados que los estudiantes Sordos poseen respecto a la educación inclusiva, desde sus experiencias vividas en las IES.
- ✓ Reconocer las barreras institucionales, a las que se enfrentan los estudiantes Sordos durante su proceso de inclusión en la ES.
- ✓ Identificar las acciones institucionales existentes en las IES del AMB que promueven la inclusión de las personas Sordas en la Educación Superior.

1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La discapacidad es una “condición que hace parte de la diversidad humana”¹, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), “Implica circunstancias de aspectos negativos de la interacción del individuo y los factores contextuales, además de limitaciones de la actividad y restricciones de la participación”². Es decir, como menciona Palacios³, desde el modelo social de la discapacidad, esta es una condición que se genera en la interacción del individuo con la sociedad, cuando esta no es accesible e impone barreras a los individuos, impidiéndoles el desarrollo, la autonomía y la generación de oportunidades.

Teniendo en cuenta lo anterior, la sordera es definida como “una experiencia visual antes que una deficiencia auditiva, haciendo referencia a (...) formas particulares de procesamiento de la información que tienen los Sordos al percibir el mundo prioritariamente desde el canal visual”⁴. Por lo que la población Sorda posee una Lengua de signos** de carácter viso-gestual y una cultura Sorda, que les permite ser considerados como una comunidad o minoría lingüística.

Según el informe mundial sobre discapacidad de la OMS⁵, en el año 2011, se presume que a nivel internacional más de 1.000 millones de personas en el mundo

¹ SKILAR Carlos y LUNARDI Marcia. Estudios Sordos y estudios culturales en educación. Un debate entre oyentes y sordos sobre el currículum escolar. 1999. En: Cultura Sorda. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Skliar-Lunardi_Estudios-sordos_1999.pdf

² ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD, Clasificación Internacional del Funcionamiento, de discapacidad, OMS, 2001. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/>

³ PALACIOS Agustina. El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. En: Colección Cermies. Nº 36. 1ª ed. Madrid. Grupo editorial CINCA. 2008. ISBN: 978-84-96889-33-0.

⁴ AGUIRRE, Lilly; BEJARANO., Olga y PEDRAZA, Mariana. Educación Bilingüe Para Sordos - Etapa Escolar - Orientaciones Pedagógicas. 1 ed. Bogotá, D. C.: INSOR. 2006. 69 p. ISBN: 958-97124-8-7.

** Terminología Internacional empleado para referirse a la Lengua de Señas o Lengua Viso gestual utilizada por la comunidad Sorda. Se escribe Lengua con la inicial en mayúscula y signos en minúscula.

⁵ ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. Sordera y pérdida de la audición. 2015. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/es/>

viven con algún tipo de discapacidad es decir, el 15% de la población mundial⁶. En lo referente a la sordera, esta misma organización describe que “Más del 5% de la población mundial (360 millones de personas), padece pérdida de audición discapacitante (328 millones de adultos y 32 millones de niños)” lo que los define como una minoría poblacional.

En este orden de ideas en lo referente a las PcD, es importante destacar que la educación es un derecho que se les debe garantizar, el cual fue promulgado en el ámbito internacional en la declaración de Jomtien⁷ Tailandia en 1990, bajo la premisa “Educación Para Todos” (EPT), donde se describe la educación como una condición que permite a los individuos adquirir las capacidades necesarias para su desarrollo, participación social y progreso personal, por lo que es fundamental que la educación esté disponible a todas las personas sin importar su situación de discapacidad. Sin embargo, como lo expone la declaración de Salamanca⁸, garantizar dicho derecho requiere que los Estados y las instituciones educativas trabajen de forma articulada con el fin de brindar condiciones para el acceso y la satisfacción de las necesidades educativas específicas de las PcD, por lo que la Convención de los Derechos Humanos de las PcD⁹, promueve la igualdad de oportunidades mediante una educación inclusiva en todos los niveles; básica, media y superior.

Al respecto, Cerda y Fernández¹⁰ plantean que los Estados y organismos internacionales enfocan sus esfuerzos en la garantía de la inclusión de las PcD en

⁶ ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. Informe mundial sobre la discapacidad. OMS, 2011. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/

⁷ CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS. (5 – 9: 1990: Jomtien, Tailandia). Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. UNESCO, 1990.

⁸ CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: ACCESO Y CALIDAD. (7-10 de junio: 1994: Salamanca, España). UNESCO, 1994.

⁹ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, 2006..(Consultado el 5 de diciembre del 2016).Disponible en: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

¹⁰ CERDA Tejada Pamela, FERNANDEZ Moreno Aledia, Políticas de educación inclusiva en el cono Sur, Chile, 2015.pág.2.

los niveles de básica y media a través del diseño de normas u orientaciones pedagógicas que promuevan su aplicación. No obstante Haulan y Colin¹¹ mencionan que en cuanto a la Educación Superior, la normatividad disponible es escasa y las personas con discapacidad enfrentan dificultades para acceder a esta. En efecto, la conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI¹² hace énfasis en la necesidad de garantizar el acceso de las PcD en este nivel educativo y “generar asistencia de material especial y soluciones educativas que contribuyan a superar los obstáculos o barreras que enfrentan”, dado que la ES inclusiva busca “responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión”, lo cual implica que los sistemas educativos estén dispuestos a realizar modificaciones que les permitan atender la diversidad de necesidades de aprendizaje, a mediante de una educación de calidad que se ajuste a cada estudiante, garantizando su acceso, permanencia y la posterior culminación de sus estudios.

En lo concerniente a la garantía de una ES inclusiva para personas Sordas Haualand y Colin¹³ indican que se requiere que sea de carácter Bilingüe y Bicultural, donde se reconozca a la persona Sorda y se proporcionen condiciones necesarias para que el Sordo pueda hacer uso de la Lengua de signos, su lengua natural y aprender como segunda lengua, la lengua nacional; además de espacios donde se garantice el servicio de interpretación y se promueva la integración de la cultura Sorda y la oyente con el fin de que los estudiantes Sordos puedan acceder y participar en los diferentes espacios educativos.

Estudios internacionales referentes a la inclusión de personas Sordas en la ES, enuncian diversos factores que vulneran su derecho a la educación tales como: el desconocimiento de la Lengua de signos, falta de caracterización acerca del

¹¹ HAUALAND, Hilde y ALLEN, Colin. Personas Sordas y derechos humanos. 2009. pág. 9.

¹² CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. (9 de octubre: 1998: París). La educación superior en el siglo XXI Visión y acción. UNESCO, 1998.

¹³ HAUALAND, Hilde y ALLEN, Colin. Op. Cit., p. 10

número de personas Sordas que cursan estudios en IES¹⁴, la existencia de dificultades en cuanto habilidades de lectura, escritura y matemáticas como resultado de debilidades en procesos de aprendizaje anteriores en la educación básica y media¹⁵, bajo desempeño de los estudiantes Sordos en comparación con los oyentes¹⁶, falta de capacitación de los docentes ante el fenómeno de la inclusión educativa, dificultades de comunicación e interacción interpersonal de los estudiantes Sordos con sus compañeros oyentes¹⁷ y la falta de políticas educativas que garanticen la educación inclusiva en los niveles de ES.

Asimismo, las estadísticas y estudios nacionales confirman la dificultad de encontrar cifras actualizadas referentes a la población Sorda¹⁸. La última caracterización en Colombia fue realizada en el año 2005¹⁹ y en ella se describe que de las 455.718 personas con Sordera, 3.039 el (0.6%) ingresaron a la ES. Por otro lado, El Sistema Integral de Información de la Protección Social (SISPRO) con corte a noviembre de 2011, muestra que 22.987 personas con limitación para oír han accedido a algún programa de nivel superior, 16.551 de nivel universitario o superior y 6.436 de nivel técnico²⁰. De acuerdo con las anteriores cifras, se registra un aumento significativo en el número de personas Sordas que ingresan a la Educación Superior en Colombia.

¹⁴ *Ibíd.* P. 17

¹⁵ BISOL, Claudia Alquati; VALENTINI, Carla Beatris; SIMIONI, Janaína Lazzarotto y ZANCHIN, Jaqueline. Deaf students in higher education: reflections on inclusion. En: *Cadernos de Pesquisa*. 2010. vol.40, n.139, pp.147-172. ISSN 0100-1574.

¹⁶ GUARINELLO, Ana Cristina et al. Deafness and literacy: a study with deaf university students from Curitiba and Florianopolis. En: *Rev. bras. educ. espec.* 2009, vol.15, n.1, pp.99-120. ISSN 1413-6538. [En línea]. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382009000100008>.

¹⁷ DIAS DE FIGUEIREDO Dina; GOMES FERREIRA, Antonio y Joaquim armando. Mediating Diversity and Affection in Blended Learning: a Story with a Happy Ending. En: *The Electronic journal of e- learning*. Vol. 10, pp. 339 – 348. [En línea]. Disponible en: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ985435.pdf>

¹⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICO DE ANTIOQUIA, Orientaciones pedagógicas para la atención educativa para estudiantes con discapacidad. Bogotá, D.C., Colombia. 2003. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: http://www.colombiaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articulos-320691_archivo_5.pdf.

¹⁹ DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS. Censo Nacional, Bogotá, DANE, 2005. (Consultado el 5 de diciembre del 2016).

²⁰ INSOR. Observatorio Social Población Sorda Colombiana. En: *Boletín* [En Línea]. N°02. (2012). Bogotá. http://www.insor.gov.co/descargar/publicaciones/boletin_observatorio02.pdf [Citado el 5 de diciembre del 2016].

Pese a esto, las políticas educativas nacionales se focalizan principalmente en los niveles de educación básica y media, según lo estipulado en la Ley 1346 de 2009²¹ se estima la obligatoriedad del Estado de garantizar los primeros nueve niveles de educación básica donde se brindan ayudas técnicas y pedagógicas para la inclusión de PcD; no obstante, la inclusión en la ES en el contexto colombiano, es un tema relativamente “nuevo”, considerando que los Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva²² se crearon en el año 2012, bajo seis principios: participación, calidad, diversidad, interculturalidad, equidad y pertinencia; cuyo fin es el de identificar y eliminar aquellas barreras que impiden el acceso la permanencia y graduación en las IES.

Sin embargo, aunque existen Lineamientos de Educación Superior Inclusiva, se debe tener en cuenta, como lo plantea la Ley 30 de 1992²³ en su Artículo 28, que las IES son autónomas respecto a la aplicación de políticas institucionales y prácticas que promuevan la inclusión de personas Sordas. Por ello es de interés para el presente estudio, analizar desde la percepción de los estudiantes Sordos, sus procesos de ES y los esfuerzos que realizan las IES del AMB por garantizar una educación inclusiva.

En consecuencia, es de interés para el presente estudio plantear la siguiente pregunta de investigación: ¿cuál es la percepción de los estudiantes Sordos respecto a los procesos educativos desarrollados en las IES de la AMB ?, y a manera de sub preguntas los siguientes interrogantes: ¿cuáles son los antecedentes investigativos en el ámbito nacional e internacional referente a la educación inclusiva de personas Sordas?, ¿Que significados poseen los estudiantes Sordos respecto a la educación inclusiva, desde las experiencias

²¹ COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1346. (31 de Julio del 2009). Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 2009.N° 47427.

²² MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lineamientos de educación superior inclusiva, MEN, 2012. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-327647_documento_tres.pdf

²³ CONGRESO DE LA REPUBLICA DE COLOMBIA. ley 30. 1992

vividas en sus IES del AMB?, ¿Cuáles son los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje que contribuyen a la inclusión presentes en la experiencia educativa de los estudiantes Sordos en las IES?, ¿A qué barreras institucionales se enfrentan los estudiantes Sordos durante su proceso de inclusión? y ¿Qué prácticas inclusivas y estrategias aplican las IES para garantizar un proceso de inclusión exitoso?

1.4 JUSTIFICACIÓN

En el contexto global, la Educación Superior permite a los individuos adquirir los conocimientos y habilidades necesarios para desempeñarse en la vida laboral y fomentar la movilidad social, como lo afirma la UNESCO²⁴, este es un valor agregado que facilita acceder a trabajos cualificados y bien remunerados que contribuyen a la mejora de las condiciones de vida y bienestar de las personas. Por tal motivo, la ES inclusiva es a su vez una estrategia de inclusión social, puesto que la educación como tal permite que las personas excluidas o socialmente marginadas, posean igualdad de oportunidades para integrarse a la sociedad y participar en las diferentes áreas de la vida social. En consecuencia, la inclusión de personas Sordas en la IES, debe facilitar procesos incluyentes para su participación, y el reconocimiento de sus derechos.

El ingreso de estudiantes Sordos en las IES, exige que las instituciones se encuentren dispuestas a efectuar cambios en sus políticas institucionales, que generen condiciones, no solo para la integración del estudiante Sordo a la comunidad educativa, sino para su inclusión desde el reconocimiento de la diversidad a través de una educación de calidad. No obstante, Skilar y Lunardi²⁵

²⁴ ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN LA CIENCIA Y LA CULTURA, Conferencia internacional de educación: Educación inclusiva, el camino hacia el futuro, UNESCO, 2008.

²⁵ SKILAR Carlos y LUNARDI Marcia. Estudios Sordos y estudios culturales en educación. Un debate entre oyentes y sordos sobre el currículum escolar. 1999. En: Cultura Sorda. (Consultado el 5 de diciembre del

refieren que una de las debilidades en la construcción de tales condiciones, es que se plantean desde estudios que narran la percepción y el conocimiento de los oyentes acerca de lo que es más adecuado para responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes Sordos, ignorando las voces de los actores, que podrían dar una respuesta significativa a esta cuestión, por cuanto poseen el conocimiento experiencial, de lo que significa la educación inclusiva, y las condiciones o características que requieren en sus IES para sentirse incluidos.

Desde este contexto surge la necesidad de realizar una mirada al fenómeno de inclusión de las personas Sordas en las IES, presentes en el AMB, desde sus expresiones y experiencias vividas en dichos procesos, con la finalidad de diseñar lineamientos que contribuyan a la garantía y el goce efectivo del derecho a la Educación Superior en esta población.

2 APROXIMACIÓN AL MODELO, ENFOQUES, CONCEPTOS Y NORMATIVIDAD RELACIONADA CON LA INCLUSIÓN DE PERSONAS SORDAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

2.1. Modelo Social de la Discapacidad

La discapacidad es un término dinámico que ha evolucionado a través del tiempo, desde la adopción de diferentes paradigmas y enfoques, por ello para comprender el modelo social de la discapacidad, se hace necesario reconocer la evolución histórica dada en torno a este término, el cual se ha abordado desde tres modelos definidos por Palacios²⁶: como el modelo prescindencia, el modelo rehabilitador y el modelo social.

El modelo de la prescindencia, tiene origen en la edad media, este consideraba la discapacidad como una condición del individuo cuyas causas eran explicadas desde lo extra natural o divino. Atribuyéndole por tanto una connotación negativa a la discapacidad, al considerar a las personas que la poseían como incapaces e inútiles; además su presencia se relacionaba con imaginarios diabólicos y era vista como una maldición o castigo divino.

El segundo modelo es el rehabilitador, el cual nace en el siglo xx al finalizar la primera guerra mundial, los accidentes laborales y la guerra habían dejado un gran número de víctimas afectadas con deficiencias físicas y sensoriales, por lo que se adoptó un enfoque biológico y clínico, con el cual se buscaba determinar las causas científicas presentes en la discapacidad, desde un enfoque médico curativo en el cual se percibe la discapacidad como un enfermedad presente en el individuo que causa una afectación negativa, por lo cual “buscaba reparar o

²⁶ PALACIOS, Agustina. La discapacidad como una cuestión de derechos humanos: Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Ediciones Cinca. Madrid. 2007. P. 13

rehabilitar, desarrollando ayudas técnicas y tratamientos; las personas dejan de ser inútiles siempre y cuando sean rehabilitados en sus deficiencias”.²⁷

Es de tener presente que como menciona Skilar²⁸, bajo el modelo rehabilitador nace la idea de la educación especial, como herramienta de rehabilitación para la mejora de la calidad de vida de los individuos; donde se unifica bajo una misma pedagogía a sordos, ciegos, deficientes motores y poseedores de retardo mental, es decir, una agrupación de personas que poseían “rasgos específicos negativos” que debían mantenerse aislados de quienes se consideraban “normales”, ya que dicho modelo se enfocaban en la superación de sus deficiencias y limitaciones como un problema netamente individual característico de la persona.

El tercer modelo es el social, Balaguer²⁹ señala que este nace gracias a las luchas emancipadoras del movimiento de “vida independiente” en Estados Unidos y posteriormente en Gran Bretaña, a finales de la década de los años 70 del siglo XX, en el cual las personas en situación de discapacidad y sus familias demandaban mayor independencia y dignidad, por lo que Mike Oliver en 1986 presentó “este conjunto de líneas bajo la denominación “El modelo social de la discapacidad”. En el mismo, se establecía, por primera vez, una diferenciación entre la deficiencia y la discapacidad, al tiempo que se explicaba que la discapacidad tenía que ser abordada holísticamente, es decir, como un todo, ya que en ella confluían una serie de dimensiones. Así el modelo social ha enfatizado en las barreras económicas, medioambientales y culturales en el contexto”³⁰.

Por tal razón, el modelo social reconoce a las Personas con Discapacidad (PcD) como sujetos de derechos y busca la eliminación de barreras físicas y sociales presentes en el contexto, por lo que “la discapacidad se separa de los cuerpos

²⁷Ibíd. p. 45.

²⁸ SKILAR Carlos, DISCURSOS Y PRACTICAS SOBRE LA DEFICIENCIA Y LA NORMALIDAD. Las exclusiones del lenguaje, del cuerpo y de la mente.2008. pág.4

²⁹ BALAGUER, Asun P., Deconstruyendo la dependencia: propuestas para una vida independiente.2012. p. 28

³⁰ MALDONADO, Jorge. El modelo social de discapacidad: una cuestión de derechos humanos, Mexico, 2013. Pág.7

para ubicarse en el contexto social”³¹, es decir, deja de ser una situación del individuo, para convertirse en una cuestión social. Además, pretende dar respuestas a las necesidades sociales frente al fenómeno de la discapacidad, de este modo, se parte de la premisa de que “toda vida humana es igualmente digna, y que todos los seres humanos deben tener derecho a las mismas oportunidades.

“El aporte más grande que puede observarse respecto a las personas en situación de discapacidad son: la inclusión y la aceptación de la diferencia”³², de ahí que la educación inclusiva busca garantizar su autonomía y participación en la sociedad, puesto que no parte de un enfoque de falta de capacidades (Discapacidad) sino de uno de necesidades educativas diversas. Cabe mencionar que para el 2006 en el “Foro de vida independiente y divertad” surge una nueva vertiente: el modelo de diversidad, que propende por un “cambio de terminología: sustituir “personas con dis-capacidad” por hombres y mujeres discriminados por su diversidad funcional, es decir; personas con diversidad funcional”³³

Por tanto, este estudio aborda la discapacidad desde el modelo social, puesto que lo considera pertinente para profundizar en la temática de educación inclusiva de personas Sordas, pues redefine el concepto de discapacidad y valora la diversidad como un rasgo positivo, además reconoce y promueve la existencia de condiciones que permite a las PcD llevar una vida autónoma en el ámbito económico, educativo y social en cumplimiento de sus derechos.

2.2. Enfoque Basado en Derechos Humanos (EBDH)

Se configura como un instrumento fundamental para abordar el tema de la educación inclusiva de personas Sordas, quienes se enfrentan a situaciones que

³¹ Balaguer Asun Pié, Deconstruyendo la dependencia: propuestas para una vida independiente.2012pág.30

³² Ibid.

³³ FORO DE VIDA INDEPENDIENTE Y DIVERTAD.

http://forovidaindependiente.org/el_modelo_de_la_diversidad/

generan discapacidad o limitantes que afectan su autonomía y participación, debido a la falta de adaptación curricular de los modelos educativos; teniendo en cuenta que la educación es un derecho y por tanto es responsabilidad de la familia, el Estado, y la sociedad garantizarlo. Desde el punto de vista normativo, este enfoque está basado en los estatutos internacionales de Derechos Humanos (DDHH), respondiendo a su vez, a un punto de vista operacional orientado a la promoción y la protección de los mismos. “Este tiene como fin, el analizar las desigualdades que se encuentran en el centro de los problemas de desarrollo, corregir las prácticas discriminatorias y el injusto reparto del poder que obstaculizan el progreso en materias de mejoras especialmente de los grupos más marginados, para participar en la formulación de políticas públicas, logrando con ello hacer responsables a los que tienen la obligación de actuar”³⁴.

A este respecto, Hauland y Allen³⁵ señalan que la garantía de los derechos de las personas Sordas implica cuatro factores fundamentales:

- Reconocimiento y uso de la/s lengua/s de signos, incluyendo el reconocimiento y el respeto hacia la cultura y la identidad Sorda;
- Educación bilingüe en la/s lengua/s de signos y la/s lengua/s nacional/es;
- Accesibilidad en todas las áreas de la sociedad y la vida, incluyendo una legislación que garantice a todos, la ciudadanía en igualdad y que prevenga la discriminación;
- Interpretación de la Lengua de signos.

Asimismo, subrayan que la Lengua de signos ocupa un lugar central en la garantía del derecho a la educación de las personas Sordas, dado que constituye un componente cultural y lingüístico que les permite el acceso a varias áreas de la

³⁴ ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS DERECHOS HUMANOS: Preguntas frecuentes sobre el enfoque de derechos humanos en la cooperación para el desarrollo. NACIONES UNIDAS. Nueva York y Ginebra, 2006. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/FAQsp.pdf> . P. 15

³⁵ HAUALAND y ALLEN. Op. Cit ., p. 9.

vida a través de una comunicación natural y eficiente. Por otra parte, los servicios de interpretación en las IES facilitan el acceso a la información y la participación de la población Sorda en un mundo mayoritariamente oyente, por lo que el intérprete es una canal de comunicación en común que permite al Sordo interactuar y comunicarse con sus profesores y compañeros oyentes en el ámbito educativo. Por este motivo, el modelo educativo que más se ajusta a las necesidades específicas de la comunidad Sorda es la educación bilingüe y bicultural, la cual parte del reconocimiento de “las condiciones y características históricas, sociolingüísticas y escolares de la comunidad Sorda”³⁶, por lo que promueve el reconocimiento de su identidad cultural y el uso de la Lengua de signos, a la vez que brinda la posibilidad de que los estudiantes Sordos puedan conocer la lengua oral y la cultura oyente.

De acuerdo con lo anterior, el presente estudio se sustenta en el Enfoque Basado en Derechos (EBDH), debido a que esta perspectiva contribuye a analizar la situación actual de la inclusión de personas con discapacidad auditiva en la ES. Aguirre, Bejarano y Pedraza³⁷ aducen que el Enfoque Basado en Derechos Humanos permite a los grupos que carecen de derechos efectivos (personas Sordas) proporcionar su perspectiva al respecto y acerca de los grupos que quizás vulneren dichos derechos (IES), dado que este tipo de análisis puede poner de manifiesto las causas básicas de la vulneración, ofreciendo una forma de comprender el funcionamiento de las instituciones.

2.3. Enfoque Diferencial de la Discapacidad

El Enfoque Diferencial vela por el cumplimiento de los derechos de las personas tomando en cuenta sus particularidades, ejerciendo principal interés en aquellos que son catalogados como minorías, quienes generalmente sufren violaciones a

³⁶ INSTITUTO NACIONAL DE SORDOS, Orientaciones pedagógicas documento uno, INSOR, 2006

³⁷ AGUIRRE, Lilly; BEJARANO., Olga y PEDRAZA, Mariana. Educación Bilingüe Para Sordos - Etapa Escolar - Orientaciones Pedagógicas. 1 ed. Bogotá, D. C.: INSOR. 2006. 69 p. ISBN: 958-97124-8-7.

sus derechos fundamentales debido a su diversidad. Sin embargo, el Enfoque Diferencial aplicado a la discapacidad no se centra en “ver las condiciones de vulnerabilidad que enfrenta una persona con discapacidad sumadas a las que vive por pertenecer además a otro grupo diverso, sino que se trata de una particular condición de vulnerabilidad en la que interactúan las características de cada una de dichas condiciones y que demanda de una atención diferencial”³⁸. Es decir, aunque dan prioridad a quienes pertenecen a grupos vulnerables, no se centra solo en ellos, sino en crear una atención diferencial de acuerdo a las necesidades de los individuos sin importar si se encuentran o hacen parte de dichos grupos. Por tanto, el enfoque diferencial, es tanto un método de análisis como una guía para la acción.

Desde ese punto de vista, “puede entenderse que la perspectiva diferencial exige hacer una lectura de la influencia del contexto sobre la situación de la población con discapacidad y analizar las diferentes variables y factores que inciden en dicha situación para ofrecer, a partir de ahí un mapa de las posibles respuestas adecuadas, pertinentes y necesarias”³⁹. Asimismo, el Ministerio de Salud⁴⁰ considera este Enfoque como “guía para la acción”, puesto que propone un marco metodológico que orienta las políticas, planes, proyectos y acciones a desarrollar desde todo sector para la protección de los derechos de la población con discapacidad, entre ellos la educación pues no se trata de crear colegios e universidades especiales para las PcD, más bien se trata de generar modificaciones en las políticas institucionales para que las PcD puedan sentirse incluidos y realizados.

³⁸ MINISTERIO DE SALUD. Discapacidad y Enfoque diferencial, 2016. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocion-social/Discapacidad/Paginas/enfoque-diferencial.aspx>

³⁹ Ibid. P. 8

⁴⁰ Ibid. P. 9

2.4. Enfoque de educación inclusiva

La UNESCO define la educación inclusiva como un “proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo”⁴¹. Por tanto como lo menciona Duk⁴² el Enfoque de Educación Inclusiva, es una estrategia que busca promover el derecho que poseen todas las personas a la educación, sin importar sus características o particularidades, especialmente de aquellos que se encuentran excluidos del sistema educativo; parte del reconocimiento y la valoración de la diversidad desde una concepción positiva. Por lo que de acuerdo con el modelo social de la discapacidad, esta no es comprendida como una limitante del individuo, sino como una situación que se atribuye al contexto en el que este interactúa.

La educación inclusiva también promueve el acceso a la educación por parte de todas las personas mediante del reconocimiento de la existencia de diversos tipos de Necesidades Educativas: Necesidades Educativas Comunes (NEC), Necesidades Educativas Individuales (NEI) y Necesidades Educativas Especiales o Específicas (NEE).

- Necesidades educativas diversas: Este concepto parte del enfoque de educación inclusiva, en el cual se reconoce la diversidad como un elemento que caracteriza a los seres humanos, por tanto la diversidad de necesidades educativas hace referencia a las diferentes necesidades que poseen las PcD en el proceso de enseñanza- aprendizaje, “el concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas

⁴¹ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro” [en línea]. Ginebra. [citado el 10 abril del 2016]. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf

⁴² DUK, Cynthia. El enfoque de la educación inclusiva. En: Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Septiembre 2010. Vol 4. N° 2, p. 5- 195.

necesidades educativas comunes, compartidas por la mayoría, unas necesidades propias, individuales y dentro de éstas, algunas pueden ser especiales”⁴³.

- Necesidades educativas comunes: “Se refieren a las necesidades educativas que comparten todos los alumnos y que hacen referencia a los aprendizajes esenciales para su desarrollo personal y socialización, que están expresados en el currículo regular”⁴⁴.
- Necesidades educativas individuales: “Las necesidades educativas individuales hacen referencia a las diferentes capacidades, intereses, niveles, ritmos y estilos de aprendizaje que mediatizan el proceso de aprendizaje haciendo que sean únicos e irrepetibles en cada caso. Estas pueden ser atendidas adecuadamente a través de lo que podríamos llamar "buenas prácticas pedagógicas". Es decir, a través de una serie de acciones que todo educador utiliza para dar respuesta a la diversidad”⁴⁵
- Necesidades educativas especiales: Son aquellas necesidades educativas de aquellos “alumnos que presentan dificultades mayores que el resto de los estudiantes para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas”⁴⁶ que no pueden ser resueltas a través de medios y recursos metodológicos que comúnmente utilizados por el docente en el aula, requiere de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales como; medios de acceso al currículo, adaptaciones curriculares, adecuaciones en el contexto educativo y/o en la organización del aula, servicios de apoyo especial.

⁴³Ibid. P. 2

⁴⁴ Ibid. P. 2

⁴⁵ Ibid. P. 3

⁴⁶ Ibid. P. 3

Por otra parte DUK⁴⁷ también indica que en la educación inclusiva es indispensable que las IES estén preparadas para responder a la diversidad de necesidades de aprendizaje de los estudiantes, a través de espacios adecuados, modificaciones curriculares, capacitación docente y ayudas pedagógicas, debido a que este enfoque señala que existen factores que contribuyen a la garantía de una educación inclusiva por parte de los Estados e instituciones mediante legislación clara y precisa.

La educación inclusiva representa un cambio del paradigma educativo que busca un cambio a nivel metodológico y pedagógico en las instituciones en pro de permitir un proceso de aprendizaje completo y equitativo para todos los individuos, a pesar de sus diferencias por lo que “se parte de la idea de educar para la diversidad y en la diversidad”⁴⁸, en la implementación de un paradigma inclusivo, en el caso de los estudiantes Sordos, la complejidad se produce en lo pedagógico y la escasa capacitación a los docentes como del estudiante en pedagogía inclusiva y conocimiento de la Lengua de Señas Colombiana (LSC), además de la poca adecuación curricular y políticas institucionales diferenciales.

2.5. Conceptos

Es oportuno presentar los siguientes conceptos relacionados con la población sujeto de esta investigación, con el propósito de facilitar la comprensión acerca del tema de estudio, debido a que tales términos son considerados a lo largo del texto.

- Discapacidad auditiva

La discapacidad auditiva se define como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una

⁴⁷ Ibid. P. 4

⁴⁸ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. Op. Cit. P. 8.

dificultad específica para percibir a través de la audición los sonidos del ambiente y dependiendo del grado de pérdida auditiva, los sonidos del lenguaje oral, y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona⁴⁹

Como se precisa en la definición anterior, la discapacidad auditiva desde el ámbito social, no depende únicamente de las características físicas o biológicas de la persona, sino que se evidencia en la interacción de esta con el medio, siendo una condición que emerge producto de la interacción de este déficit personal con un contexto ambiental desfavorable o que no se ajusta a la particularidad de dicho sujeto.

- Hipoacusia:

“Es la disminución de la capacidad auditiva que poseen algunas personas”⁵⁰, por lo que con ayuda de audífonos pueden mejorar notable su audición, la hipoacusia se clasifican en leve (la pérdida de audición fluctúa entre los 20 y 40 decibeles), moderada (la pérdida oscila entre 40 y 70 decibeles) y profunda (se ubica por encima de los 80 decibeles).

- Sordera:

“En el ámbito clínico la sordera se concibe como como una “deficiencia sensorial” que debe ser compensada a través del uso de auxiliares tecnológicos, intervención quirúrgica y (re)habilitación; se le considera un factor limitante para la adquisición del lenguaje oral”⁵¹. Existen diferentes “tipos de sordera dependiendo

⁴⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad Auditiva [en línea]. Santiago de Chile. [Citado 10 abril del 2016]. Disponible en: <file:///C:/Users/Biblio-Usuario/Downloads/Discapacidad-Auditiva.pdf>

⁵⁰ CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 982 de 2005; Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. Bogotá. 2005

⁵¹ CORPORACIÓN DE DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN. Breve reseña sobre aspectos fundamentales de la sordera. ANDES. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: <http://www.joaquindelosandes.cl/sitio/sordera.pdf>

de la ubicación de la patología en el órgano auditivo (oído externo, oído medio, oído interno) se pueden hablar de tres tipos⁵²:

1. **Conducción (o conductiva):** son aquellas hipoacusias causadas por enfermedades u obstrucciones en el oído externo u oído medio.
2. **Sensorineural:** son los casos en los cuales las células receptoras del oído interno, o los nervios se encuentran dañados. Estas pérdidas auditivas pueden abarcar desde pérdidas leves a profundas.
3. **Mixtas:** se refieren a aquellos casos en los que existen aspectos de pérdidas conductivas y sensoriales, de manera que existen problemas tanto en el oído externo o medio y en el oído interno. Este tipo de pérdida también puede deberse a daños en el núcleo del sistema nervioso central, en las vías al cerebro o en el mismo cerebro.
4. **Hereditarias:** su ocurrencia está vinculada a una base genética dentro de las cuales las de tipo recesivo son las más frecuentes.
5. **Congénitas:** son desarrolladas por el efecto de factores ambientales. Ocurren a lo largo de toda la vida, incluyendo las cercanas al nacimiento, estas pueden ser: prenatales, perinatales o postnatales.

Por otra parte en aplicación del modelo social de la discapacidad, el INSOR define la sordera como “una experiencia visual antes que una deficiencia auditiva, haciendo referencia a (...) formas particulares de procesamiento de la información que tienen los Sordos al percibir el mundo prioritariamente desde el canal visual”⁵³.

⁵² *Ibíd.*

⁵³ AGUIRRE, Lilly; BEJARANO., Olga y PEDRAZA, Mariana. Op. Cit. P. 7

- Sordo:

La Ley 982 considera desde una perspectiva clínica, sordo (con “s” minúscula) a “todo aquel que no posee la audición suficiente y que en algunos casos no puede sostener una comunicación y socialización natural y fluida en lengua oral alguna, independientemente de cualquier evaluación audio métrica que se le pueda practicar”⁵⁴.

Tabla 1. Tipos de Sordo

Tipos de sordo: según la Ley 982 de 2005
"Sordo señante": Es todo aquel cuya forma prioritaria de comunicación e identidad social se define en torno al uso de Lengua de Señas Colombiana y de los valores comunitarios y culturales de la comunidad de sordos.
"Sordo hablante": Es todo aquel que adquirió una primera lengua oral. Esa persona sigue utilizando el español o la lengua nativa, puede presentar restricciones para comunicarse satisfactoriamente y puede hacer uso de ayudas auditivas.
"Sordo semilingüe": Es todo aquel que no ha desarrollado a plenitud ninguna lengua, debido a que quedó sordo antes de desarrollar una primera lengua oral y a que tampoco tuvo acceso a una Lengua de Señas.
"Sordo monolingüe": Es todo aquel que utiliza y es competente lingüística comunicativamente en la lengua oral o en la Lengua de Señas.
"Sordo bilingüe": Es todo aquel que vive una situación bilingüe en Lengua de Señas Colombiana y castellano escrito u oral según el caso, por lo cual utiliza dos (2) lenguas para establecer comunicación tanto con la comunidad sorda que utiliza la Lengua de Señas, como con la comunidad oyente que usa castellano

Fuente: Congreso de la República de Colombia.2005

Por otra parte la palabra Sordo con “S” mayúscula “encierra un significado sociocultural por lo que no se usa para referirse a la dimensión física o audiológica de quienes no presentan la audición suficiente, sino a la dimensión

⁵⁴ CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 982 de 2005; Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. Bogotá.2005 opc.

cultural y antropológica”⁵⁵, por tanto internacionalmente cuando se usa la palabra “Sordo” con “S” mayúscula hace referencia a las personas pertenecientes a la cultura y comunidad Sorda, por lo que este es un término que les otorga dignidad y respeto, al no designarles un significado un negativo.

- Comunidad Sorda:

“Es el grupo social de personas que se identifican a través de la vivencia de la sordera y el mantenimiento de ciertos valores e intereses comunes y se produce entre ellos un permanente proceso de intercambio mutuo y de solidaridad”⁵⁶. Es decir de acuerdo con el INSOR⁵⁷, Las personas sordas constituyen una comunidad debido a que comparten una lengua natural (LSC) e intereses comunes derivados de su forma de comunicación.

“Las personas sordas comparten vivencias familiares, educativas y laborales similares, lo que hace que desarrollen intereses y objetivos comunes y, de varias maneras, trabajen por alcanzar estos objetivos”⁵⁸, tales objetivos están orientados al reconocimiento de las personas Sordas y la igualdad de oportunidades, También debe tenerse en cuenta que “La Comunidad Sorda está integrada por individuos de cualquier condición personal y social”⁵⁹, por lo que además de los aspectos visuales y de las barreras de comunicación, existen otras características que definen a esta comunidad: en primer lugar el uso de la lengua de Signos como canal de comunicación, el sentido de identidad Sorda, una cultura predominantemente Sorda y la participación en los colectivos y asociaciones Sordas.

- Cultura Sorda:

⁵⁵ SKILAR Carlos. la educación de los Sordos .2003

⁵⁶ Ibid. CONGRESO DE COLOMBIA. ley 982 de 2005

⁵⁷ INSTITUTO NACIONAL DE SORDOS. Educación Bilingüe para Sordos. (INSOR)2003 P.17

⁵⁸ Ibid. P. 17

⁵⁹ CEDILLO Pepi. Los miembros de la comunidad Sorda.2012

El INSOR⁶⁰ describe la cultura de una comunidad como un conjunto de supuestos, conocimientos de valores, actitudes y significados compartidos, que definen la base de la interacción de los individuos, su comportamiento, expresiones y sus normas morales, la cultura Sorda se da principalmente entorno a la lengua la característica visual de la Lengua de signos es la que determina algunos rasgos culturales. Sin embargo, debido a que la mayoría de las comunidades Sordas se encuentran inmersas en sociedades oyentes y en una cultura mayoritariamente oyente, las personas Sordas se definen como Bi-culturales.

Los sordos se definen como bilingües y bi-culturales porque al igual que otras minorías lingüísticas, se encuentran rodeados de grupos que poseen rasgos diferentes no sólo en el plano lingüístico, sino también cultural (...) Se entiende por biculturales los sujetos que se caracterizan por tres rasgos diferentes, 1) Participan, por lo menos parcialmente, en la vida de dos culturas (...), 2) Saben adaptar, parcial o totalmente, su comportamiento, sus actitudes y su lenguaje a un medio cultural dado; 3) Combinan y sintetizan rasgos de las dos culturas.⁶¹

- Lengua de Señas Colombiana (LSC):

La Lengua de Señas fue creada por William Stokoe, en 1960, “constituye un sistema que contiene rasgos convencionales, posee una gramática de combinación y una semántica propia (...) aportó elementos para analizar las señas como compuestas por unidades mínimas y demostró que está doblemente articulada”⁶², es considerada como “lengua” debido a que es natural de la comunidad Sorda, esta se expresa de forma viso-manual-gestual, es decir usando las manos, el canal visual y también expresiones gestuales que complementan el significado de la seña que se ejecuta.

⁶⁰ Op. Cit. INSOR. P.17

⁶¹ *Ibíd.*P.18

⁶² INSOR. Diccionario básico de la lengua de señas colombiana. Bogotá: 2006.

Ésta, como cualquier otra lengua tiene expresiones idiomáticas, gramaticales y de sintaxis diferentes del español. Los elementos de esta lengua (la lengua de señas individuales) son la configuración, la posición y orientación de las manos en relación con el cuerpo del individuo; la lengua de señas también utiliza el espacio, la dirección y velocidad de movimientos, así como la expresión facial para ayudar a transmitir el significado del mensaje, esta es la lengua que tiene expresión manual-gestual y percepción visual⁶³.

Debido a que los Sordos constituyen una minoría lingüística, estos generalmente son Bilingües, dado que si desean participar en un entorno oyente deben aprender el lenguaje oral o nacional.

Una persona se vuelve bilingüe porque tiene necesidad de comunicarse con el medio que lo rodea por medio de dos lenguas y sigue siéndolo mientras que la necesidad permanezca. En el caso de los sordos esta situación lingüística bilingüe es deseable, ya que se reconoce que las personas sordas que utilizan las lenguas de señas, permanecen en contacto con la lengua oral mayoritaria que los circunda, en nuestro caso el castellano, por lo que se les debe facilitar el acceso en su forma escrita o en su forma oral cuando eso les sea posible, respetando las diferencias y capacidades individuales. Es decir, que los sordos deberían desarrollar competencias comunicativas en las lenguas necesarias para su desenvolvimiento exitoso en la vida social⁶⁴.

- Intérprete:

La interpretación es considerada como “una actividad compleja de mediación lingüística, social y cultural que implica procesos de recepción, procesamiento y transmisión de información. Consiste en expresar en un discurso equivalente en una lengua diferente, el mensaje del discurso original, teniendo en cuenta

⁶³ FEDERACIÓN NACIONAL DE SORDOS DE COLOMBIA. Lengua de Señas Colombiana [en línea] Bogotá, Colombia]. [Citado el 10 abril del 2016]. Disponible en: <http://www.fenascol.org.co/index.php/lengua-de-senas-colombiana/que-es-l-s-c?id=113>

⁶⁴ Op. Cit. INSOR. Educación bilingüe. P.16

aspectos como: el sentido, el registro utilizado, la información implícita y las emociones del orador; aplicando estándares de fidelidad y exactitud”⁶⁵.

Para la comunidad Sorda, no todos los usuarios oyentes de LSC son considerados intérpretes, debido a que este servicio requiere de una formación y certificación por parte del INSOR, que garantice un servicio de calidad.

El Instituto Nacional para Sordos (INSOR) considera que para ser un intérprete no basta con conocer dos idiomas. La interpretación exige profesionalidad puesto que una lengua lleva consigo un universo cultural e histórico, reconociendo que los sordos son una comunidad lingüística (...) la acción de interpretar no corresponde simplemente al acto mecánico de sustituir una palabra por otra; es un proceso psicolingüístico que exige extraer el sentido del discurso y su reformulación de manera tal que el mensaje expresado sea comprensible para el receptor del discurso⁶⁶.

Haualand y Colin⁶⁷ señalan que el intérprete cumple un papel fundamental en el proceso educativo de los Sordos en la ES, puesto que repercute en su aprendizaje, participación e interacción con sus docentes y compañeros oyentes, debido al desconocimiento de la LSC de los docentes y comunidades educativas, el intérprete es el único canal de comunicación entre estos, por lo que la garantía del servicio de interpretación en las IES es un derecho indispensable para las personas Sordas.

- Instituciones de Educación Superior (IES):

Las Instituciones de Educación Superior son las entidades que cumpliendo las normas legales, cuentan con el reconocimiento oficial como prestadoras del servicio público de la ES en el territorio Colombiano.

⁶⁵ INSTITUTO NACIONAL PARA SORDOS. El servicio de interpretación en lengua de señas. [en línea] Bogotá, Colombia]. [Citado el 10 de abril del 2016]. Disponible en: <http://www.insor.gov.co/el-servicio-de-interpretacion-en-lengua-de-senas/>

⁶⁶ *Ibíd.* P. 10

⁶⁷ HAUALAND, Hilde y ALLEN, Colin. Op. Cit. p. 9.

Las IES según el MEN⁶⁸ se clasifican en: A, según su carácter académico, y B, según su naturaleza jurídica.

Clasificación A.

“El carácter académico constituye el principal rasgo de una institución de educación superior, define y da identidad respecto de su campo de acción que en lo académico le permite ofertar y desarrollar programas de Educación Superior, en una u otra modalidad académica”⁶⁹.

Como consta en el Artículo 16 de la ley 30 de 1992⁷⁰, según su carácter académico, las Instituciones de Educación Superior (IES) se clasifican en:

“a) Instituciones Técnicas Profesionales. b) Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas. c) Universidades”⁷¹

Instituciones técnicas profesionales: “Artículo 17. Son instituciones técnicas profesionales, aquellas facultadas legalmente para ofrecer programas de formación en ocupaciones de carácter operativo e instrumental y de especialización en su respectivo campo de acción, sin perjuicio de los aspectos humanísticos propios de este nivel”

Instituciones universitarias: “Artículo 18. Son instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, aquellas facultadas para adelantar programas de formación en ocupaciones, programas de formación académica en profesiones o disciplinas y programas de especialización”.

Universidades: “Artículo 19. Son universidades las reconocidas actualmente como tales y las instituciones que acrediten su desempeño con criterio de universalidad

⁶⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Sistema de Educación Superior [en línea] [Bogotá, Colombia]. [Citado el 10 de abril del 2016]. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-51458.html>

⁶⁹ *Ibíd.*

⁷⁰ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 30. (28, diciembre, 1992). Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Bogotá. 1992

⁷¹ Ministerio de Educación Nacional. Op. Cit.

en las siguientes actividades: La investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional”.

Clasificación B:

Según el MEN⁷² las IES pueden clasificarse de acuerdo con su naturaleza jurídica, De tal modo que según el origen las IES se clasifican en: “Estatales u Oficiales, Privadas y de Economía Solidaria”⁷³

Las IES públicas o estatales se clasifican, a su vez En: Establecimientos públicos y entes universitarios autónomos.

“Los primeros tienen el control de tutela general como establecimiento público y los segundos gozan de prerrogativas de orden constitucional y legal que inclusive desde la misma jurisprudencia ha tenido importante desarrollo en cuanto al alcance, a tal punto de señalar que se trata de organismos que no pertenecen a ninguna de las ramas del poder público”⁷⁴.

⁷² *Ibíd*

⁷³ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 30. Op. Cit. Art. 30

⁷⁴ Ministerio de Educación Nacional. Op. Cit.

2.6. Marco legal

El presente marco legal recopila la normatividad existente en el ámbito Internacional y Nacional, que favorece y promueve la inclusión de personas Sordas en la educación.

Tabla 2. Marco legal internacional

MARCO INTERNACIONAL	
ESTATUTO	PROCLAMA
La Declaración Universal de los Derechos Humanos. (ONU, 1948) ⁷⁵	Declara los derechos y libertades que poseen todos los seres humanos, sin excepción. En el artículo 26 establece que todas las personas tienen derecho a la educación y que el acceso a la Educación Superior debe ser igual para todos.
Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad. (ONU, 1982) ⁷⁶	Promueve medidas eficaces para la prevención de la discapacidad y para la rehabilitación y la realización de los objetivos de igualdad y de plena participación de las PcD en la vida social y el desarrollo. Esto significa oportunidades iguales a las de toda la población y una participación equitativa en el mejoramiento de las condiciones de vida resultante del desarrollo social y económico. Estos principios deben aplicarse con el mismo alcance y con la misma urgencia en todos los países, independientemente de su nivel de desarrollo.
Declaración Mundial sobre Educación para Todos: la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje (UNESCO, 1990) ⁷⁷	Aprobada por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, marzo de 1990). Declara que la educación es un derecho de todos. En el Art. 3 universaliza la educación, garantiza el acceso y fomenta la equidad, entendiendo que la discriminación a los grupos poblacionales marginados, dentro de los cuales se encuentran las PcD debe ser suprimida.
La Declaración y Programa de Acción de Viena (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1993) ⁷⁸	Por la cual se reconoce que los Derechos Humanos y las libertades fundamentales tienen alcance universal y deben, por tanto, incluir sin reserva alguna a las personas discapacitadas. Señala, en el

⁷⁵ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Resolución 217 A (III). (10, Diciembre, 1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. París, 1948.

⁷⁶ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Resolución 37/52. (3, Diciembre, 1982). Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad. 1982

⁷⁷ UNESCO. (Marzo, 1990). Declaración Mundial sobre la Educación para Todos: La Satisfacción de Necesidades Básicas de Aprendizaje. Nueva York. 1990

⁷⁸ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (25, Junio, 1993). La Declaración y Programa de Acción de Viena. Viena. 1993

	capítulo VI, numeral 6, los derechos de las PcD.
La Resolución 48/96 Asamblea General de las Naciones Unidas (1994) ⁷⁹	Adopta las Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la igualdad de oportunidades para las PcD.
La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad. (UNESCO, 1994) ⁸⁰	Aprobó la Declaración de Salamanca, de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales, además de un Marco de Acción.
Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción (1998) ⁸¹	Aprobada en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en París en 1998. Art. 3 Igual de acceso, d) Se debe facilitar activamente el acceso a la Educación Superior de los miembros de algunos grupos específicos, como los pueblos indígenas, las minorías culturales y lingüísticas, de grupos desfavorecidos, de pueblos que viven en situación de ocupación y personas que sufren discapacidades...
La Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad. (1999) ⁸²	Señala que la discriminación se manifiesta con base en cualquier distinción, exclusión o restricción que tenga como efecto impedir el ejercicio de los Derechos Humanos y libertades fundamentales. La distinción solo se justifica si está al servicio de una mejor y mayor inclusión.
La Convención Internacional de Derechos de las Personas con Discapacidad, Asamblea General de las Naciones Unidas, (2006) ⁸³	Se aprueba la Convención sobre los Derechos de las PcD.
Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. ⁸⁴	Garantiza la igualdad de acceso a la Educación Superior de los grupos poblacionales no representados, como; PcD, trabajadores, pobres, refugiados, entre otros.

⁷⁹ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Resolución 48/96. (4, Marzo, 1994). Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la igualdad de oportunidades para las Personas con Discapacidad. 1994

⁸⁰ UNESCO. (10, Junio, 1994). La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad. Salamanca. 1994

⁸¹ CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. (9:10: 1998 París). UNESCO, 1998.

⁸² OEA. (7, Junio, 1999). La Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad. Guatemala. 1999

⁸³ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (13, Diciembre, 2006). La Convención Internacional de Derechos de las Personas con Discapacidad. 2006

⁸⁴ UNESCO. (8, Julio, 2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Paris. 2009

Tabla 3. Marco legal nacional

MARCO NACIONAL	
ESTATUTO	PROCLAMA
Constitución Política de Colombia (1991) ⁸⁵	Consagra los principios, los derechos y los deberes que garantizan la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo. Las PcD se encuentran amparadas dentro del Art. 13 el cual menciona que todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, así mismo establece que el Estado tomará medidas a favor de los grupos poblacionales que han sido discriminados o marginados, para que esta igualdad sea real. El Art. 47 hace referencia a la responsabilidad del estado en la creación de una política para la previsión, rehabilitación e integración social de las PcD.
Ley 30 de 1992 ⁸⁶	Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.
Ley 115 de 1994, Ley General de Educación ⁸⁷	Señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. 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. El Título III, Capítulo I, establece lo concerniente a la educación de las PcD o con capacidades excepcionales.
CONPES 2761: Política de Prevención y Atención a la Discapacidad 1995 – 1998 ⁸⁸	Establece las directrices a seguir para el mejoramiento de la calidad vida de las Personas con Discapacidad, dirigidas en tres áreas; la prevención, la rehabilitación y equiparación de oportunidades. Dentro de los programas mencionados se encuentran los programas educativos, los cuales son descritos como relevantes en la integración social de las PcD, así mismo define estrategias para garantizar el derecho a la educación a esta población.
Decreto 2082 de 1996 ⁸⁹	Reglamenta la atención educativa para PcD o con

⁸⁵ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Constitución Política de Colombia (1991). Por el cual sanciona y promulga la constitución Política de Colombia. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1991.

⁸⁶ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 30. (28, Diciembre, 1992). Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Bogotá. 1992

⁸⁷ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115. (8, Febrero. 1994). Por la cual se expide la Ley General de Educación. Bogotá. 1994

⁸⁸ COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. CONPES 2761. (25, Enero, 1995). Política de Prevención y Atención a la Discapacidad 1995 – 1998. Bogotá. 1995

	capacidades o talentos excepcionales
Ley 324 de 1996 ⁹⁰	Por la cual se crean algunas normas a favor de la Población Sorda.
Ley 361 de 1997 ⁹¹	Establece mecanismos de integración social de las PcD y se dictan otras disposiciones. En el capítulo II se garantiza el acceso a la Educación para las PcD en todos sus niveles de formación, esto dentro de ambientes adecuados a sus necesidades educativas.
Ley 762 de 2002 ⁹²	Aprueba la "Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad"
Ley 982 de 2005 ⁹³	Establece normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. (Modifica la Ley 324 de 1996) El Capítulo III, Art. 9 fomenta una educación bilingüe de calidad que dé respuesta a las necesidades de la de sordos y sordociegos garantizando el acceso, permanencia y promoción de esta población en lo que apunta a la educación formal y no formal. Art. 10 garantiza el servicio de interpretación a los educandos sordos y sordociegos que se comunican en Lengua de Señas, en la educación básica, media, técnica, tecnológica y superior, con el fin de que estos puedan tener acceso, permanencia y proyección en el sistema educativo.
Ley 1346 de 2009 ⁹⁴	Aprueba la "Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.
Decreto 366 de 2009 ⁹⁵	Reglamenta la organización del servicio de apoyo

⁸⁹ COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA. Decreto 2082. (18, Noviembre. 1996). Por la cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con discapacidades o talentos excepcionales. Diario Oficial. Bogotá. 1996. No. 42.922

⁹⁰ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 324. (11, Octubre, 1996). Por la cual se crean algunas normas a favor de la Población Sorda. Bogotá. 1996

⁹¹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 361. (7, Febrero, 1997). Por la cual se establecen mecanismos de integración social de la personas con limitación y se dictan otras disposiciones. Bogotá. 1997.

⁹² COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 762. (31, Julio, 2002). Por medio de la cual se aprueba la "Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad", suscrita en la ciudad de Guatemala, Guatemala, el siete (7) de junio de mil novecientos noventa y nueve (1999). Bogotá. 2002

⁹³ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 982. (2, Agosto, 2005). Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial. Bogotá. 2005. No. 45995

⁹⁴ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1346. (31, Julio. 2009). Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2009. Diario Oficial. Bogotá. 2009. No. 47427

	pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. El Art. 5 establece la atención a estudiantes sordos usuarios de Lengua de Señas Colombiana (LSC), pertenecientes a la Educación Básica y Media.
Sentencia C-293 del 2010 ⁹⁶	Declara exequible la Ley 1346 de 2009.
Sentencia C-605 del 2013 ⁹⁷	Establece el derecho constitucional de las personas Sordas y sordociegas a adquirir y expresarse jurídicamente, de forma válida, tanto por señas, incluyendo, por supuesto LSC, como oralmente, por escrito o por otras vías, como parte de los ámbitos de protección concreta de los derechos a la libertad de pensamiento y libertad de expresión. Así mismo se instaure que las personas Sordas son parte del patrimonio pluricultural de la Nación, equiparándolas con las comunidades indígenas, teniendo en cuenta sus derechos lingüísticos diferenciados y la posibilidad, por ejemplo, de ser beneficiarios de acciones afirmativas.
CONPES 166 de 2013: Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social ⁹⁸	Define los lineamientos, estrategias y recomendaciones que con la participación de las instituciones del Estado, la sociedad civil organizada y la ciudadanía, permitan avanzar en la construcción e implementación de la Política Pública de Discapacidad e Inclusión Social - PPDIS, que se basa en el goce pleno en condiciones de igualdad de todos los Derechos Humanos y libertades fundamentales por todas las PcD, como lo establece la Convención sobre los Derechos de las PcD de Naciones Unidas.
Ley Estatutaria 1618 de 2013 ⁹⁹	Establece las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las PcD. El objeto de esta ley es garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las PcD, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes

⁹⁵ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 366. (9, Febrero, 2009). Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Bogotá. 2009

⁹⁶ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Sentencia C-293. (21, abril, 2010). En donde se le da Cumplimiento de requisitos procedimentales exigidos por la constitución y la ley para integrar el ordenamiento jurídico interno. Bogotá, D.C. 2010.

⁹⁷ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Sentencia C-605. (1, agosto, 2012). En donde se decretan las normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas. Bogotá, D.C. 2012.

⁹⁸ COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. CONPES 166. (9, Diciembre, 2013). Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social. Bogotá. 2013

⁹⁹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley Estatutaria 1618. (27, Febrero, 2013). Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las Personas con Discapacidad. Bogotá. 2013

	<p>razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad.</p> <p>El Art. 11 establece el derecho a la educación de las PcD, en este mismo artículo, Numeral 1, letra K establece que se debe garantizar el acceso general de las PcD a la Educación Superior, sin discriminación y en igualdad de condiciones que las demás.</p> <p>Numeral 2, letra F, Asegurar, dentro del ámbito de sus competencias, a las PcD el acceso, en condiciones de equidad con las demás y sin discriminación, a una educación superior inclusiva y de calidad, incluyendo su admisión, permanencia y promoción en el sistema educativo,</p>
Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva (2013) ¹⁰⁰	<p>Los lineamientos se fundamentan en tres capítulos, la visión esencial que sustenta el paradigma de la educación inclusiva en la educación superior. El primer capítulo expone de manera general las bases conceptuales sobre el tema y las principales características de la educación inclusiva (I). El segundo capítulo examina cuál ha sido la dinámica de la educación inclusiva en educación superior y pone de presente los principales retos que enfrenta el sistema (II). El tercer capítulo presenta las estrategias y acciones de política pública implementadas desde el Viceministerio de Educación Superior, para seguir haciendo de la educación inclusiva una realidad social transformadora en el contexto colombiano, aliada de la paz y la reconciliación con un enfoque de reparación (III). Dentro de los grupos priorizados por el Ministerio de Educación Nacional se encuentran las PcD.</p>
“Acuerdo por lo Superior 2034 Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia, en el escenario de la Paz” ¹⁰¹ (2014)	<p>Es un documento de propuesta de Política Pública construida por el CESU y representa lo que el país espera de su educación superior en los próximos 20 años.</p>

¹⁰⁰ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2013). Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva. Bogotá. 2013

¹⁰¹ COLOMBIA. CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR. Acuerdo por lo Superior 2034: Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia, en el escenario de la Paz. Bogotá. 2014

3. ESTRUCTURA METODOLÓGICA

3.1. METODOLOGÍA MIXTA

Para este estudio se considera apropiado la aplicación de un diseño de investigación mixta, dado que Cameron ¹⁰² señala que en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas, los estudios mixtos han generado grandes aportes al conocimiento científico, este es un método innovador del siglo XXI el cual Onwuegbuzie y Jhonson describen como “la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” más completa del fenómeno. Éstos pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales”¹⁰³.

En este sentido es necesario aclarar qué; la investigación mixta no tiene como propósito reemplazar a la investigación cuantitativa o cualitativa, por el contrario utiliza las fortalezas de ambas para ampliar el conocimiento acerca del tema de estudio, teniendo en cuenta que esta se basa en el pragmatismo entendido como “la búsqueda de soluciones prácticas y trabajables para efectuar investigación, utilizando los criterios y diseños que son más apropiados para un planteamiento, situación y contexto en particular”¹⁰⁴, “La lógica del pragmatismo (y consecuentemente de los métodos mixtos) incluye el uso de la inducción (o descubrimiento de patrones), deducción (prueba de teorías e hipótesis) y de la abducción (apoyarse y confiar en el mejor conjunto de explicaciones para entender los resultados)”¹⁰⁵.

¹⁰² CAMERON, R. The use of mixed methods in VET research. [El uso de métodos mixtos en la investigación en educación vocacional](2009). Recuperado de <http://www.avetra.org.au/papers-2009/papers/12.00.pdf>

¹⁰³ ONWUEGBUZIE, Anthony. JOHNSON, Burke. The Validity Issue in Mixed Research. En: Research in the schools. 2006, Vol. 13, p. 48-63.

¹⁰⁴ HERNANDEZ, Roberto. FERNANDEZ, Carlos y BAPTISTA, Pilar. Metodología de investigación. Editorial McGRAW-HILL. 2010. Mexico. ISBN: 978-607-15-0291-9. p. 656

¹⁰⁵ *Ibíd* p. 553.

Asimismo como lo señala Hernández y Mendoza¹⁰⁶ la investigación mixta: implica la aceptación de ambos enfoques, dado que la realidad es tanto objetiva (medible a través de resultados tangibles) como subjetiva (percepciones, significados y experiencias vividas) y el uso de un enfoque único resulta insuficiente para analizar la complejidad y diversidad de los fenómenos sociales. Para la comprensión del fenómeno de la inclusión de personas Sordas en la educación se requirió del desarrollo de una primera fase, para la cual se aplicó una técnica cuantitativa de minería de datos conocida como análisis bibliométrico, con la finalidad de identificar la producción científica o el conocimiento existente acerca del tema de estudio desde las Ciencias Sociales y Humanas, el cual permitió una comprensión más amplia del tema y brindó bases teóricas para la interpretación del mismo, para la ejecución de las fases posteriores se aplicó el método cualitativo, fundamentado en el paradigma fenomenológico, a través del cual se analizó la percepción de los jóvenes Sordos acerca de los procesos educativos llevados a cabo en las IES del AMB.

Hernández¹⁰⁷ indica que la investigación mixta requiere que durante su desarrollo se tenga en cuenta factores como la temporalidad y la prioridad, en las que se integran los enfoques. La temporalidad hace referencia al orden en el que se ejecutan las diferentes fases metodológicas del proceso, esta puede ser de orden concurrente o secuencial. En el concurrente “Se aplican ambos métodos de manera simultánea (los datos cuantitativos y cualitativos se recolectan y analizan más o menos en el mismo tiempo)”¹⁰⁸ y la secuencial “En una primera etapa se recolectan y analizan datos cuantitativos o cualitativos, y en una segunda fase se

¹⁰⁶ HERNANDEZ, Roberto y MENDOZA. El matrimonio cuantitativo cualitativo: El paradigma mixto. 2008. P. 102

¹⁰⁷ HERNANDEZ, Roberto. Op. Cit. P558

¹⁰⁸ ONWUEGBUZIE A. J. y LEECH, N. L. 2008 Linking Research Questions to Mixed Methods Data Analysis, citado HERNANDEZ, Roberto. Opc. Cit. P.559

recaban y analizan datos del otro método”¹⁰⁹. Con respecto a la prioridad, esta consiste en determinar cuál de “los dos métodos tendrá mayor peso o primacía en el estudio, o bien, si ambos poseerán la misma prioridad. Esto depende de los intereses del investigador”¹¹⁰.

Johnson y Onwuegbuzie¹¹¹ plantean que los estudios realizados con un diseño mixto pueden ser de dos tipos, según la organización de estos en función del paradigma que enfatizan y del orden o secuencia que se aplica,

- **Igualdad en el estatus:** “se da simultaneidad en la aplicación de los métodos y ninguno de ellos se prioriza sobre el otro, solo varía el orden en cuanto a concurrencia o secuencialidad. En el sentido expuesto, dichos diseños pueden expresarse de la siguiente manera”¹¹²:

Concurrente: CUAL + CUAN

Secuencial: CUAL → CUAN

CUAN → CUAL

- **Estatus dominante:** “en esta categoría se ubican los diseños en concordancia con los objetivos de la investigación e interés del proponente y, según la priorización de los enfoques, ya sea el cuantitativo o el cualitativo, la aplicación puede ser tanto secuencial como concurrente”¹¹³.

Concurrente: CUAL → cuan

CUAN → cual

Secuencial: CUAL → cuan

Cual → CUAN

¹⁰⁹ CRESWELL, J. W. Research design: Qualitative, quantitative and mixed approaches. Como se cita en HERNANDEZ, Roberto. Op. Cit. P. 559

¹¹⁰ HERNANDEZ, Roberto. Op. Cit. P. 558

¹¹¹ Johnson, B. y Onwuegbuzie, J. Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come [Los métodos de investigación mixtos: un paradigma de investigación cuyo tiempo ha llegado], como se cita en: PEREIRA, Zulay, Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta Revista Electrónica Educare, vol. XV, núm. 1, pp. 15-29 (2011)

¹¹² *Ibíd.* P. 6

¹¹³ *Ibíd.* P. 6

CUAN → cual

Cuan → CUAL

En lo concerniente al presente estudio la temporalidad se considera de tipo secuencial, puesto que las fases se desarrollaron en diferentes momentos. Con respecto a la prioridad se adoptó el método cualitativo como el predominante, con un estatus dominante “cuan-CUAL”, de diseño “anidado o incrustado concurrente de modelo dominante” puesto que los resultados de la fase cuantitativa (fase1) se inserta o incrustan en el método predominante del proyecto, el cualitativo, para responder a interrogantes planteados y a su vez dar fundamento teórico al estudio, sin embargo los resultado estadísticos obtenidos en esta fase no se tienen en cuenta para la triangulación, solo los aportes teóricos obtenidos a partir de la revisión sistemática de los artículos resultado de esta primera fase.

3.2. MÉTODO CUALITATIVO

El presente estudio se aborda predominantemente desde el método cualitativo. El cual comprende que “la realidad es subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento científico; el estudio de la vida cotidiana como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano y, por último, ponen de relieve el carácter único, multifacético y dinámico de las realidades humanas”¹¹⁴.

De acuerdo con Carlos Sandoval¹¹⁵, el enfoque cualitativo, percibe la realidad como una “realidad epistémica”, es decir; esta mediada por la existencia de un sujeto cognoscente, influenciado por una cultura y unas relaciones sociales particulares, que lo condicionan en sus formas de percibir, pensar, sentir y actuar,

¹¹⁴ SANDOVAL, Carlos. Investigación cualitativa. Bogotá. ARFO Editores e impresores Ltda. 2002. P. 15

¹¹⁵ Ibid. P. 28

también esto repercute en la definición, comprensión y análisis que el sujeto hace de la realidad. De igual modo, indica que, para poder comprender la realidad, se hace necesario “meterse en la realidad” sujeto de estudio, de esta manera se entiende que el conocimiento es una construcción compartida entre el investigador y el investigado, constituyéndose así la subjetividad e intersubjetividad, en los instrumentos y medios que permiten conocer las realidades humanas en la investigación cualitativa.

Cabe mencionar que la investigación cualitativa, busca reconstruir la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social definido. Es decir, los estudiantes Sordos pertenecientes a IES del AMB, dado que lo que interesa “desarrollar es aquello que en las percepciones, sentimientos y acciones de los actores sociales aparece como pertinente y significativo. Por lo tanto, los esfuerzos investigativos se orientarán a descubrir dicha realidad, aun para los propios actores, sujetos de investigación”¹¹⁶. Asimismo, busca entender el contexto y/o el punto de vista de los estudiantes Sordos sobre la educación inclusiva y los procesos adelantados en sus respectivas IES, sin embargo, cabe mencionar que los resultados de la presente investigación, no buscan generalizar la situación de los estudiantes Sordos en otros contextos educativos.

3.3. PARADIGMA FENOMENOLÓGICO

La “fenomenología interpretativa o hermenéutica” constituye un paradigma orientador del presente estudio, debido a que permite describir el fenómeno de Inclusión de personas Sordas en la ES, desde la voz y experiencia de los actores; los jóvenes Sordos estudiantes en IES del AMB. Heidegger¹¹⁷, define la fenomenología interpretativa como una filosofía científica que busca describir e interpretar los fenómenos o hechos a partir de la ontología del “ser”, es decir,

¹¹⁶ Ibid. P. 32

¹¹⁷ ESPITIA, Edelmira. Fenomenología interpretativa, como alternativa apropiada para estudiar los fenómenos humanos. EN: Revista de investigación y educación en enfermería. Vol. XVIII, No 1, Marzo, 2000. Pp. 27 - 35

describir un fenómeno implica comprender el “*ser*” y a su vez comprender su “mundo” su contexto histórico y social, todo “*ser*” posee un mundo, temporalidad, corporalidad, significados e intersubjetividad desde la existencia, pues “el hombre está “situado” de manera dinámica, en el modo del poder ser, no tiene esencia sino “existencia”, tiene el poder ser, proyectar qué va a hacer con su ser, su existir”¹¹⁸, por tanto Espitia¹¹⁹ destaca que según Heidegger el “*ser*” existe y está inmerso en el “Mundo” del cual hace parte, y a su vez este constituye parte de él, por ello los significados, percepciones, hábitos, y creencias del “*ser*” configuran el “mundo” a través de la cultura y el lenguaje.

Dicho esto, la fenomenología interpretativa, acude a la comprensión del “*ser*” a través del análisis de sus experiencias y prácticas, “articulando las similitudes y diferencias en los significados de los relatos de los sujetos”¹²⁰, mediante la hermenéutica o interpretación de los mismos, lo cual permite categorizar el conocimiento generado a partir de estos, entendiendo que la percepción de los individuos facilita conocer de una forma más cercana “la cosa” o el fenómeno.

El fenómeno no puede explicarse de forma objetiva, solo puede describirse por sí mismo, para Heidegger un fenómeno es un determinado modo en que algo se muestra; sin embargo, para que este pueda mostrarse debe contar con un medio o método que permita su demostración.

La fenomenología según Izquierdo, Rodríguez y Fuertes¹²¹ comprende cuatro momentos que permiten al investigador llegar a un conocimiento objetivo, estos son:

1. **Aplicar la *epojé***: durante esta etapa del método fenomenológico el investigador debe poner entre paréntesis el saber natural y el saber

¹¹⁸ CORNEJO, Pedro. La radicalización crítica del método fenomenológico como aporte a la indagación fenomenológica.

¹¹⁹ ESPITIA. Op. Cit., P. 3

¹²⁰ *Ibíd.* P 12

¹²¹ IZQUIERDO, Giovanni; RODRIGUEZ, Juan y FUERTES, José. La fenomenología desde la perspectiva hermenéutica de Heidegger: una propuesta metodológica para la salud pública. En: Revista Facultad Nacional de Salud Pública. Diciembre, 2015. Vol. 33 no. 3 p. 435-443

naturalista, el primero hace referencia al sentido común, los prejuicios, y percepciones sobre el objeto de estudio. Mientras que el segundo comprende el conocimiento teórico de las ciencias positivas frente al fenómeno, por tanto, la epojé implica llegar sin preconcepciones que puedan impedir conocer lo que se desea investigar para dar paso a la interpretación del fenómeno a través de la hermenéutica.

2. **Intencionalidad:** es un momento en el que se analiza la intencionalidad y el ser en el mundo, a partir de la descripción de las vivencias en cuanto al tema de interés relatados por los sujetos “es decir iniciar la descripción de aquello que se experimenta cuando se vive el fenómeno en si”¹²² para posteriormente crear relaciones o identificar similitudes de fundamentación del fenómeno de estudio.
3. **Reducción:** se interpreta como “el paso del plano descriptivo a la descripción de la estructura fenoménica”¹²³ para lograr establecer patrones de la existencia, toma en cuenta elementos que representan el fenómeno o rasgos comunes a los participantes con la finalidad de categorizar dicho conocimiento.
4. **Constitución:** “son los pasos objetivantes que se dan para construir el conocimiento”¹²⁴, esta es una etapa reflexiva y consciente del proceso en ella se explican las operaciones de síntesis llevadas a cabo para generar una estructura, compuesta por elementos como el diseño fenomenológico, descripción de la experiencia vivida, postura epistemológica, técnicas de recolección, análisis de datos y presentación de los mismos.

¹²² Ibid. P. 4

¹²³ Ibid. P. 4

¹²⁴ Ibid. P. 5

3.4. FASES METODOLÓGICAS.

3.4.1. FASE 1: CONTEXTUALIZACIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN

Con la finalidad de contextualizar y conceptualizar el problema sujeto de estudio, en esta fase de la investigación se llevó a cabo un análisis bibliométrico y posteriormente una revisión sistemática de los artículos hallados en el ámbito internacional referentes a la Educación Superior.

- Análisis Bibliométrico

Arduany¹²⁵ lo define como una técnica cuantitativa de minería de datos, que permite localizar, organizar y cuantificar grandes volúmenes de información, contenidos en bases de datos, a partir de indicadores de impacto y actividad, los cuales varían de acuerdo al objeto y/o sujeto de la investigación, Por lo cual dicha técnica permite de manera estratégica medir tendencias y establecer relaciones por autor, año, país, filiación institucional e idioma, mediante programas y software que facilita el análisis de la información en campos específicos del conocimiento.

Protocolo de Investigación

En la etapa inicial del análisis bibliométrico se establecieron términos, criterios y acciones de búsqueda (Tabla 4), los cuales se ingresaron en las bases de datos Scopus y Web of Science con la finalidad de establecer la fuente de información pertinente al tema de estudio.

Tabla 4. Protocolo de búsqueda de fuentes de información.

IDIOMA	Español-Inglés
VENTANA DE TIEMPO	2005-2015

¹²⁵ ARDUANY, Jordi. Breve introducción a la bibliografía. En: Revista UNIVERSITAT DE BARCELONA. Abril, 2012. Vol 1. p. 7.

TÉRMINOS	deaf education, practice, inclusive education, deaf students, higher education, hearing impairment, inclusive education, middle school, high school, Secondary education, Elementary school, primary education, primary school
TIPO DE DOCUMENTO	Artículo ,artículos de conferencia, journal
BASES DE DATOS	Scopus , Web of science
CAMPOS DE BÚSQUEDA	Title, Abstract, keywords
CRITERIOS DE INCLUSIÓN O EXCLUSIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Año de publicación - Publicaciones que no tengan como tema central el sujeto-objeto de investigación - Solo se usarán artículos Español-Inglés

Ecuación de búsqueda

En esta etapa se procedió a la formulación estructurada de expresiones de búsqueda mediante la combinación de términos clave relevantes para el presente análisis (Tabla 5), asimismo se incluyen los criterios expuestos en la (Tabla 4), dichas expresiones se ingresaron a la base de datos. Cabe mencionar que el equipo investigador finalmente seleccionó como fuente de información la base de datos Scopus, dado que es considerada la mayor base de referencias bibliográficas de literatura científica y multidisciplinar, además cuenta con herramientas que permiten acceder a información como: perfil del autor, perfil de institución, rastreador de citas, índice H y analizador de revistas científicas, de acuerdo con las tendencias en investigación y publicación científica.

Tabla 5. Proceso para la elaboración de la ecuación de búsqueda.

Proceso para la elaboración de la Ecuación de búsqueda	
Idioma	Español- inglés
Periodo de tiempo	2005-2015
Bases de datos	Scopus
Campo de búsqueda	Title, Abstract, keywords
Individuales	deaf education, practice, inclusive education, deaf students, higher

	education, hearing impairment, inclusive education, middle school, high school, Secondary education, Elementary school, primary education, primary school
Combinaciones	N° de artículos
"deaf education" AND "practice"	141
"inclusive education" AND "deaf"	53
"deaf students" AND "higher education"	36
"hearing impairment" AND "higher education"	49
"hearing impairment" AND "inclusive education"	22
"middle school" and "deaf"	42
"high school" AND "deaf"	187
"Secondary education" AND "deaf"	28
"Elementary school" AND "deaf students"	26
"Deaf" AND "primary education"	12
"Deaf" AND "primary school"	96
"hearing impairment" AND "primary school"	153
"deaf" AND "school"	2761
Total número de artículos con sus respectivas combinaciones.	3606

Posteriormente, se construyó la ecuación general de búsqueda, resultado de la combinación de las diferentes expresiones de búsqueda mencionadas en la Tabla 5, dicha combinación se realizó con los operadores booleanos (AND Y OR).

Cuadro 1. Ecuación de búsqueda.

((“DEAF EDUCATION” AND “PRACTICE”) OR (“INCLUSIVE EDUCATION” AND “DEAF”) OR (“DEAF STUDENTS” AND “HIGHER EDUCATION”) OR (“HEARING IMPAIRMENT” AND “HIGHER EDUCATION”) OR (“HEARING IMPAIRMENT” AND “INCLUSIVE EDUCATION”) OR (“MIDDLE SCHOOL” AND “DEAF”) OR (“HIGH SCHOOL” AND “DEAF”) OR (“SECONDARY EDUCATION” AND

"DEAF") OR ("ELEMENTARY SCHOOL" AND "DEAF STUDENTS") OR ("DEAF" AND "PRIMARY EDUCATION") OR ("DEAF" AND "PRIMARY SCHOOL") OR ("HEARING IMPAIRMENT" AND "PRIMARY SCHOOL") OR ("DEAF" AND "SCHOOL"))

Como resultado de la presente ecuación de búsqueda, se obtuvo un total de 3.606 artículos, correspondientes a diferentes áreas de estudio, fecha de publicación, y país. Por lo cual fue necesario hacer un proceso de filtración con base en los criterios de exclusión e inclusión y la relevancia de los mismos en el tema de investigación, para precisar las posibles tendencias.

Ejecución de la revisión

La etapa de ejecución de la revisión, implicó un proceso de identificación, selección, y evaluación integral y objetiva de los artículos hallados a partir del ingreso de la ecuación de búsqueda en la base de datos Scopus; los cuales se seleccionaron según su pertinencia temática, luego se procedió con la extracción y síntesis de datos que conformaron los referentes de la investigación.

Identificación de estudios

La identificación de artículos estuvo dirigida por la estrategia de búsqueda, construida a partir de criterios y palabras clave identificadas por el equipo investigador a través de la plataforma Scopus.

Selección de estudios

El proceso de selección de artículos se desarrolló a partir de la aplicación de los criterios de inclusión y exclusión (Tabla 6): inicialmente se ejecutó el criterio de

inclusión (2) en el que se tuvieron en cuenta, los documentos como: artículos, artículos de conferencia, artículos de libros y *journal*; Asimismo se utilizó el criterio de inclusión (3), que hace referencia a la ventana de tiempo entre el año 2005-2015, luego se aplicó el criterio de exclusión (4), en el cual se excluyen todos los documentos que no pertenecen al área de Ciencias Sociales y Humanas y finalmente el criterio de exclusión (5) el cual descarta los artículos escritos en idiomas diferentes al inglés o español, el número de documentos resultantes fue objeto de una revisión sistemática, a partir de los *abstracts*. Una vez terminado dicho proceso, el número de artículos seleccionados fue de 56.

Tabla 6. Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se incluyeron documentos encontrados en la plataforma de SCOPUS 2. Se incluyeron artículos, artículos de conferencia, artículos de libros y journal. 3. Se incluyeron los artículos encontrados en el intervalo de tiempo comprendido entre el 2005 y 2015 4. Que pertenecieran a las Ciencias Sociales o Humanas 5. Se incluyeron artículos en inglés y español
Criterios de exclusión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se excluyeron documentos que no estuvieran relacionados con el tema de investigación 2. Se excluyeron documentos tales como: editorial, corrección, resumen, carta o noticias 3. Se excluyeron los documentos que no se encontraron dentro del intervalo de tiempo comprendido entre los años 2005 -2015 4. Se excluyeron los que no pertenecen a las Ciencias Sociales y Humanas 5. Se excluyeron los artículos que no están escritos en inglés o español

Criterios de calidad

Para la evaluación de los criterios de calidad de los artículos, se especificó que cumplieran con las siguientes condiciones:

- Que proporcione un aporte significativo de información acerca de la inclusión educativa de estudiantes Sordos

- Identifique sustente y describa las condiciones de la problemática de exclusión de personas Sordas dentro de la educación.
- Propicie información o establezca prácticas acerca de los procesos educativos de inclusión llevados a cabo en el caso de los estudiantes Sordos.
- Aporte a la relevancia de investigar acerca de la temática del proyecto.

Desde la aplicación de los anteriores criterios de inclusión, exclusión y calidad, se logró la selección de los artículos más relevantes para la investigación, este proceso de filtro, se esboza en la Tabla 7.

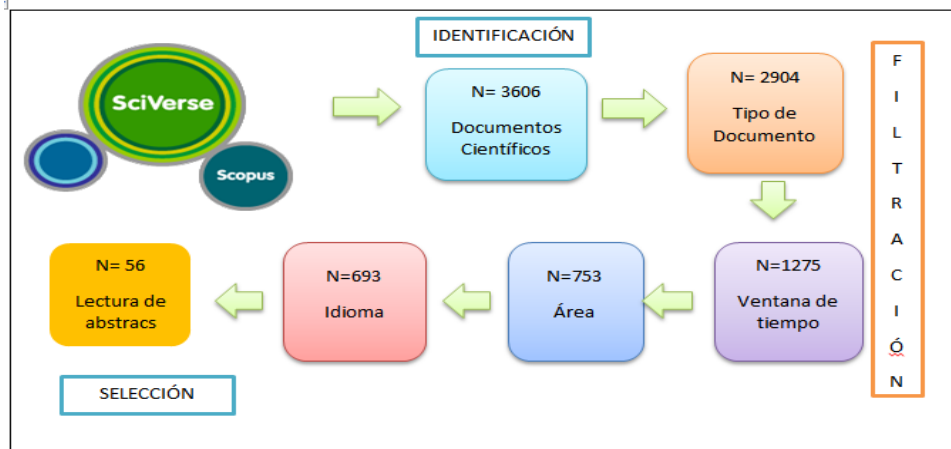
Tabla 7. Criterios de inclusión, exclusión y calidad.

Criterios de inclusión		Número de Artículos
Restaurados a partir de la ecuación de búsqueda		3606
Tipo de documento	Artículos, artículos de conferencia, artículos de libros y journal	2904
Ventana de tiempo	2005-2015	1275
Áreas	Ciencias Sociales y Humanas	753
Idioma:	Español- ingles	693
Lectura minuciosa		56
Total de artículos		56

Evaluación de calidad

Tal como se indicó con anterioridad, se realizó la lectura de los *abstracts* para su evaluación de acuerdo a los criterios de calidad, obteniéndose 56 artículos pertinentes para la presente investigación, por esta razón se aprecia en la Figura 1, el proceso selectivo de artículos en el análisis bibliométrico.

Figura 1. Proceso de selección de artículos para el análisis bibliométrico.



Análisis de los datos

Una vez terminada la fase de filtración de documentos, se procedió a elaborar una matriz de clasificación en el programa Excel, versión para Windows 7, donde se especificaron las siguientes categorías: título, año de publicación, autor, filiación institucional, resumen y palabras clave. Adicionalmente, se incluyeron dos categorías de interés para el tema de estudio: palabras clave investigadoras y nivel educativo, dichas categorías se consideraron pertinentes, pues al efectuar la revisión de los *abstracts*, se encontró que los artículos planteaban diferentes temáticas en relación con la educación inclusiva de personas Sordas, A su vez la categoría de nivel educativo, fue creada con el fin de contrastar la producción literaria generada en los diferentes niveles educativos (Educación primaria, secundaria y superior).

Seguidamente esta matriz de clasificación, se ingresó al software Vantage Point “Una poderosa herramienta para el descubrimiento de conocimiento (...) ayuda en la comprensión rápida y la navegación en unos amplios resultados de búsqueda, proporcionando una mejor perspectiva de esa información”¹²⁶. Software que

¹²⁶ MORENO, M. (19 de noviembre de 2013). Software Vantage Point. [en línea]. [Citado el 20 de septiembre del 2016]. Disponible en: <http://www.fenascol.org.co/index.php/lengua-de-senas-colombiana/que-es-l-s->

organizó la información de los artículos mediante el uso de métodos cuantitativos y estadísticos, representando gráficamente los datos en tablas, adunas y nubes de palabras, que evidenciaron las tendencias bibliográficas existentes en el grupo de publicaciones científicas seleccionado, a partir de las cuales se realizó el respectivo análisis.

3.4.2. FASE 2: POBLACIÓN Y MUESTREO

- Población participante

La población sujeta de estudio está constituida por los estudiantes Sordos señantes, ubicados en las Instituciones de Educación Superior del Área Metropolitana de Bucaramanga.

- Muestreo

Teniendo en cuenta que la población sujeto de estudio constituye una minoría lingüística y cultural, el tipo de muestreo pertinente para la presente investigación es el denominado en cadena o bola de nieve, dado que es una técnica no probabilística utilizada por los investigadores para identificar a potenciales participantes en temas de estudio donde son difíciles de hallar. “La idea básica de este tipo de muestreo está en iniciar la obtención de información a partir de un caso conocido y a través de este lograr la identificación y realización de otros casos diferentes para observación. Como su nombre lo indica, los casos que ilustran el fenómeno objeto de observación tienden a crecer mediante esta estrategia de muestreo”¹²⁷.

Para identificar a los estudiantes Sordos perteneciente a las IES del AMB se realizó un sondeo inicial a siete establecimientos educativos, en el cual se

c?id=113 Obtenido de Slideshare.com: [http://es.slideshare.net/milebote/actividad-software-vantage-point-](http://es.slideshare.net/milebote/actividad-software-vantage-point-1)

¹²⁷ SANDOVAL, Carlos. Op. cit., p. 143.

estableció contacto con un estudiante Sordo de la IE2, quien a su vez suministro información para la ubicación de otros participantes. En cuanto a la codificación de los nombres de la muestra, se combinaron las dos primeras letras del primer nombre y primer apellido con la finalidad de garantizar la protección de su identidad.

Tabla 8. Caracterización de la población participante.

CODIGO DEL ESTUDIANTE	I.E.S.	PROGRAMA ACADEMICO	NIVEL	EDAD	TIPO DE FORMACIÓN
ERIG	IE 1	MERCADEO	10 SEMESTRE	24	PROFESIONAL
ISRO	IE 2	ING.SISTEMAS	2 SEMESTRE	30	TECNOLOGICA
JERU	IE 2	TOPOGRAFIA	4 SEMESTRE	20	TECNOLOGICA
HEAM	IE 2	ING.SITEMAS	4 SEMESTRE	23	TECNOLOGICA
MAQU	IE 3	ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA	1 SEMESTRE	26	TECNICA

3.4.3. FASE 3: RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

- *Técnica de observación:*

Es la acción de reconocer, explorar o identificar la existencia de fenómenos hechos o acontecimientos, tal y como se dan en un momento determinado, mediante el empleo de los sentidos, siendo esta el modo natural de adquirir conocimientos. Méndez¹²⁸ menciona que esta técnica es tomada como un método de estudio de los fenómenos concretos, dado que es en esencia un procedimiento

¹²⁸ MENDEZ, Carlos. Metodología: diseño y desarrollo del proceso de investigación. Editorial; McGraw-Hill. Bogotá. 2001. P. 150

empírico, que se realiza de manera sistemática de acuerdo con el objetivo del estudio.

La observación Incluye la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el entorno social escogido para el estudio. Los estudios observacionales en el aula son un ejemplo frecuente en la educación. A través de la observación, el investigador aprende sobre los comportamientos y los significados asociados a esos comportamientos. Se asume que el comportamiento es intencional y expresivo de valores y creencias más profundas. La observación puede ir desde la notación altamente estructurada y detallada del comportamiento hasta la descripción más difusa y ambigua de los acontecimientos y el comportamiento¹²⁹.

Autores como Ezequiel Ander Egg¹³⁰ afirman que existen diferentes tipos de observación según el alcance de las mismas, para este caso, se realizó una observación documental preliminar que consistió en un análisis de documentos y análisis de contenido. Asimismo, se llevó a cabo la observación directa intensiva donde se empleó la entrevista y observación participante.

Según Martínez¹³¹ la observación consta de las siguientes etapas: a. Elección del espacio y los sujetos a observar, b. Acceso al escenario, c. Estancia en el escenario (hasta llegar a la saturación, es decir, cuando lo observado tiende a repetirse), d. Retirada del escenario, que se logra cuando hay una integración entre los datos y el análisis de tal manera que se revelan teorías relevantes y comprensibles.

¹²⁹ MARSHALL, Catherine y ROSSMAN, Gretchen. *Designing Qualitative Research*. USA, Sage Publications, 2011.

¹³⁰ ANDER-EGG, Ezequiel. *Técnicas de investigación social*, LUMEN, Buenos Aires, Argentina: idioma español, 1995. Vol. 24, 424 p.

¹³¹ MARTINEZ, Verónica. *Métodos, técnicas e instrumentos de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajo de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica*. 2013. (Consultado el 6 de diciembre del 2016). Disponible en: <http://datateca.unad.edu.co/contenidos/301501/Metodos tecnicas e instrumentos de investigacion 1 .pdf>

Diario de campo

Bonilla y Rodríguez¹³² señalan que es un instrumento históricamente relacionado con la observación participante, es una herramienta en cual que se registra de forma descriptiva e interpretativa, todo aquello que amerite ser analizado en determinado escenario de investigación, su importancia se ve reflejada en el momento del análisis de la información recolectada ya que tanto en la observación como en las entrevistas es importante tomar en cuenta las diferentes situaciones que se presenten y que no sean manifestadas por el sujeto. El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación, en él se toma nota de aspectos que consideran importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo. (Ver Anexo A)

La entrevista

Según Méndez¹³³ es una técnica que permite un acercamiento directo a los individuos y su realidad, dado que mientras el investigador pregunta, es capaz de captar opiniones, sensaciones y estados de ánimo, lo cual le permite enriquecer la información y facilitar la consecución de los objetivos propuestos, la entrevista investigativa es un acto intencional que requiere el diseño de preguntas que respondan a los que el investigador desea conocer.

En el presente estudio se realizaron entrevistas de carácter semi-estructurado, en el cual el equipo entrevistador creó un «guion» de preguntas base, con el fin de generar a su vez otras preguntas que enriquecieran el análisis de la información, por lo que el orden de las preguntas estuvo determinado por el criterio del investigador (Ver Anexo B). Asimismo, para el desarrollo de las entrevistas se contó con el apoyo de un intérprete (persona que maneja la LSC), teniendo en cuenta la que la población participante posee una lengua de carácter viso-gestual,

¹³² BONILLA, Elssy y RODRÍGUEZ, Penélope. Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Editorial Norma. Colombia. 1997

¹³³ MENDEZ, Carlos. Op. Cit. P. 158

diferente a la del equipo investigador, por lo que la figure del intérprete facilito la comunicación entre las dos partes.

Grabación de audio

Para registrar la información suministrada por los participantes se utilizó una grabadora de voz, para lo cual fue necesario solicitar la aprobación de los entrevistados a través del documento consentimiento informado, con la finalidad de garantizar la confidencialidad de la información suministrada en la entrevista.

3.4.4. FASE 4: TRANSCRIPCIÓN Y CODIFICACIÓN DE LAS ENTREVISTAS

En esta fase, se tuvo en cuenta el análisis de la información planteado por Carlos Sandoval, en el cual una vez recolectada la información es necesario que sea almacenada de forma ordenada para su posterior análisis y categorización, el autor sugiere para dicho proceso “digital esas transcripciones en un procesador de palabra y luego crear con ellas archivos bajo una denominación lógica y fácil de recordar, que logre relacionar, desde su propio nombre, el origen de los mismos”¹³⁴.

Por tanto, para el almacenamiento de la información se procedió con la transcripción del audio de las respectivas entrevistas a archivos “docx.” en el programa Word. Una vez almacenados los archivos, se creó un proyecto en el Software NVIVO 11¹³⁵, un Software avanzado para el análisis de datos cualitativos, que organiza, analiza y encuentra perspectivas en datos no estructurados o cualitativos, como: entrevistas, respuestas de encuestas con preguntas abiertas, artículos, contenido de las redes sociales y la web. El cual

¹³⁴ SANDOVAL, Carlos. Op. Cit. P. 86

¹³⁵ Software NVivo. Consultado el 6 de diciembre del 2016). Disponible en: <http://www.qsrinternational.com/nvivo-spanish>

permitió codificar los relatos de los estudiantes Sordos y descubrir frecuencias y relaciones de palabras.

Adicionalmente para dicha codificación también se tuvo en cuenta el método cualitativo propuesta por Carlos Sandoval¹³⁶, a través de la ejecución de tres fases:

- 1) **Codificación descriptiva:** en esta fase emergieron las categorías iniciales de tipo descriptivo, las cuales surgieron del análisis de los datos recolectados, organizadas de manera lógica y coherente, reduciendo el número de unidades de análisis.
- 2) **Codificación axial o relacional:** en esta segunda fase las categorías iniciales de tipo descriptivo, se vincularon con otras de tipo teórico identificadas en la revisión sistemática de la información.
- 3) **Codificación selectiva o categorial:** en esta última fase se agruparon los elementos que representan el fenómeno o rasgos comunes a los participantes (patrones), en categorías y subcategorías proporcionando un árbol categorial compuesto por ocho categorías o nodos emergentes, a partir de los cuales se analizaron los procesos educativos de los estudiantes Sordos en las IES del AMB.

Tabla 9. Matriz categorial.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Experiencia en el proceso educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación • Inicio del proceso • Apoyo familiar
Estrategias institucionales para la equidad	<ul style="list-style-type: none"> • Descuento en costo de matricula • Pago del servicio de interpretación • Refuerzo del español escrito
Proceso de enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Didáctica y metodología • Relación docente – estudiante Sordo • Apoyo docente – tutorías

¹³⁶ SANDOVAL, Carlos. Op.Cit. P88

Currículo	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad curricular
Participación en espacios institucionales	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios deportivos • Espacios culturales
Interacción entre pares	<ul style="list-style-type: none"> • Interculturalidad (relación estudiantes Sordos-oyentes) • Relación Sordo-Sordo
Significados de educación inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de Educación Inclusiva • Condiciones para la Inclusión • Sentimientos de Inclusión
Barreras institucionales	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso • Permanencia • Pertinencia • Calidad

3.4.5. FASE 5: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis de la información y validación de las categorías, se hizo a partir de la triangulación, es decir, el contraste entre la teoría, los testimonios argumentativos y la observación de las investigadoras, esto a través de cuatro procesos cognitivos constituyentes y dinámicos de todos los métodos cualitativos: comprensión, síntesis, teorización y re contextualización¹³⁷, estos tienen una secuencia lógica, indispensables para la creación del conocimiento.

- **Proceso de comprensión y síntesis:** el análisis previo de los testimonios de los actores, la revisión de los antecedentes y teoría existente facilitó la comprensión de la realidad sujeto de estudio al equipo investigador, lo que permitió sintetizar u organizar los distintos elementos que estaban dispersos o separados para dar sentido y valor al conocimiento recolectado.
- **Proceso de teorización:** “La teoría da a los datos la posibilidad de articularse a un cuerpo más grande de conocimiento”¹³⁸, por lo que en este proceso, se asumió la teoría como medio para la síntesis de datos, por ello

¹³⁷ *Ibíd.* P. 8

¹³⁸ *Ibíd.* P. 8

se recurrió a la estrategia de encadenamiento, es decir en primer lugar se identificaron las creencias y valores presentes en los datos disponibles, y se efectuaron nexos en cadena o relaciones, que permitieron al equipo investigador completar el análisis y la descripción del fenómeno sujeto de estudio.

- **Proceso de recontextualización:** en este proceso, adicional a la teoría encontrada, el tema de estudio, se contextualizó con otras investigaciones existentes en el área de las Ciencias Sociales y Humanas, que describían los procesos de Educación Superior inclusiva en la población Sorda, de esta manera se “recontextualizo” los nuevos hallazgos de la investigación, proporcionando un referente de comprensión más amplio y general.

4. EXPLORACIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO REFERENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE PERSONAS SORDAS

El análisis bibliométrico (Técnica cuantitativa) tiene como propósito identificar la producción científica disponible en la base de datos Scopus acerca de la inclusión de personas Sordas en la educación, para tal fin se ejecutó un protocolo de búsqueda especificado con anterioridad en la estructura metodológica, de esta manera se identificaron tendencias durante un periodo de tiempo determinado (2005-2015), para el cual se tuvieron en cuenta indicadores de actividad referentes a producción, circulación y colaboración entre autores, instituciones y países, a continuación se enuncian los resultados del presente análisis.

De acuerdo con los criterios de inclusión mencionados en la metodología, se presenta la Tabla 10 donde se observa, que al ingresar la ecuación de búsqueda en la base de datos Scopus se obtuvieron 3.606 documentos, de los cuales 2.904 cumplen con el criterio tipo de documento: artículo, que al ser filtrados por ventana de tiempo 2005-2015 disminuyen a 1.275 artículos, de los anteriores 753 corresponden al área de las ciencias sociales y humanas, cifra que se reduce a 693 con el criterio de idioma inglés o español, finalmente con la lectura de resúmenes se obtuvo en total 56 artículos, a partir de los cuales se desarrolla el presente análisis. Al contrastar el número de documentos inicial con el resultado final, se evidencia que solo el 1,5 % de estos, cumplen con todos los criterios de inclusión aplicados en la búsqueda.

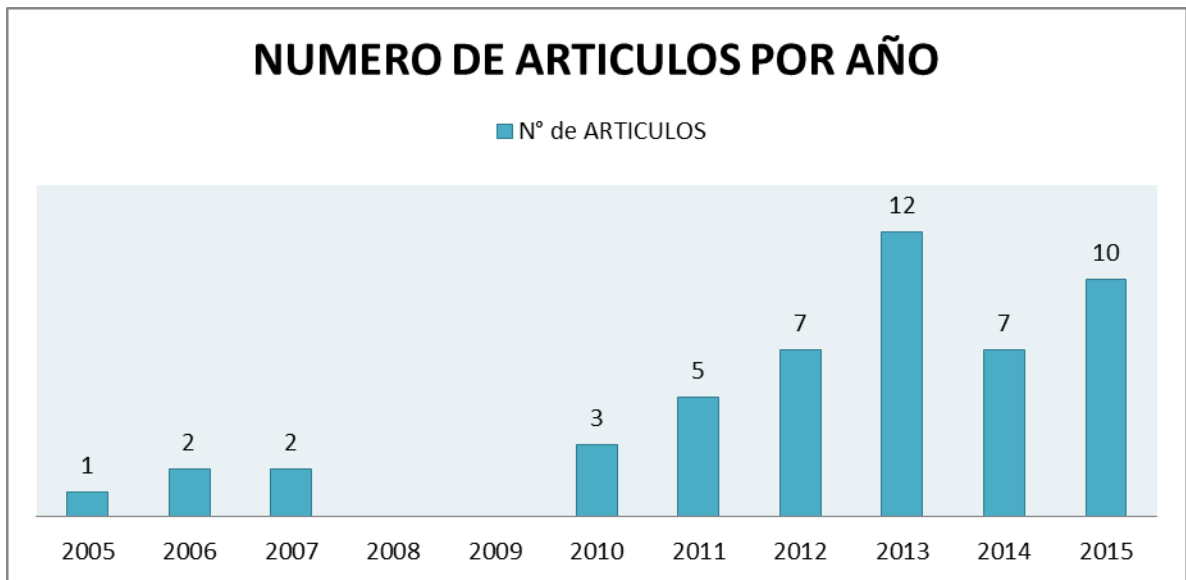
Tabla 10. Número de artículos por criterios de inclusión

Criterios de inclusión		Número de Artículos	%
Restaurados a partir de la ecuación de búsqueda		3606	100%
Tipo de documento	Artículos	2904	80%
Ventana de tiempo	2005-2015	1275	35%
Áreas	Ciencias Sociales y	753	20%

	Humanas		
Idioma:	Español- Ingles	693	19%
Lectura minuciosa de <i>abstracs</i>		56	1,5%
Total de artículos		56	1,5%

La producción de artículos durante el periodo de tiempo 2005-2015 (Gráfica 1), muestra que; en el año 2005 se publicó (1) artículo, 2006 (2), 2007 (2), en los años 2008 -2009 no se registró producción, en el año 2010 (3), 2011 (5), 2012 (7), 2013 (12), 2014 (7), 2015 (10), por lo que se evidencia que la mayor producción se presenta en el año 2013 con 12 artículos, mientras la menor producción fue durante los años 2008-2009, en los cuales no se registró producción científica respecto a la inclusión educativa de personas Sordas.

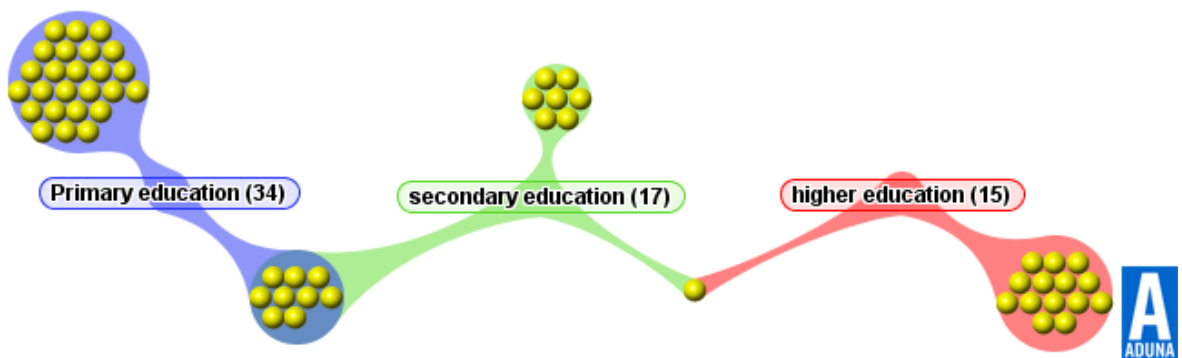
Gráfica 1. Número de artículos por año



En relación al número de artículos por nivel educativo se puede reconocer que la mayor productividad se concentra en educación primaria con 34 artículos, de los

cuales 9 se relacionan con la educación secundaria al incluirla como temática en el contenido del artículo, así mismo educación secundaria presenta 7 artículos dirigidos únicamente a este nivel y 1 relacionado con la educación superior, lo cual suma 17 artículos para este nivel educativo, finalmente el nivel de educación superior cuenta con 14 artículos y 1 ya mencionado que comparte con la educación secundaria, registrando 15 artículos en total.

Gráfica 2. Aduna artículos por nivel educativo.



Con respecto a la producción científica por nivel educativo y años (Tabla 11), se encuentra que en educación primaria, el año en que más se publicó fue 2015 con 8 artículos, y los años en que no se presentan publicaciones son 2005, 2006 y 2008, con respecto al nivel educativo educación secundaria el año de mayor publicación fue 2013 con 7 artículos, y en los años 2005, 2008, 2010 y 2012 no se observan publicaciones correspondientes a este nivel, en educación superior el año de más actividad fue 2012 con 4 artículos, mientras que los años 2007, 2008, 2010 y 2011 no muestran publicación de artículos, sin embargo desde el 2014 se identifica una producción constante de artículos en dicho nivel.

Tabla 11. Relación artículos por año y nivel educativo.

NÚMERO DE ARTÍCULOS POR AÑO - NIVEL EDUCATIVO					
AÑO	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SEGUNDARIA	EDUCACIÓN SUPERIOR	PRIMARIA – SEGUNDARIA	SEGUNDARIA – SUPERIOR
2005			1		
2006		1	1		
2007	2	1		1	
2008					
2009	5	2	1	1	
2010	3				
2011	4	2		1	
2012	3		4		
2013	6	7	3	4	
2014	4	1	3		1
2015	8	3	2	2	
TOTAL	34	17	15	9	1

En cuanto a la producción de artículos por país (Tabla 12), se identifica a Estados Unidos como el país líder con 12 artículos que corresponde al (21%) del total, seguido por Brasil con 10 artículos (18%) y Reino Unido con 7 artículos (12,5%), por otra parte países como Nueva Zelanda, Inglaterra, Bostwana, Alemania, Suecia, Chipre, Francia, Malasia, Países Bajos, China, Tailandia y Portugal, presentan la menor producción con 1 artículo respectivamente.

Tabla 12. Número de artículos por país

NÚMERO DE ARTÍCULOS POR PAÍS			
PAÍS	ARTÍCULOS	PAÍS	ARTÍCULOS
EEUU	12	BOSTWANA	1
BRASIL	10	ALEMANIA	1
AUSTRALIA	5	SUECIA	1
INDIA	2	CHIPRE	1
CANADA	2	FRANCIA	1
SUD AFRICA	3	MALASIA	1

ESPAÑA	3	PAISES BAJOS	1
NUEVA ZELANDA Y AUSTRALIA	1	CHINA	1
REINO UNIDO	7	TAILANDIA	1
INGLATERRA	1	PORTUGAL	1

El número de publicaciones por país respecto a nivel educativo (Tabla 13), se observa que Estados Unidos tiene 8 publicaciones en educación primaria, constituyéndose como el país que más producción científica tiene sobre la inclusión de niños y niñas Sordos en la educación primaria, seguido de Brasil con 7 publicaciones en educación primaria y Australia con 3, en cuanto a la educación secundaria el país que más ha registrado publicaciones es Estados Unidos con 4 artículos, en segundo lugar se encuentra Brasil con 3 publicaciones y en tercer lugar India y España cada uno con 2 artículos, finalmente al observar la actividad de literatura científica acerca de la Inclusión de personas Sordas en la Educación Superior se evidencia que el país que más ha contribuido es Reino Unido con 5 artículos, seguido de España, Brasil y Estados Unidos con 2 publicaciones cada uno.

Tabla 13. Nivel educativo - país

NÚMERO DE ARTÍCULOS POR NIVEL EDUCATIVO-PAÍS			
PAÍS	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA	EDUCACIÓN SUPERIOR
EEUU	8	4	2
BRASIL	7	3	2
AUSTRALIA	3	1	1
INDIA	2	2	
CANADA	2	1	
SUD AFRICA	2	1	
ESPAÑA	2	2	2
NUEVA ZELANDA Y	1		

AUSTRALIA			
REINO UNIDO	2		5
INGLATERRA	1		
BOSTWANA	1		
ALEMANIA	1		
SUECIA	1		
CHIPRE	1		
FRANCIA		1	
MALASIA		1	
PAISES BAJOS		1	
CHINA			1
TAILANDIA			1
PORTUGAL			1
TOTAL	34	17	15

De acuerdo con la Tabla 14, Brasil cuenta con 16 instituciones que publican artículos referentes a la inclusión de personas Sordas en la educación, configurándose como el país con mayor número de filiaciones (18,1%) del total, seguido de Estados Unidos con 15 instituciones (17%), Reino Unido con 9 instituciones (10,2%), mientras que el (7,9%) pertenecen a Australia, en lo concerniente a Sudáfrica 6 instituciones registran publicaciones correspondientes al (6,8%) del total de 88 instituciones a las que pertenecen los 56 artículos filtrados y analizados en el presente estudio.

Tabla 14. Relación entre país y filiación instituciones

RELACIÓN ENTRE PAÍS Y FILIACIÓN INSTITUCIONAL	
PAÍS	Nº INSTITUCIONES
Brazil	16
United States	15
United Kingdom	9
Australia	7
Spain	5

South Africa	6
Canada	3
India	2
Botswana	1
China	1
Cyprus	2
England	1
France	4
Germany	1
Malaysia	1
New Zealand	2
Portugal	1
Sweden	5
Thailand	1
The Netherlands	1
Zimbabwean	3
TOTAL PAISES: 21	TOTAL INSTITUCIONES: 86

Al analizar los artículos por institución se encontró que la institución que más publica es University of the Sunshine Coast, con 3 artículos, es decir el (5,35%), seguida de la Gallaudet University, la University of Canterbury y the University of Alicante, cada una con 2 artículos publicados (3,57%) del total de artículos analizados. Cabe mencionar que respecto a la filiación entre instituciones 20 artículos (35,7%) se publicaron al existir filiaciones entre diferentes instituciones, los 36 artículos restantes (64,2%) fueron publicados de manera independiente.

Tabla 15. Número de artículos por filiación institucional.

ARTÍCULOS POR INSTITUCIÓN	
INSTITUCIÓN	Nº ARTÍCULOS
University of the Sunshine Coast	3
Gallaudet University	2

University of Canterbury	2
the University of Alicante	2
TOTAL INSTITUCIONES: 88	

Las referencias bibliográficas contenidas en los artículos (Tabla 16) analizados tienen un promedio de (40,5) referencias por artículo, ya que se obtuvo un total de 2243 referencias del total de los artículos analizados, así mismo se muestra que el artículo con mayor número de referencias contiene 179 las cuales representan el (7,9%) del total, seguido de un artículo con 80 es decir el (3,5%) de las referencias, por otro lado el artículo con menos número de referencias registro un total de 7 representando así el (0,31%) del total.

Tabla 16. Referencias bibliográficas por artículo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS POR ARTICULO			
TITULO	NUMERO DE REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	TITULO	NUMERO DE REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS
Getting In and Getting On? The Experiences of (...)	29	Inclusion and deaf education: the perceptions (...)	24
A proposed theoretical framework for higher (...)	57	Using balanced and interactive writing (...)	45
Teacher Attitudes towards the Inclusion of Children (...)	37	Text composition by deaf and hearing (...)	62
Attitudes of pre-service teachers toward (...)	15	The negotiation of signs in Brazilian sign language(...)	30
Importance of primary education for special (...)	8	The linguistic issue in school inclusion of deaf (...)	18
Inclusion in postsecondary institutions with (...)	71	Mapping deaf students enrolled in the (...)	16
An exploration of deaf women's access to mental (...)	31	Technology as a learning tool for ASL literacy (...)	16
Bilingual education for the deaf and inclusion (...)	29	(Meta) communication strategies in inclusive (...)	33

Teachers' perceptions of the inclusion of children (...)	179	Great expectations: Perspectives on cochlear (...)	32
Deaf bilingual education: Key for (...)	56	Deafness and literacy: A study with deaf (...)	25
Emergent Literacy Skills of Children With (...)	67	Prevalence of overweight among deaf (...)	37
Supporting Deaf Learners in Inclusive Education (...)	40	Sign language as medium of instruction in (...)	66
inclusive Education: Language Learning of (...)	10	Bullying in students with and without hearing (...)	46
Mainstream teachers about including deaf (...)	34	Online reading practices of students who are (...)	23
Including deaf children in primary schools in (...)	27	Multimedia storybooks: Supporting vocabulary (...)	30
Working memory functioning in deaf primary (...)	48	Early mathematical concepts and (...)	40
Deaf and hearing impaired children in regional (...)	19	Nonword repetition in children with cochlear (...)	61
A comparative perspective on the experiences (...)	34	Attitude towards writing of deaf and hearing (...)	37
Bilingual education: tenets for (...)	56	Teaching mathematics vocabulary with an (...)	41
When being deaf is centered: D/Deaf women (...)	31	Reading in deaf students: The role of the (...)	36
The support of Deaf students in the transition (...)	13	Social participation of children and adolescents (...)	73
Mediating diversity and affection in blended (...)	33	A cross-cultural study: Deaf students in a (...)	58
College experience for young adults with hearing (...)	7	Literacy behaviors of deaf preschoolers during (...)	49
Formal qualifications for language tutors (...)	33	Training literacy skills through sign language (...)	60
Category politics: Deaf students' inclusion in (...)	27	Brazilian sign language instruction for deaf and (...)	18

Deaf Education in New Zealand: Where We (...)	80	The Sign Language Interpreter in the inclusive (...)	19
The inclusion of deaf students in high school (...)	33	Expressive spoken language development (...)	46
The appropriateness of the NC state-mandated (...)	79	The comparison of written language abilities (...)	19
TOTAL REFERENCIAS: 2243			

Dentro de la productividad científica es interesante identificar cuáles son los autores que más publican ya que este dato nos permite establecer el referente en este tema, según el análisis desarrollado (Tabla 17) se encontró que el autor con mayor número de publicaciones fue Hyde Merv Bruce con 4 artículos publicados (7,14%) , dos en el año 2014, uno en el 2011 y otro en el 2009, seguido por Donne Vicki quien publicó 2 artículos en el año 2015 (3,57%) al igual que Powell Denise quien publicó 2 artículos en el año 2014 (3,57%), el total de autores que publicaron fue de 133, lo que nos muestra un promedio de 2,3 autores por artículo.

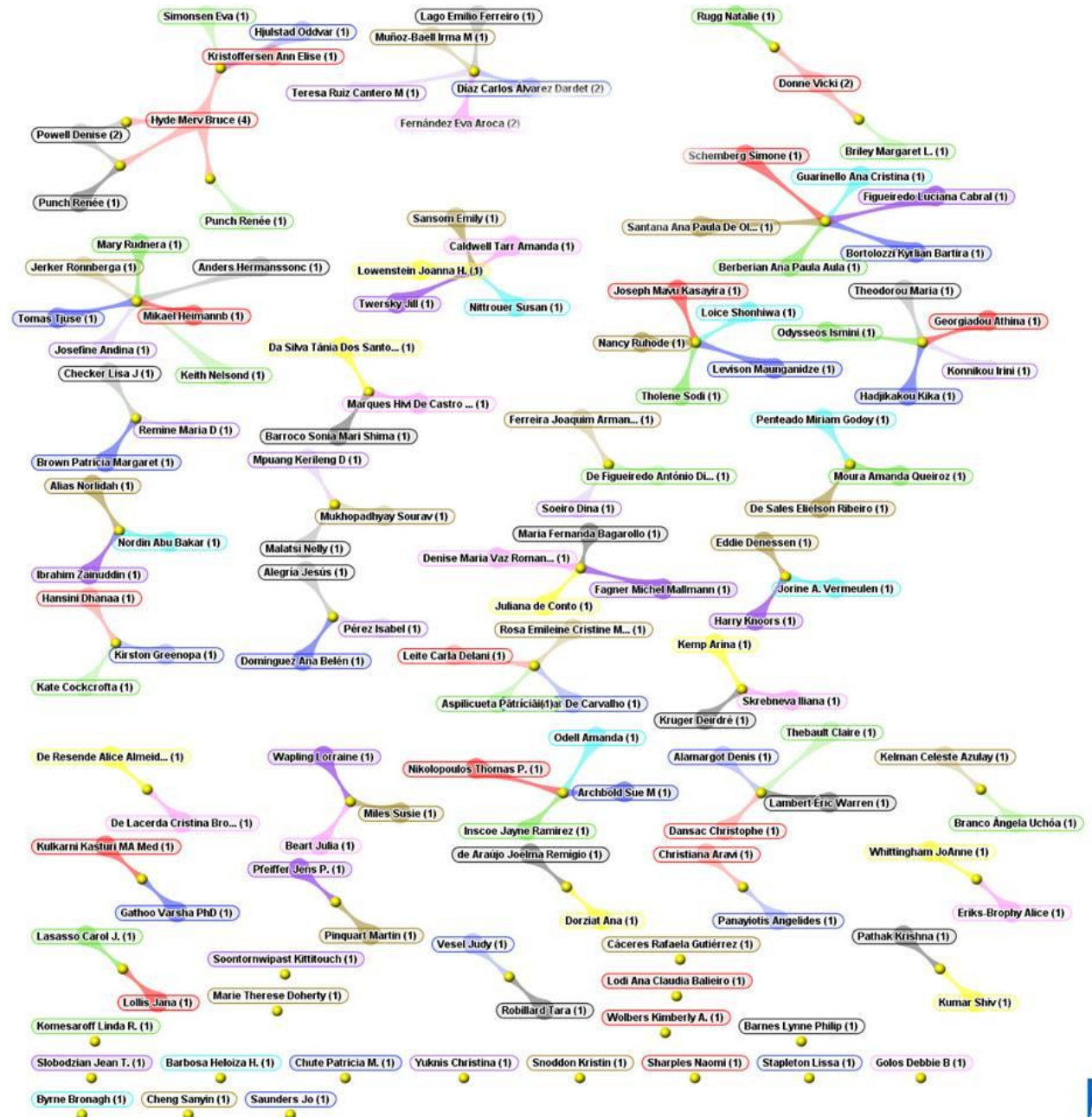
Tabla 17. Número de artículos por autor y año.

AUTOR PRODUCCIÓN POR AÑO						
AUTOR	N° Artículos	AÑO	AÑO	AÑO	AÑO	%
Hyde Merv Bruce	4	2014	2014	2011	2009	7,14%
Donne Vicki	2	2015	2015			3,57%
Powell Denise	2	2014	2014			3,57%

De la anterior aduna (Gráfica 3) se puede observar que existen redes de trabajo entre diferentes autores, entre los más relevantes se encuentra Hyde Merv Bruce quien tiene una relación de cooperación con dos autores principalmente: Powell Denise y Punch Renee, registrando un artículo con cada autor mencionado y 1 artículo publicado entre los tres autores, además presenta una cuarta publicación

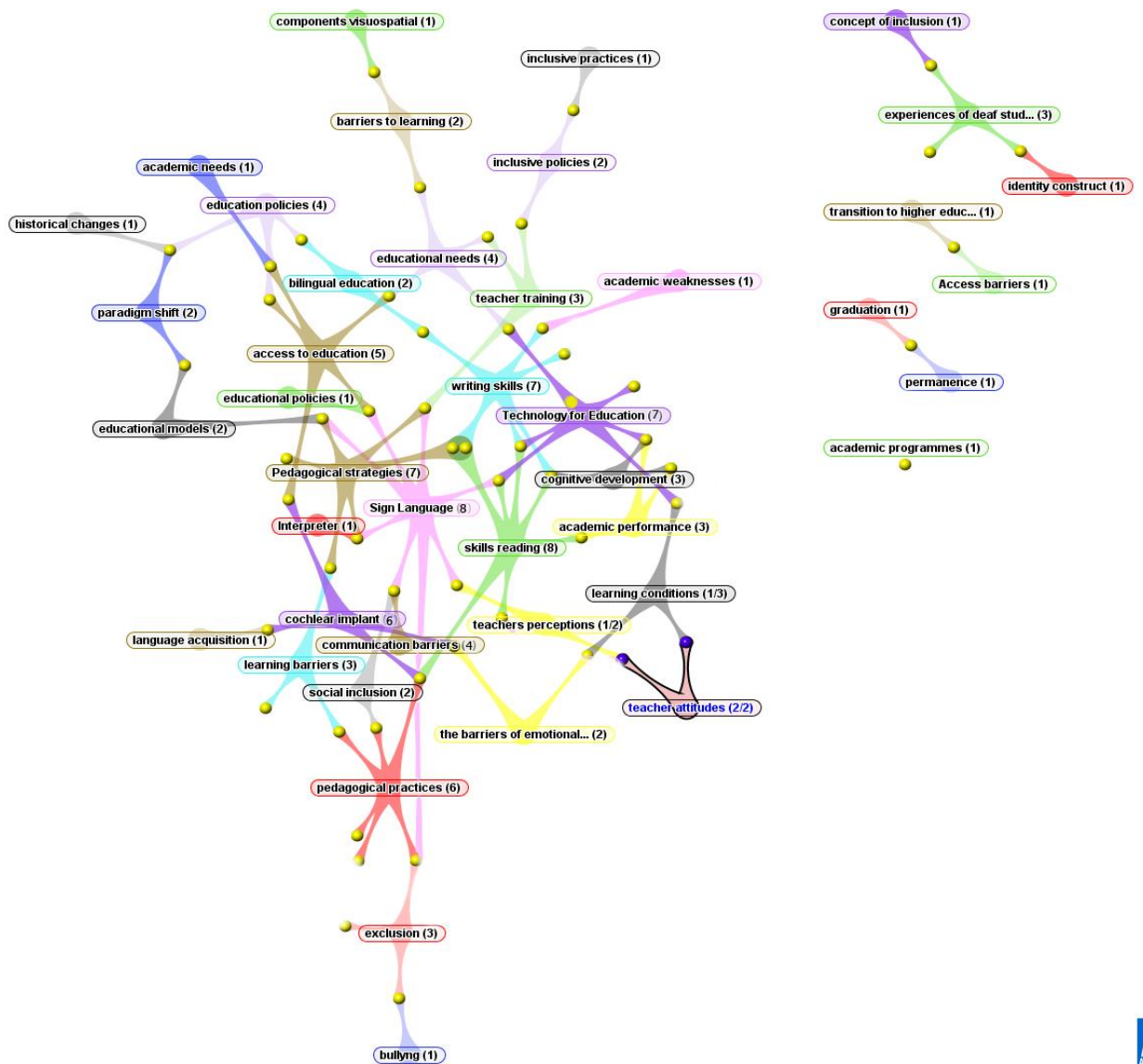
en cooperación con Ann Elise Kristofferesen, Odduar Hpulsfad y Eva Simosen. Así mismo se estableció que otro de los autores con redes de trabajo es Donne Vicki quien tiene relación de cooperación con Rugg Natalie y Briley Margaret publicando 1 artículo con cada autor.

Gráfica 3. Aduna autores y redes de trabajo.



La categoría palabras claves investigadoras (Grafica 4) es una categoría creada por el equipo investigador la cual busca evidenciar las tendencias en investigación presentes en los artículos, por esta razón es relevante analizar la relación existente entre estas, con el fin de conocer más a fondo el objeto de estudio de los artículos y como se relacionan con otras temáticas. En la Gráfica 4 se observa que habilidades de lectura (Reading Skills) encontrada en 8 artículos es una tendencia como temática de investigación, 2 de estos artículos se dan en relación con las estrategias pedagógicas (pedagogical strategies) y habilidades de escritura (writting skills), a su vez 3 artículos se relacionan con este último con, 1 artículo de tecnología para la educación(technology for education), 1 artículo de desarrollo cognitivo (cognitive developme) y 1 artículo de cambios académicos(academic performance); otro tema de investigación relevante es la Lengua de Signos (sign language) con 8 artículos, relacionados con tecnología para la educación (1 artículo), capacitación docente y estrategias pedagógicas (1 artículo), acceso a la educación(1 artículo), modelos educativos (1 artículo), interprete(1 artículo) e implante cochlear(1 artículo); otros temas que también se evidencian como tendencia en investigación en lo referente a la educación inclusiva de estudiantes Sordos son: tecnología para la educación (technology for education) (7 artículos), habilidades de escritura (writting skills) (7 artículos) e implante cochlear (cochlear implant)(6 artículos).

Gráfica 4. Aduna de palabras investigadoras.

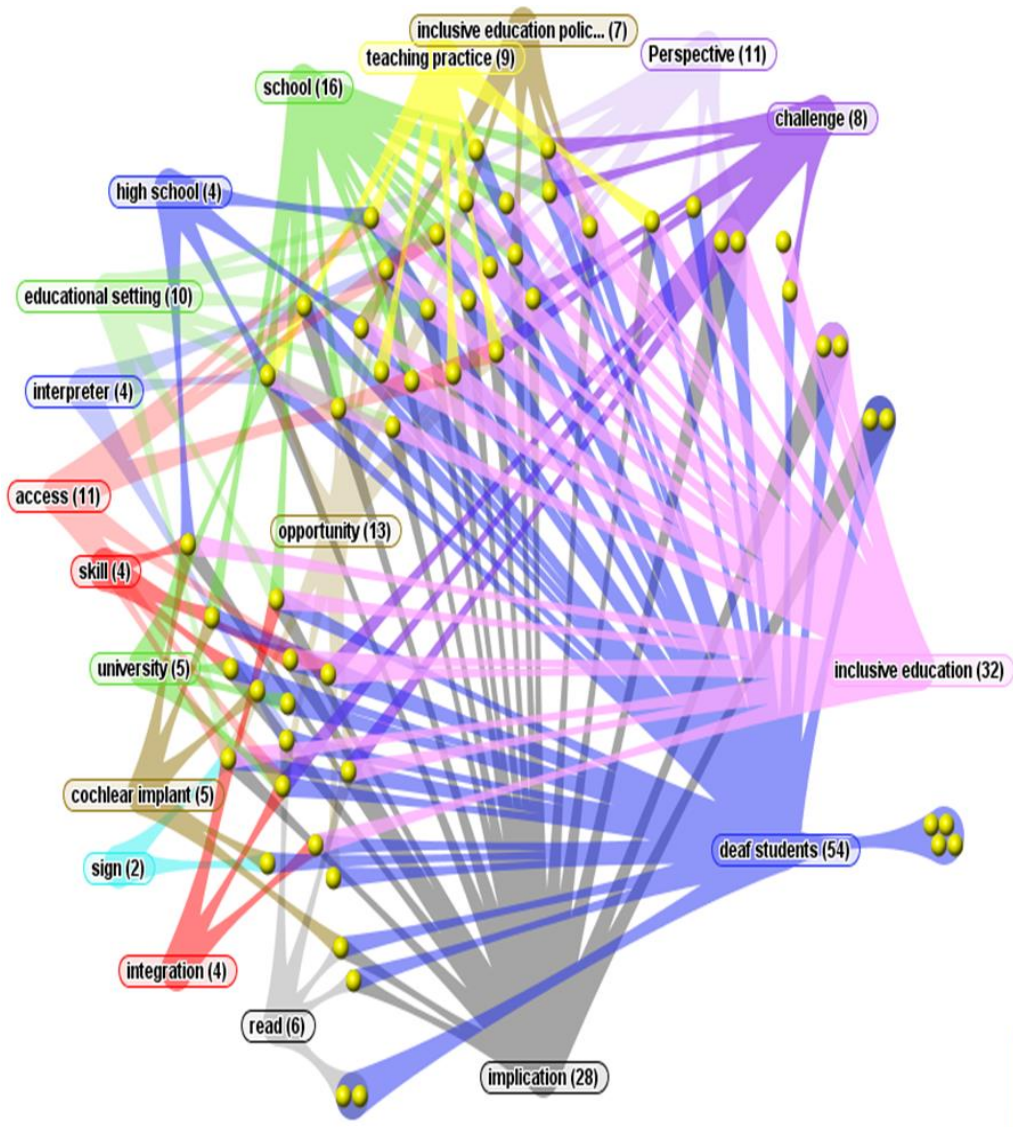


Los abstracts poseen información que permiten identificar las temáticas presentes en el contenido de los artículos, en la Gráfica 5 se observa que 54 de los 56 artículos analizados abordan como tema central a los estudiantes Sordos (Deaf students), estos se relacionan principalmenete con la educación inclusiva (inclusive education) (32 Artículos), las implicaciones (implications) en el acceso (Access), practicas pedagógicas (theaching practices) y políticas de educación



inclusiva (inclusive education pólices) (28 artículos), sin embargo al analizar por nivel educativo se evidencia que los artículos que abordan el tema de los estudiantes Sordos desde la escuela primaria(school), hacen énfasis principalmente a la educación inclusiva (inclusive education) (4 artículos), prácticas pedagógicas (theaching practices) (3 artículos), acceso (Access) (2 artículos), retos en materia de inclusión (challenge) (2 artículos), habilidades de lectura (read and skills) (1 artículo), entornos educativos (educational setting) (2 artículos), perspectivas de la Sordera (perpectives) (1 artículo), políticas de educación inclusiva (inclusive education) (1artículo) e implante choclear (cochlear implant) (1artículo); mientras que los artículos de educación secundaria (high school), se centran en el acceso (Access) (1artículo), oportunidades e implicaciones (oportunity and implications) (1artículo), practicas pedagógicas-apoyo académico (theaching practices) (1artículo), habilidades de lectura (read and skills) (1artículo); por último los artículos que abordan los estudiantes Sordos desde la Educación Superior (University), lo hacen en relación al acceso (access) (1artículo), retos de la integración educativa (challenge) (1artículo), habilidades en lo referente con la transición de la escuela secundaria a la educación superior y prácticas pedagógicas (1 artículo).

Gráfica 5. Aduna abstracts



- Conclusiones del análisis bibliométrico

- ✓ A modo general se logró identificar que tan solo el (1,5%), es decir 56 de los 3606 artículos encontrados en la base de datos Scopus se pueden considerar relevantes en el tema objeto del presente análisis.

- ✓ respecto a nivel educativo, se observa que los artículos de educación primaria tienden a relacionarse con un espectro más amplio de temas de investigación en comparación la educación secundaria y Superior.

- ✓ La mayor producción científica en el caso de la educación superior se da a partir del año 2012, adicionalmente se pudo identificar que la producción en dicho tema no es constante. Pero durante los últimos 5 años ha existido un incremento en la cantidad de publicaciones por año.

- ✓ Se evidencia que la producción de artículos respecto a la educación inclusiva de personas Sordas desde las Ciencias Humanas, se concentra mayoritariamente en Norteamérica específicamente en países como Estados Unidos y Canadá, seguido de América Latina con Brasil como el único país generador de aportes en conocimiento científico en dicho tema, por otra parte Europa, constituye la región con mayor participación por países contando con Francia, España, Suecia, Países bajos y Alemania como contribuyentes.

- ✓ Tanto en los artículos de educación primaria, secundaria y Educación Superior los temas de mayor incidencia son el acceso y las practicas pedagógicas, mostrando

que estas constituyen áreas de mayor análisis en relación con los estudiantes Sordos y su proceso de inclusión educativa.

- ✓ La rigurosidad de los artículos publicados y contenidos en la base de datos Scopus, es considerable, ya que al realizar la revisión de la bibliografía por artículos se encontraron que cuentan en promedio con 40.5 referencias por artículo, además se hallaron artículos con un máximo de 179 referencias y otros con un mínimo de 7 referencias bibliográficas.
- Artículos referentes a la inclusión de personas Sordas en la ES

Como resultado del anterior análisis bibliométrico se identificaron 15 artículos científicos referentes a la inclusión de personas Sordas en la Educación Superior en la ventana de observación 2005 – 2015, los cuales sirven como referentes teóricos para la presente investigación y aportan al análisis de las fases cualitativas, Tales artículos se presentan a continuación en orden cronológico y por autor.

Category politics: Deaf students' inclusion in the “hearing university” (2005)

Linda Komesaroff¹³⁹, Investiga la forma en que los estudiantes Sordos construyen su identidad dentro de la universidad, donde mayoritariamente existe una identidad “oyente”. Describe y analiza las experiencias de dos estudiantes en formación, mientras reflexionan sobre sus avances y experiencias en la ES. Los datos son examinados dentro de un marco interpretativo de categoría política y construcción de la diferencia. La autora concluye que los estudiantes sordos tienen acceso a la misma información que todos los demás, y que se ha hecho poco, para hacer frente al discurso marginal hacia los estudiantes Sordos.

¹³⁹ KOMESAROFF, Linda. Category politics: Deaf students' inclusion in the 'hearing university'. En: International Journal of Inclusive Education. Febrero, 2005. Vol. 9. P. 389-403

Formal qualifications for language tutors in higher education: A case for discussion. (2006)

Lynne Barnes¹⁴⁰ describe los resultados de un estudio cualitativo diseñado para investigar las prácticas de trabajo de los profesores de Idiomas de estudiantes Sordos en una universidad, con el fin de proporcionar recomendaciones para la práctica profesional y acelerar el desarrollo de las cualificaciones en este campo. La metodología utilizada es el estudio de caso, mediante la aplicación de cuestionarios, entrevistas en profundidad, observaciones grabado en vídeo, ejemplos de trabajos de los estudiantes y revisión de los diarios escritos de incidentes críticos. Los resultados ofrecen una idea de las habilidades requeridas para dar clases de idiomas, y proporcionan recomendaciones para el desarrollo de temas de profesores de idiomas que trabajan con estudiantes Sordos.

Deafness and literacy: A study with deaf university students from Curitiba and Florianopolis. (2009)

Guarinello, Berberian, Santana, Bortolozzi, Figueiredo y Schemberg¹⁴¹ desarrollan una investigación con el objetivo de presentar algunos aspectos que caracterizan las condiciones de lectura y escritura de los estudiantes Sordos Universitarios, mirando su rendimiento en estas áreas. Se cuenta con la participación de Veinte estudiantes Sordos y se aplican dos herramientas para la recolección de datos: un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas que proporcionaba información sobre lectura y escritura práctica diaria, y lectura de seis textos sobre diferentes géneros literarios. Los resultados del análisis muestran que la lectura y escritura de cada estudiante se correlaciona directamente con las prácticas del lenguaje que utiliza en su vida diaria.

¹⁴⁰ BARNES, Lynne. Formal qualifications for language tutors in higher education: A case for discussion. En: Journal Deafness & Education International. Septiembre, 2006. Vol. 8. P. 106-124

¹⁴¹ GUARINELLO, Ana Cristina. BERBERIAN, Ana. SANTANA, Ana Paula. BORTOLOZZI, Kyrlian. FIGUEIREDO, Luciana y SCHEMBERG, Simone. Deafness and literacy: A study with deaf university students from Curitiba and Florianopolis. En: Revista Brasileira de Educação Especial. Abril, 2009. Vol. 15. No. 1

Los autores concluyen que en el contexto de la Sordera, los lectores y escritores presentan una gran dificultad en la interpretación y producción de textos escritos. Ponen en relieve la importancia de centrarse en la alfabetización con una diversidad de materiales de lectura en toda la escuela primaria hasta el nivel universitario.

Inclusive Education: Language Learning of Students with Disabilities. (2012)

Soontornwipast Kittitouch¹⁴² describe fenomenológicamente las experiencias de estudiantes del Instituto de Idiomas de la Universidad de Thammasat, con diferentes discapacidades (visual, auditiva y motoras) a los que se les dificulta aprender el idioma Inglés. Estos estudiantes son colocados en los salones de clases regulares con estudiantes regulares, el fundamento de esta práctica de aprendizaje es que, al relacionarse con sus compañeros con diversas habilidades y capacidades, les ayuda a aprender y desarrollar las habilidades necesarias para vivir y trabajar en el mundo real. El autor aplica entrevistas semi-estructuradas a estudiantes con diferentes discapacidades y maestros, con el fin de recopilar la información necesaria. Los resultados revelan experiencias de los estudiantes con diferentes tipos de discapacidad, en el aprendizaje de inglés y los factores que afectan su éxito en este ámbito.

College experience for young adults with hearing loss (2012)

Patricia Chute¹⁴³ toma como base para esta investigación, el Estudio Nacional de Participación Estudiantil (NSSE), de los EEUU, dado que este proporciona al estudiante universitario (y los padres) una visión de los diferentes aspectos de la vida académica en la ES que contribuyen al éxito de esta. El autor revisa algunas de las conclusiones de este estudio que pueden tener un impacto en el rendimiento del estudiante Sordo en los programas de ES, teniendo en cuenta que el asesoramiento y la comprensión de las

¹⁴² SOONTORNWIPAST, Kittitouch. Inclusive Education: Language Learning of Students with Disabilities. En: International Journal of Interdisciplinary Social Sciences. Marzo, 2012. Vol. 6. p. 155

¹⁴³ CHUTE, Patricia. College experience for young adults with hearing loss. En: Deafness and Education International. Marzo, 2012. Vol. 14. No.1. p. 60-65

exigencias de cada programa requieren una consideración y discusión por parte de los jóvenes Sordos al momento de realizar su registro en la universidad.

A Proposed Theoretical Framework for Higher Education of Students with Hearing Impairment in China (2013)

Zanyin (2013)¹⁴⁴, expone su preocupación sobre la situación de los estudiantes universitarios Sordos en China y la poca o fragmentada investigación de este fenómeno, asimismo evidencia la poca orientación teórica en la investigación sobre este tema. En su proyecto propone un marco teórico integrador para la unificación en la Educación Superior de los estudiantes Sordos, en donde se encierran cuatro proposiciones fundamentales: (1) la educación superior de los estudiantes Sordos inicia teniendo en cuenta los atributos de los estudiantes, pasando por el acceso y experiencias, y termina con los resultados de la universidad; (2) los atributos del estudiante Sordo, el acceso y las experiencias están relacionadas entre sí; (3) los atributos del estudiante Sordo, el acceso y las experiencias son importantes predictores para los resultados universitarios; (4) la falta de correspondencia entre los atributos del estudiante Sordo universitario y sus experiencias en ámbitos académicos y sociales, pueden conducir a pobres resultados en la universidad.

Lo significativo es la construcción de un marco teórico, por parte del autor, por cuanto logra la adaptación y ampliación (1987) del “marco teórico de Tinto para la persistencia de la universidad y su singularidad para los alumnos con discapacidad”, que se manifiesta principalmente en dos aspectos: la asimilación de cuatro componentes claves, enfatizado en la educación superior inclusiva; extender el significado de "integración" con la participación de “estudiantes adaptándose a la forma de vida en la universidad”, así como "normalización". A nivel práctico, el marco teórico propuesto indica algunas inspiraciones sobre cómo hacer frente a los desafíos que enfrentan los

¹⁴⁴ ZANYIN, Cheng. A Proposed Theoretical Framework for Higher Education of Students with Hearing Impairment in China. En: New Horizons in Education. Enero, 2013. No. 61, p. 89 - 101

estudiantes con discapacidad auditiva y algunas implicaciones para futuros estudios, con respecto a la educación superior para estudiantes Sordos.

Mediating Diversity and Affection in Blended Learning: a Story with a Happy Ending (2013)

Soeiro, Dias y Gomes (2013)¹⁴⁵ basados en un proyecto de Investigación - Acción Participativa, realizado en una clase de 50 estudiantes de diferentes grados, cursos y edades, la mayoría de ellos Sordos, esto dentro de un entorno de aprendizaje, combinado con el apoyo de Moodle, con el fin de desarrollar estrategias pedagógicas y personales de colaboración, y así mejorar la inclusión y la participación de los estudiantes en la educación superior, su propio aprendizaje y evaluación. En el artículo analizan cómo la diversidad puede ser un activo y cómo los sistemas de gestión de aprendizaje pueden actuar como mediadores para superar los retos de la diversidad y las barreras de aislamiento emocional en los estudiantes.

Igualmente, realizan un análisis de contenido de las discusiones en línea de los estudiantes, de las reflexiones descritas en las clases, de los e-portafolios de cada estudiante y de las entrevistas practicadas a ellos. Los autores concluyen que un sistema de gestión de aprendizaje puede ser un poderoso mediador en la promoción de la inclusión de los estudiantes Sordos y en el establecimiento de puentes emocionales, eliminando las brechas que los ambientes cara a cara a veces no pueden abarcar.

¹⁴⁵ SOEIRO, Dina; DIAS, Antonio y GOMES, Joaquim. Mediating Diversity and Affection in Blended Learning: a Story With a Happy Ending. En: The Electronic Journal of e-Learning . Marzo, 2013. No. 10, p. 339-348

Inclusion in postsecondary institutions with small numbers of deaf and hard-of-hearing students: Highlights and challenges (2013)

Powell, Hyde y Punch¹⁴⁶ ofrecen un análisis de cómo los estudiantes Sordos que asisten a IES de Nueva Zelanda se enfrentan a diversos desafíos en lo referente a la participación en las clases, acceso adecuado a los servicios y la vida social en el campus universitario. Aplicaron una encuesta a 64 y 8 entrevistas a estudiantes Sordos, obteniendo información sobre sus necesidades de apoyo, el aprendizaje y las experiencias de participación social y desafíos en el contexto de ES. Los resultados indicaron que el acceso a la comunicación y la inclusión fueron de vital importancia para el aprendizaje y sus experiencias de participación, pero no siempre estaban disponibles en las instituciones a las que asistieron. Los autores hacen énfasis en los cambios legislativos recientes sobre Educación Inclusiva que ha vivido su país, e insisten en que esto debe generar una mayor conciencia y un mayor apoyo financiero a las IES de Nueva Zelanda para las necesidades académicas de los estudiantes Sordos.

The support of Deaf students in the transition between further education and school into higher education (2013)

Jo Saunders¹⁴⁷ identifica los problemas que los estudiantes Sordos pueden tener a la hora de aplicar a la universidad y analiza los servicios de apoyo actuales que estos reciben en su transición a la ES. A través de cuestionarios y un caso de estudio, se recogieron datos sobre el proceso que habían tenido los estudiantes Sordos. El autor crea una guía de consejos para que los profesionales y padres apoyen a los estudiantes Sordos, además de facilitar las decisiones sobre opciones universitarias, y garantizar el conocimiento de las diferencias entre la escuela y la ES.

¹⁴⁶POWELL, Denise. HYDE, Merv y PUNCH, Renée. Inclusion in postsecondary institutions with small numbers of deaf and hard-of-hearing students: Highlights and challenges. En: Journal of Deaf Studies and Deaf Education. Julio, 2013. Vol. 35. P. 2-15.

¹⁴⁷ SAUNDERS, Jo. The support of Deaf students in the transition between further education and school into higher education. En: Journal Deafness & Education International. Julio, 2013. Vol. 14. P. 199-216

Educación bilingüe del alumnado Sordo: pilares para un cambio estratégico (2013)

Muñoz, Díaz, Álvarez, Ruiz, Ferreiro y Fernández¹⁴⁸ señalan como resultados dos tendencias en el ámbito internacional que han promovido el bilingüismo en la educación para Sordos: (1) cambios sociales y políticos que tienden a una creciente aprobación de la diversidad y temas relacionados con las personas Sordas; y (2) tendencia a un creciente activismo, autoconciencia y empoderamiento por parte de las personas Sordas. Las que lo han obstruido son: (1) visión de la Sordera como una condición médica, que puede solucionarse mediante la tecnología; (2) fonocentrismo, unido a una cierta resistencia social a lo desconocido. Los autores concluyen que para alcanzar una educación inclusiva para las personas Sordas, implica la puesta en marcha de una estrategia de actuación planificada en la que participen activamente todos los sectores y organismos relevantes implicados y, en particular, las comunidades Sordas a través de las organizaciones que las representan.

An exploration of deaf women's access to mental health nurse education in the United Kingdom (2013)

Naomi Sharples¹⁴⁹ señala que las personas Sordas, han sido limitadas a la hora de acceder a la ES, y de manera particular al programa de Enfermería por diferentes factores como: el lenguaje, la comunicación y las barreras ideológicas. La autora busca reunir "pensamientos y sentimientos" acerca de sus experiencias y analizarlos mediante el análisis temático dentro de la tradición interpretativa narrativa en el contexto de Jurgen Habermas. En los hallazgos se destaca la importancia de un entorno de lenguaje accesible en la práctica de enfermería, el papel de la organización en asegurar

¹⁴⁸ MUÑOZ, Irma et al. Educación bilingüe del alumnado sordo: pilares para un cambio estratégico. En: Revista de Educación. Agosto, 2013. Vol. 361. p. 15

¹⁴⁹ SHARPLES, Naomi. An exploration of deaf women's access to mental health nurse education in the United Kingdom. En: Nurse education today. Septiembre, 2013. Vol. 33. P. 976-980

el acceso de las enfermeras y el impacto de las barreras a la educación y el medio ambiente clínico.

The inclusion of deaf students in high school and vocational education: looking at teacher discourse (2014)

Mallmann, Conto, Bagarollo y França¹⁵⁰ desarrollan una investigación de tipo cualitativo. La recolección de datos se produjo mediante una entrevista estructurada con dos maestros, dos pedagogos y un intérprete de Lengua de Señas Brasileña (LSB) que trabajan con tres estudiantes Sordos en la educación regular, se realizó una encuesta en una escuela pública que se considera un referente en la educación de Sordos, en una ciudad de tamaño mediano en la parte rural del estado de Paraná. Los temas de discusión están categorizados bajo aspectos positivos y negativos: inclusión de estudiantes Sordos en la enseñanza ordinaria, metodologías utilizadas para la enseñanza en el aula con los estudiantes Sordos y el intérprete de LSB. A manera de conclusión se indica que a pesar de que se está llevando a cabo la inclusión de estudiantes Sordos en la educación, no se está garantizando totalmente el acceso al aprendizaje de esta población. Las razones para ello son las dificultades de comunicación entre profesores y estudiantes Sordos, la falta de comprensión acerca de la Sordera y la aplicación de las adaptaciones metodológicas en el aula.

Getting In and Getting On? The Experiences of Young People with Visual Impairments and Hearing Impairments in Third-Level Education (2014)

Byrne Bronagh¹⁵¹ Desarrolla un estudio sobre las experiencias en la ES de jóvenes con discapacidad visual y auditiva, explora las prácticas de dominación y opresión que han hecho difícil su proceso educativo. Esta investigación está guiada por dos objetivos: en

¹⁵⁰ MALLMANN, Fagner. CONTO, Juliana. BAGAROLLO, Maria Fernanda y FRANCA, Denise. The inclusion of deaf students in high school and vocational education: looking at teacher discourse. En: Revista Brasileira de Educação Especial. 2014. Vol.14. no. 1. P. 131-146

¹⁵¹ BRONAGH, Byrne. Getting In and Getting On? The Experiences of Young People with Visual Impairments and Hearing Impairments in Third-Level Education. EN: International Journal of Disability, Development and Education. Mayo, 2014. Vol. 61. No. 2. p. 119-133.

primer lugar, un examen crítico de las experiencias, en cuanto al acceso, participación y apoyo recibido en el contexto educativo; y, en segundo lugar, identificar y explorar la diversidad de formas en que estos jóvenes han respondido a las prácticas que han encontrado. Para cumplir con este propósito el autor entrevista a 20 jóvenes con discapacidad auditiva y visual acerca de sus experiencias educativas. Además, aplica 31 entrevistas a funcionarios de la ES, responsables políticos y organizaciones no gubernamentales. Hace hincapié en las habilidades que poseen los jóvenes con estas discapacidades para la búsqueda de sus logros educativos, y desarrolla una crítica a la ambigüedad existente en los conceptos de "inclusión", "participación" y "apoyo".

Attitudes of Pre-service Teachers Toward Inclusion for Students Who Are Deaf (2015)

En este artículo Christina Yuknis¹⁵² examina las perspectivas de docentes en formación sobre la inclusión de estudiantes Sordos, llevado a cabo antes y después de tomar un curso que establece las bases para programas de preparación de docentes sobre la inclusión. Revisó estudios de caso e identificó los factores que han influido en las decisiones de los docentes en formación de una universidad. Los resultados indican que los docentes en formación no experimentaron cambios significativos en la actitud hacia la inclusión después de tomar un curso de introducción en la educación especial.

When being deaf is centered: D/Deaf women of color's experiences with racial/ethnic and d/Deaf identities in college (2015)

Stapleton Lissa¹⁵³ Plantea la necesidad de que las investigaciones sobre estudiantes Sordos en la universidad se les agregue un enfoque de diversidad racial o étnica; ya

¹⁵² YUKNIS, Cristina. Attitudes of Pre-service Teachers Toward Inclusion for Students Who Are Deaf. En: Deafness & Education International. Febrero, 2015. Vol. 15. p. 183-193

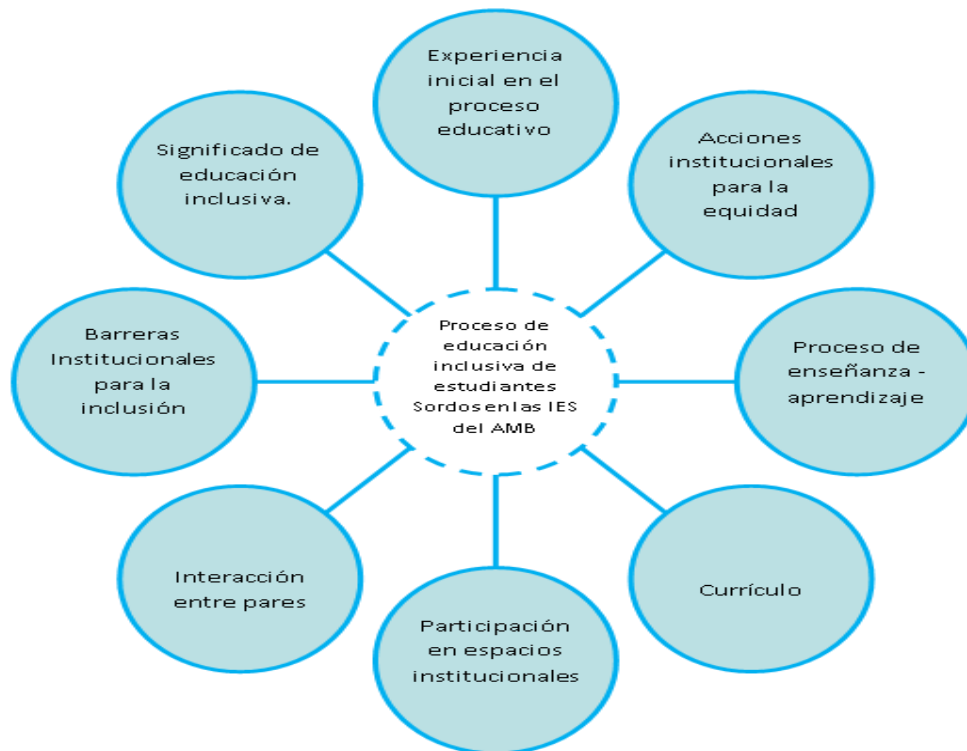
¹⁵³ STAPLETON, Lissa. When being deaf is centered: D/Deaf women of color's experiences with racial/ethnic and d/Deaf identities in college. En: Journal of College Student Development. Septiembre, 2015. Vol 56. No. 6. P. 570-586

que no se está obteniendo información sobre como los estudiantes Sordos de color, están accediendo a la ES y que experiencias están teniendo durante su procesos educativo. Se utiliza una metodología cualitativa – descriptiva, con el objetivo de visibilizar a las estudiantes Sordas de color, que a menudo son invisibilizados dentro de la producción científica.

5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: PROCESO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LOS ESTUDIANTES SORDOS EN LAS IES DEL AMB

La experiencia vivida por los estudiantes Sordos en las IES del AMB, aportan información relevante respecto a los factores que constituyen su proceso de inclusión en dichas instituciones, entorno a la cual se identifican ocho categorías: experiencia inicial en el proceso educativo, Acciones institucionales para la equidad, Proceso de enseñanza aprendizaje, Currículo, Participación en espacios institucionales, Interacción entre pares, y Significado de educación inclusiva.

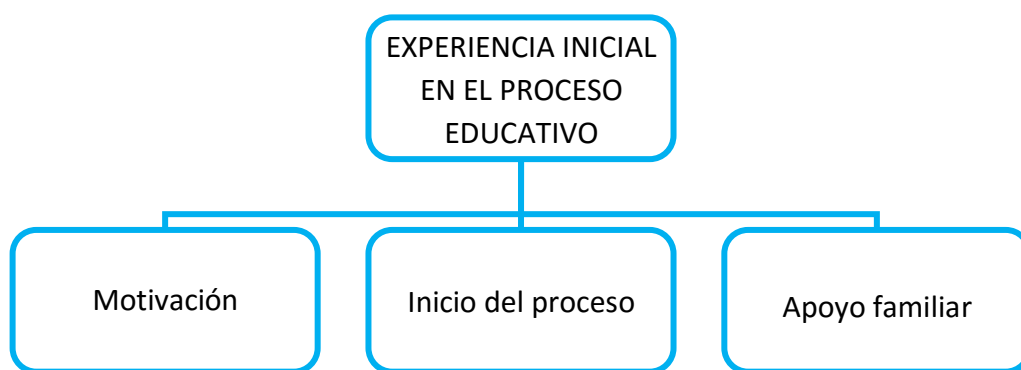
Figura 2. Categorías emergentes



5.1. CATEGORÍA 1: Experiencia inicial en el proceso educativo

La experiencia inicial de los Sordos en la ES, es comprendida como un proceso donde se contemplan los factores que motivaron a los jóvenes Sordos a ingresar a la ES, sus vivencias en la etapa inicial de formación profesional, y el rol que cumple la familia del estudiante Sordo como un apoyo para su acceso, permanencia y graduación de la ES.

Figura 3. Experiencia inicial en el proceso educativo



Motivación

En este sentido se entenderá como factores motivacionales a: aquellas razones por las cuales los Sordos decidieron iniciar su proceso formativo en la ES, dichas razones según los sujetos entrevistados obedecen a tres aspectos fundamentales: en primer lugar la motivación de orden personal por superarse y ser profesional, el segundo se da con base en la oportunidad de estudiar los que les gusta, y el tercero refiere a condiciones de tipo laboral. Entendiendo que “la motivación es un proceso que explica el inicio, dirección, intensidad y perseverancia de la conducta

encaminada hacia el logro de una meta, modulado por las percepciones que los sujetos tienen de sí mismos y por las tareas a las que se tienen que enfrentar”¹⁵⁴.

Específicamente en lo que concierne a la motivación de tipo personal los entrevistados manifestaron:

ISRO (IE2): “Bueno pues yo veía que habían muchas personas Sordas que estudiaban y progresaban, se hacían profesionales y algunas no, y eso me motivó, me interesó, me sentí motivado que yo también podía estudiar y progresar”.

ERIG (IE1): “yo quería aprender, yo quería continuar estudiando... sabía que necesitaba formación superior y que necesitaba hacer así sea una tecnología una carrera para formarme como profesional y no quedarme solamente con el bachillerato”.

Dichas aseveraciones permiten analizar que en este punto la motivación de los estudiantes Sordos radica en el ideal de superación personal, los sujetos reconocen que su formación en una IES representa un desafío personal, sin embargo, el hecho de que algunos compañeros Sordos se gradúen demuestra que su discapacidad no es un obstáculo para lograr sus metas. Así mismo la formación profesional para los Sordos es vista como la oportunidad de demostrar que tienen las habilidades necesarias para responder a las dinámicas académicas, sociales y laborales que demanda el contexto actual en el cual se encuentran inmersos.

¹⁵⁴ HERRERA, Francisco. RAMÍREZ, M^a Inmaculada. ROA, José M^a y HERRERA, Inmaculada. Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. En: Revista Iberoamericana de Educación. 2004. Sección de Investigación, N° 37/2. P. 5.

Por otro lado, una razón significativa para iniciar la formación profesional, es la motivación que responde a los intereses individuales de los estudiantes Sordos de acuerdo a su orientación profesional

ISRO (IE2): “A mí lo que más me gusta es los sistemas, las cosas de computadores y todas estas cosas, entonces por esto me inscribí, quiero profesionalizarme más, hacer la tecnología a nivel profesional y en eso estoy con el propósito de sentirme orgulloso y profesional”.

HEAM (IE2): “me interesaba mucho estudiar en la IE2, y esta es una buena universidad, me gusta mucho lo que es la programación y todas estas cosas, me llaman mucho la atención entonces por eso la escogí y aquí hay mucha comunidad Sorda acá en la universidad”.

JERU (IE2): “Bueno a mí me gusta mucho lo que es la Arquitectura, eso me llama mucho la atención y me va muy bien en matemáticas, y me gustaría mucho trabajar en esa rama, y a futuro me gustaría por ejemplo construir y diseñar una casa para mi familia”.

Al respecto cabe señalar que, dentro de este factor motivacional, juegan un papel fundamental la oferta académica y condiciones para la formación de personas Sordas que brindan las IES, teniendo en cuenta que esto garantiza un proceso de inclusión exitoso. Lo cual es reconocido en la Ley Estatutaria 1618 de 2013¹⁵⁵ artículo 11 Numeral 1, letra K establece que se debe garantizar el acceso general de las PcD a la Educación Superior, sin discriminación y en igualdad de condiciones que las demás.

¹⁵⁵ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley Estatutaria 1618. (27, febrero, 2013). Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las Personas con Discapacidad. Bogotá. 2013

Del mismo modo la presencia de otros estudiantes Sordos en las IES, es una motivación, debido a que representa para los Sordos la posibilidad de compartir con sus pares e interactuar dentro de una misma cultura lingüística, teniendo en cuenta que los Sordos constituyen una minoría que comparten una cultura y un lenguaje en común.

Finalmente, otro factor motivacional es la capacitación laboral, los entrevistados que se encuentran trabajando manifiestan que la razón principal por la que decidieron ingresar a la ES obedece a la necesidad de ampliar sus conocimientos en el área donde se desempeñan:

MAQU (IE3): “Bueno es que en la fundación donde estoy trabajado me dijeron que para el trabajo mío de modelo lingüístico es lo más acorde, que estudiara algo como de primera infancia, sería bueno para así ampliar más mi conocimiento y pues eh además aprender más de los niños y eso... sensibilizarme en ese tema ¿no? y también para que ayudar a la accesibilidad de las personas Sordas en mi trabajo, también ayudar a los niños Sordos y explicarles porqué son Sordos, ayudarles en sus procesos”.

En este sentido Maslow¹⁵⁶ plantea que la motivación humana esta mediada por la satisfacción de necesidades, las cuales pueden ser de orden fisiológico (biológicas de supervivencia), de seguridad (estabilidad y protección), de pertenencia, (amor, afecto y filiación), de estima (reconocimiento, logro, dignidad), o de autorrealización (crecimiento personal). De acuerdo con este planteamiento la motivación de los estudiantes Sordos se encuentra encaminadas hacia la satisfacción de la necesidad de estima ya que como lo plantean anteriormente el principal interés radica en superarse, adquiriendo la formación necesaria para ser competitivos en el contexto actual.

¹⁵⁶ MASLOW, Abraham. A theory of human motivation, *psycologicas review*. Vol 50. 1943. P.p. 370-396.

Inicio del proceso

En lo relativo a las etapas de transición educativa Castro¹⁵⁷ advierte que son momentos decisivos para cualquier estudiante, en los que se requiere de mayor asesoramiento y orientación para poder afrontar estos procesos de manera exitosa, por lo que los servicios de orientación y saneamiento en las IES se convierten en herramientas imprescindibles para los estudiantes que ingresan a esta nueva etapa, cobrando especial relevancia entre los estudiantes con discapacidad.

HEAM (IE2): “Yo la primera vez que vine acá a la universidad, yo estaba solo en sistemas estaba solo, luego supe que había un intérprete y me sentí más tranquilo y hay todo ha sido muy normal, Bueno al inicio yo estaba desubicado la cuestión de comunicación, pero no cuando ya vi que había interpretación ya de ahí en adelante todo fue muy bien”.

ISRO (IE2): “Yo ya había estado estudiando en la universidad hace años, y cuando me escribí por primera vez, pues sentí temor, por ejemplo, en el colegio habían muchos Sordos, en el aula era Sordos e intérpretes, en cambio aquí era diferente, si entonces si sentí un poco de miedo, el contacto con los docentes, pero poco a poco he ganado confianza”.

De esta manera los Sordos manifiestan sentimientos de temor por la nueva etapa que inician, ya que en el aula no hay presencia de estudiantes en condiciones similares a las suyas. Es relevante aclarar en este segmento que; para la mayoría de los estudiantes Sordos la educación básica se desarrolla en instituciones educativas donde las dinámicas de aula se dan en la presencia de docentes,

¹⁵⁷ CASTRO, Juan. ABAD, Marta. La incorporación a los estudios superiores: situación del alumnado con discapacidad. En REVISTA QURRICULUM, agosto 2009, vol. 22. p. 165-188

intérpretes, modelos lingüísticos y estudiantes Sordos, por tanto, el interactuar en un mismo espacio con estudiantes y docentes oyentes representa una experiencia nueva y un desafío.

En este sentido el principal reto, para los estudiantes Sordos, fue la comunicación con la comunidad oyente, puesto que en las IES del AMB la difusión de LSC es escasa, por ello en las instituciones donde se brinda el servicio de interpretación, la etapa inicial tiende a ser menos compleja, teniendo en cuenta que según el INSOR¹⁵⁸ el intérprete constituye el canal de comunicación entre el Sordo y el oyente mediante el uso de la LSC.

Apoyo familiar

Desde la teoría general de sistemas Bertalanffy¹⁵⁹ sostiene que la familia es un sistema compuesto por individuos que se coordinan e interactúan para alcanzar un conjunto de objetivos personales o colectivos. De esta manera todos los individuos influyen sobre los demás y a su vez son influidos por estos. Lo cual refiere que el apoyo familiar es fundamental en la formación de los estudiantes Sordos ya que según Hernández¹⁶⁰ este es entendido como aquellas acciones que realizan uno o varios miembros del contexto familiar que favorecen los procesos de enseñanza y de aprendizaje del estudiante con necesidades educativas específicas considerando las características personales y sociales.

De acuerdo a lo anterior la familia es concebida como:

El núcleo social por excelencia y el primer sistema de formación del individuo que influye, de manera particular, en las interrelaciones con las otras estructuras sociales que conforman la sociedad (la comunidad, la iglesia, la escuela), ya que se transforma, constantemente, dadas sus características internas de variabilidad y adaptabilidad, así como por las

¹⁵⁸ INSOR. Op. Cit.

¹⁵⁹ BERTALANFFY, Ludwing. Teoría general de sistemas. Mexico. Fondo de cultura económica. 1989.

¹⁶⁰ HERNÁNDEZ, Angélica Fontana. Alvarado, Ana Laura. Angulo, Mauren. Marín, Elizabeth y Quirós, Dania. El apoyo familiar en el proceso de integración educativa de estudiantes con necesidades educativas en condición de discapacidad. 2009

condiciones socioculturales (económicas, educativas, geográficas, lingüísticas) en que se encuentran inmersas¹⁶¹.

JERU (IE2): “Bueno por un primo que acompañó para hacer este proceso ¿no?, él fue quien me acompañó sobre todo para esto”.

ISRO (IE2): “Bueno recibí ayuda de mi familia, de un hermano, incluso ayuda monetaria para poder inscribirme y yo mismo vine aquí y realicé la inscripción”.

ERIG (IE1): “yo tuve que pagar el servicio de interpretación y pues mis padres mis padres fueron los que pagaron”.

En este sentido el apoyo familiar en la etapa de formación en la ES para los Sordos se direcciona en dos sentidos el económico y el motivacional, de acuerdo con lo manifestado por los entrevistados la familia brinda acompañamiento en trámites de inscripción y además aportan económicamente, ya sea para la matrícula o para el pago del interprete.

MAQU (IE3): “Tengo que hablar con mi familia que decisión tomamos por que igual esto a mí me afecta porque igual esto a mí me afecta no? aquí no hay inclusión me siento ignorada aquí no hay interprete...me siento muy desilusionada... tengo que hablar con mi familia a haber que hacemos igual”.

Desde el punto de vista emocional se puede notar que la familia es un factor importante para la toma de decisiones acerca de la formación del estudiante Sordo, como lo afirma el entrevistado este tipo de situaciones se discuten en familia, lo cual denota la importancia del apoyo familiar en esta etapa, que; si bien puede desarrollarse de manera exitosa también puede configurarse como una

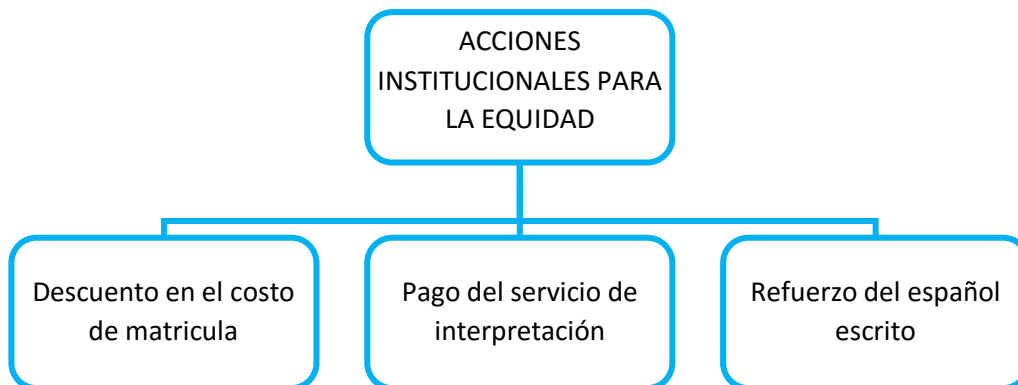
¹⁶¹ CAMPABADAL, Marcela. El niño con discapacidad y su entorno. Disponible en: <http://www.metabase.net/docs/unibe/03149.html>. 2001.

etapa conflictiva para el Sordo al presentarse dificultades que afectan su permanencia en la IE.

5.2. CATEGORÍA 2: Acciones Institucionales para la equidad

Esta categoría, hace referencia a las acciones que desde la percepción de los estudiantes Sordos son aplicadas en las IES del AMB, orientadas a favorecer el acceso, permanencia y graduación de estos, en reconocimiento de su diversidad, tales acciones implican adaptaciones espaciales, curriculares e institucionales que facilitan a los estudiantes Sordos el acceso a los entornos, productos y servicios Institucionales.

Figura 4. Acciones institucionales para la equidad



La equidad en la educación, como afirma Blanco¹⁶² parte del reconocimiento de la diversidad en el marco de un enfoque diferencial, de las necesidades de aprendizaje, así como de la identificación de situaciones que dificultan el acceso de los estudiantes Sordos a la educación, por lo que a pesar de que las IES del AMB no cuentan con políticas institucionales de inclusión, con el ingreso de las

¹⁶² 1 BLANCO Rosa, "Marco conceptual sobre educación inclusiva", 48a reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE) 2008, UNESCO, Ginebra, 2008, p. 8. Consultado el 14/05/2012 en http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf

personas Sordas a la Educación Superior, estas han generado acciones orientadas a generar “equidad” como la realización de descuentos en el costo de matrícula, el pago del servicio de interpretación y el refuerzo del español escrito.

Descuento en el costo de matrícula

El factor económico es uno de los mayores limitantes de los estudiantes Sordos y sus familias, teniendo en cuenta que la mayoría ingresan a IES de carácter privado y mixto, en las cuales el costo de matrícula es alto en comparación a las IES públicas¹⁶³, además del valor de la matrícula los estudiantes Sordos en algunas ocasiones deben asumir el costo del servicio de interpretación de acuerdo con lo establecido en la ley 982 de 2012¹⁶⁴, donde se determina que las IES son autónomas en la decisión de pagar dicho servicio, de ahí que algunas IES que no asumen este costo optan por realizar descuentos en el valor de la matrícula, con la finalidad de facilitar al estudiante el acceso a la ES.

En la IE1, el descuento en el costo de la matrícula, fue gestionado por el estudiante, esta acción permitió al estudiante Sordo y su familia asumir el costo de la interpretación

ERIG (IE1): “En la universidad lo que se pudo gestionar fue una rebaja en el costo de la matrícula que fue como a la mitad”

A pesar de la reducción del costo de la matrícula, el servicio de interpretación en ocasiones resulta más alto, lo que coincide con lo expresado por el INSOR “esto representa para los estudiantes y sus familias una dificultad más en el plano de lo económico, puesto que deben asumir los costos de tales servicios y en algunos

¹⁶³ INSTITUTO NACIONAL PARA SORDOS, Equiparación de oportunidades, Bogotá. INSOR, 2004.

¹⁶⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 982. (2, agosto, 2009). Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 2009. No. 45.995. p. 13.

casos esto ha ocasionado su deserción definitiva”¹⁶⁵. De ahí que, aunque esta acción busca generar equidad y facilitar el pago del servicio de interpretación, es excluyente para quienes no poseen los recursos económicos para pagarlo y no elimina el riesgo de que quienes inician con tal descuento no tengan que desertar debido a dificultades económicas.

Pago del servicio de interpretación

Como bien señala el Instituto Nacional de Sordos (INSOR) “La adopción de los servicios de interpretación para la educación de los estudiantes sordos es una estrategia de equiparación de oportunidades, que requiere ser definida y que obliga a promover la formación del recurso humano que satisfaga la demanda que está en aumento. Los servicios de interpretación tienen como propósito ser puente comunicativo entre hablantes de distintas lenguas para posibilitar su interacción.”¹⁶⁶.

Por consiguiente, el pago del servicio de interpretación por parte de las IES es una acción que favorece y promueve el acceso y permanencia de los estudiantes Sordos, debido a que facilita su inclusión en estas y les permite acceder a los diferentes servicios institucionales en equidad de condiciones, sin tener que asumir un costo adicional por el servicio de interpretación, el cual es costoso y difícil de solventar para los Sordos de estratos socio económicos bajos.

En cuanto esta acción, la única IES que brinda el servicio de interpretación de forma gratuita es la IE2.

JERU (IE2): “Antes yo estaba en la IEX2, pero allá era pues caro ¿no? Y además no había intérprete, entonces pues aquí es mucho más fácil, me han ayudado mucho, no me toca pagar lo del interprete.”

Desde el imaginario de los Sordos participantes en el presente estudio, las

¹⁶⁵ INSTITUTO NACIONAL DE SORDOS, Estudiantes Sordos en la Educación superior; equiparación de oportunidades. INSOR,2004

¹⁶⁶ *Ibíd.* P. 4

instituciones que cuentan con dicho servicio son más accesibles, puesto que reconocen su derecho al servicio de interpretación como uno fundamental para llevar a cabo su proceso académico. Por otra parte, se evidencia que quienes estaban en IES donde no se brinda este servicio, se encuentran más proclives a la deserción académica.

Refuerzo del español escrito

"La enseñanza a nivel universitario supone una considerable cantidad de trabajo intelectual, exige principalmente en actividades de lectura y la comprensión y la expresión de contenido complejo"¹⁶⁷ sin embargo muchos estudiantes Sordos ingresan a la universidad con dificultades para leer y escribir, provenientes de procesos académicos anteriores, de ahí que a muchos sordos no les guste leer ni escribir¹⁶⁸, Oliveira y Santos también subrayan que "varios estudios han demostrado que los estudiantes universitarios no tienen el nivel de lectura que se espera de ellos para esta etapa de su educación"¹⁶⁹

El refuerzo del español escrito debe darse a partir de la Lengua de signos, la cual facilita el aprendizaje de una segunda lengua escrita, por lo que desde la teoría de la interdependencia lingüística de Chamberlain y Mayberry¹⁷⁰, describe este proceso desde el principio básico de la comprensión lectora, la cual se realiza a través de dos componentes; comprensión lingüística y codificación, la comprensión lingüística hace referencia a la habilidad para obtener información

¹⁶⁷ SAMPAIO, I. S.; SANTOS, A. A. Leitura e redação entre universitários: avaliação de um programa de intervenção. [Reading and writing in university students: the assessment of an intervention program] *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 7, no. 1, p. 31-38, Jan. 2002.

¹⁶⁸ BISOL Y VALENTINI, estudiantes Sordos en la educación superior: reflexiones sobre la inclusión, 2010

¹⁶⁹ OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários. 2005.

¹⁷⁰ CHAMBERLAIN, CH & MAYBERRY, R. (2000) Theorizing about the relations between American Sign Language and reading. En C. Chamberlain, J.P. Morford & R. Mayberry (Eds) *Acquisition of Language by Eyes*. London. LEA. Como se menciona en: HERRERA, Valeria, Bilingüismo y lectura en la educación de las personas sordas: una propuesta teórica. *Revista El Cisne*. Noviembre, 2003. Año XIV. Nº 159. pp. 2-8. Argentina

lexical y deducir la interpretación de oraciones y discursos expresados en la Lengua de Signos u Lengua oral. Asimismo, la codificación es la habilidad para deducir rápidamente una representación desde el “input”, que permite acceder al léxico mental, es decir las señas.

El INSOR¹⁷¹ indica que las actividades de lectura buscan reforzar en los estudiantes Sordos el aprendizaje del español escrito pero también están orientadas a que disfruten y entiendan el contenido de los textos¹⁷², tal refuerzo busca evitar que las “dificultades en la lectura y la escritura terminan desviando la energía y la atención (y disminuyendo el placer) de la construcción del conocimiento en matemáticas, historia, geografía, ciencias, etc.”.¹⁷³ Por tanto, las habilidades de lecto-escritura son un componente básico para la adquisición de conocimientos en la Educación Superior.

Este proceso implica una adaptación curricular en las IES, en la que además de las materias correspondientes al currículo académico, los estudiantes Sordos deben ver como asignatura adicional el español escrito, dicho refuerzo como describe el MEN¹⁷⁴ es importante para esta población debido a que contribuye a la mejora de las habilidades de escritura y comprensión lectora, las cuales constituyen una debilidad de la comunidad Sorda, dado que no es su lengua natural.

A este respecto, los estudiantes Sordos de la IE2, son los únicos de las IES participantes que afirman recibir dicho refuerzo.

¹⁷¹ INSOR. Educación Bilingüe para personas sordas. 2006

¹⁷² *Ibíd.*

¹⁷³ *Ibíd.*

¹⁷⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Orientaciones pedagógicas para la inclusión de estudiantes sordos. Bogotá. MEN. 2006

ISRO (IE2): “yo no veo ingles si no español, con el propósito de aprender palabras nuevas, palabras desconocidas, y todo esto y esforzarme por mejorar el español”.

JERU (IE2): “A sí, me han dado cursos de español, para aprender a escribir y leer español” (...) “Somos como siete Sordos los que estamos aprendiendo lo del español”.

También se observó, que la IE2, los estudiantes Sordos efectúan el compromiso de asistir a cursos de español, en los cuales adicionalmente comparten tiempo con sus compañeros Sordos, mientras adquieren conocimientos sobre el español escrito, esto demuestra la aplicación de un enfoque diferencial a los estudiantes Sordos, que les permite gozar de su derecho a la educación.

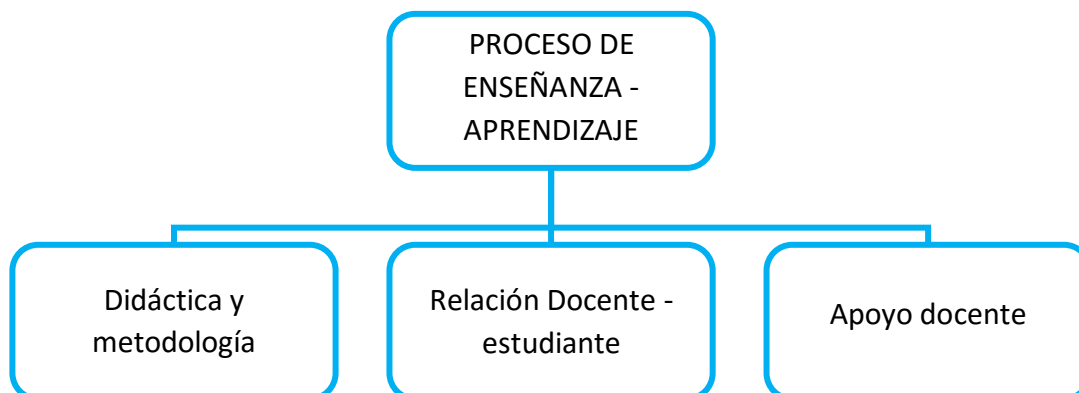
Por esta razón, es de destacar que las IES del AMB han aplicado acciones que contribuyen a la equidad de los estudiantes Sordos, sin embargo estas no constituyen estrategias institucionales dado que como menciona Gacel¹⁷⁵ no están enmarcadas en una política o plan institucional, por lo que es fundamental que las IES diseñen e implementen políticas institucionales que faciliten la aplicación de estrategias y el reconocimiento de su impacto en la población Sorda.

5.3. CATEGORÍA 3: Proceso de enseñanza – aprendizaje

Esta categoría, desde los relatos de los estudiantes Sordos hace referencia a los procesos ejecutados por el docente en las IES dentro y fuera del aula que contribuyen y facilitan al proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes Sordos. Esta comprende aspectos como la didáctica y metodología, la relación docente - estudiante y el apoyo docente.

¹⁷⁵ GACEL, Jocelyne. La internacionalización de las universidades mexicanas; Políticas y estrategias institucionales/. ISBN: 968-7798-87-4; P. imprenta: México ANUIES200154 , 2000

Figura 5. Proceso de aprendizaje – aprendizaje



Didáctica y metodología

LITWIN¹⁷⁶ señala que el proceso de enseñanza suele relacionarse con la forma en la que se transmite el conocimiento, es la configuración didáctica que el docente despliega para fortalecer los procesos de construcción del mismo. Por ello, en lo referente al trabajo en el aula y con la finalidad de mejorar la calidad de los procesos de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes Sordos, se requiere el reconocimiento de la diversidad de necesidades de aprendizaje por parte del docente, el cual debe estar dispuesto a aplicar estrategias y didácticas desde una perspectiva incluyente que permita al estudiante llevar un proceso de calidad.

NERICI define “La didáctica como un conjunto de técnicas a través de las cuales se realiza la enseñanza; para ello reúne con sentido práctico todas las conclusiones que llegan a la ciencia de la educación”¹⁷⁷, en cuanto a esto los estudiantes Sordos de la IE2 señalaron que sus docentes en su didáctica pedagógica utilizan el refuerzo y la repetición. La inclusión de los estudiantes Sordos en el aula genera expectación y preocupación en el docente debido a la falta de capacitación para la atención de esta población, por lo que el docente realiza esfuerzos adicionales para que los contenidos de las asignaturas sean

¹⁷⁶ LITWIN, Edith. Configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior, España, 2000

¹⁷⁷ NERICI, I. Hacia una Didáctica General Dinámica. Buenos Aires. Kapelusz. 1970.

comprendidos a cabalidad por el estudiante.

JERU (IE2): “Bueno si, el profesor se esfuerza por explicarme, repetirme lo que estamos aprendiendo, para reforzarme, no me ignora, por ejemplo, me presta mucha atención a ver si yo ya entendí”.

Debido a que la IE2, cuenta con el servicio de interpretación, el docente aprovecha este recurso pedagógico e interactúa con el intérprete para asegurarse que la interpretación de la explicación sea correcta, ya que el intérprete, si bien es un profesional certificado en el uso de LSC no posee conocimientos específicos sobre un área en particular del conocimiento. La falta de dichos conocimientos por parte del intérprete dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje, de ahí la necesidad de que los intérpretes cuenten con conocimiento básicos en diversas áreas y sean capacitados en pedagogía.

ISRO (IE2): “algunos que le prestan a uno mucha atención, incluso al interprete también, tratan de comunicarse con uno, hay profesores que cuando uno no entiende repiten, explican mucho, si hay algunos profesores que tiene mucha paciencia, hay algunos que si les brindan mucho apoyo a las personas Sordas”.

Por otra parte, el estudiante Sordo de la IE3 donde no se garantiza el servicio de interpretación, manifiesta falta de adaptación en la didáctica docente, debido a que este continúa con un método de enseñanza que no responde a sus necesidades de aprendizaje.

MAQU (IE3): “no eso solo explican en clase y van ahí con el tiempo apurados y, y.... y... que bueno ahí entienden el tema, (...) yo me confundo muchísimo y por ejemplo yo necesito mucho de un intérprete (...) la nueva

profesora veo que es una persona bastante como desordenada además hay muchas cosas de lectura y lo cual me dificulta a mi... hablaba mucho, habla muchísimo” (...) “a la profesora no le gusta usar ayudas visuales como carteleras y estas cosas si no que escribe cosas muy resumidas muy abstractas o lee la información y que hago yo ... si soy Sorda”.

Por tanto, la carencia del servicio de interpretación, afecta negativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que generalmente los docentes no poseen conocimiento del LSC y ante la presencia del estudiante Sordo, se focalizan en la aplicación de una didáctica que responde a los contenidos diseñados para los oyentes, esta situación le genera incomodidad en el estudiante de la IE3.

Relación docente-estudiante

Esta se refiere a la interacción entre docente y estudiante en el aula como parte del proceso enseñanza- aprendizaje, Covarrubias y Piña¹⁷⁸ señalan que la interacción depende en gran medida de las representaciones sociales que posee el estudiante sobre el docente, en el caso de los estudiantes Sordos de la IE2, afirman tener una buena relación con sus docentes, debido a que muestran interés en hablar e interactuar con ellos a pesar de la dificultad para comunicarse.

ERIG (IE1): si a veces interactuó con ellos, a veces toca escrito, si comunicación escrita si a veces, pero bien, bien todo bien.

Por otra parte, se evidencia que el estudiante de la IE3, no posee una buena relación con su docente, debido a que enfrenta sentimientos de frustración y desmotivación, al asociar la falta de adaptación didáctica con el desinterés del docente, además percibe comentarios negativos por parte de su educador que le restan dignidad y autonomía como persona Sorda.

¹⁷⁸ COVARRUBIAS, Patricia; PIÑA, María Magdalena La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXXIV, núm. 1, 1er. trimestre, 2004, pp. 47-84 Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México

MAQU (IE3): No, no para nada, ellos no prestan interés por mí y de hecho no me prestan atención de a mucho, ellos piensan... es que... “ay pobrecita ella es sorda... difícil ¿no? con su discapacidad... Entonces más bien son como comentarios negativos (...) ella piensa que yo soy una bobita y yo la verdad no puedo comunicarme y estoy hay como sin hacer nada.

Apoyo docente

Hace referencia al acompañamiento que efectúa el docente fuera del aula como parte de su práctica pedagógica, para reforzar conocimientos y apoyar el proceso académico del estudiante Sordo. Según Ballesteros, Fernández, Picado y Sánchez¹⁷⁹ el apoyo o acompañamiento del docente en el proceso académico del estudiante Sordo, depende en gran medida de factores internos y externos que influyen en la percepción que adquieren los docentes de los estudiantes con discapacidad, los factores internos hacen referencia a las actitudes y destrezas, así como conceptos en cuanto al valor de la diversidad y el desarrollo personal, los factores externos son aquellos que se asocian a la capacitación docente y las condiciones institucionales que se poseen, por lo que estos últimos pueden influir tanto positiva como negativamente en la visión que poseen los docentes respecto a la importancia de responder a la diversidad de necesidades educativas.

Al respecto los estudiantes Sordos de la IE1 y la IE2, señalan que cuentan con dicho apoyo de parte de sus docentes, representado en tutorías o asesorías, ya que estas hacen parte del modelo pedagógico institucional y la institución cuenta con el servicio de interpretación para tales asesorías.

¹⁷⁹ BALLESTEROS, J FERNANDEZ, W; PICADO; SANCHEZ R. Departamento de orientación de las instituciones educativas de secundaria como asesor para facilitar la educación de los estudiantes con discapacidad en el aula regular, 1997. Mencionado en: NEGRINI, Irrma, Reacciones de profesoras y profesores de la universidad de costa rica ante la flexibilización del curriculum para estudiantes con necesidades educativas especiales, 2004

ERIG (IE1): si claro en la universidad era flexible la universidad daba tutorías y pues uno podía acudir a ellas para reforzar conocimientos y para entender cosas... entonces si lo ofertaba la universidad

JERU (IE2): Si claro, me dan asesorías acerca de lo de Topografía, de cálculo, esas cosas que son muy difíciles hay muchos que me han apoyado, bueno sobretodo el cálculo me ha parecido más difícil.

MAQU (IE3): “No, no, tutorías no eso solo explican en clase y van ahí con el tiempo apurados y...y...y que bueno ahí se reparten las tareas entre compañeros lo que hay que hacer ¿si? y de hecho muchos no entienden el tema no prestan atención y es muy delicado porque yo me confundo muchísimo.”

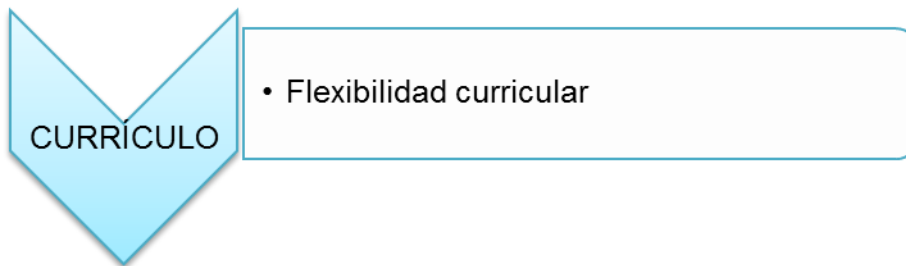
Los estudiantes Sordo de la IE1 Y IE2, perciben el apoyo y respaldo de los docentes en relación con la disposición de estos para explicarles o ampliarles temas analizados en clase, con lo cual se contribuye a la garantía de un proceso educativo de calidad y a la mejora del rendimiento académico de los estudiantes Sordos, por otra parte el estudiante de la IE3 donde la institución no aplica acciones para la inclusión, el docente no brinda asesorías o tutorías, esta experimenta mayores dificultades para la comprensión de los temas, reflejada en su bajo rendimiento académico.

5.4. CATEGORÍA 4: Currículo

Se entiende como Currículo el “conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las

políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”¹⁸⁰, no obstante para esta categoría se hará énfasis en los planes de estudio de los diferentes programas que se desarrollan en las IES y como estos son flexibilizados con el propósito de atender las necesidades educativas de los estudiantes Sordos.

Figura 6. Currículo



Flexibilidad curricular

Ante este contexto específico, el MEN define el currículo flexible como: “Aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender”¹⁸¹.

Para la presente investigación es importante analizar como las IES del AMB están desarrollando sus currículos, debido a que este es un factor determinante para brindar a los jóvenes Sordos una educación de calidad y pertinente a sus características específicas. Sánchez¹⁸² indica que el currículo escolar debe proporcionar oportunidades de aprendizaje a los estudiantes para que todos logren los conocimientos necesarios y desarrollen al máximo sus capacidades. De

¹⁸⁰ CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115. Op. Cit., Art. 76

¹⁸¹ <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82793.html>

¹⁸² SÁNCHEZ, Arnaiz.

Currículum y atención
M.A. Verdugo Alonso y F.B. Jordán de Urríes Vega (Coord.).
concepción de la discapacidad. Salamanca: Amarú Ed., pp. 3961.

a la diversidad.
Hacia una

EN:
nueva

la misma manera Wade¹⁸³ señala que resulta incoherente pensar que un currículo rígido, con objetivos únicos, métodos y tareas iguales, pueda ser adecuado para todos. En un contexto educativo tan complejo y con la diversidad que aportan las diferencias individuales de cada estudiante, el currículo tiene que reconocer, respetar y responder a las capacidades, necesidades e intereses de todos los alumnos: género, grupos étnicos, razas, religiones, capacidades y discapacidades, clase social o religión.

De acuerdo con lo manifestado por los participantes se evidenció que solo una de las IES donde estudian jóvenes Sordos flexibiliza su currículo, con el fin de mejorar su proceso educativo. Ante esto dos estudiantes de la IE2 mencionaron:

JERU (IE2): “Por ejemplo los oyentes van a inglés y a mí me mandan a español, claro es lo lógico. Somos como siete Sordos los que estamos aprendiendo lo del español”

ISRO (IE2): “si, en las materias que uno escoge, hay que ver inglés, pero yo no veo ingles si no español”

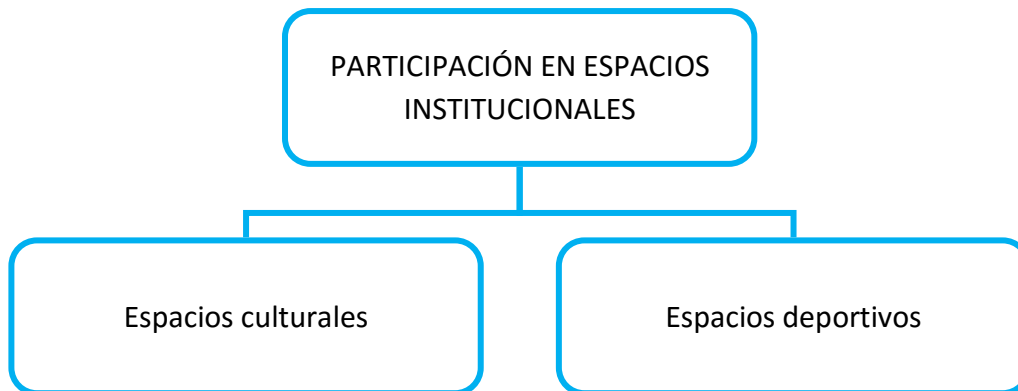
En lo anterior se observa que la IE2 sustituye el inglés por el español escrito reconocido como la segunda lengua de la comunidad Sorda en Colombia. Así mismo se evidencia que las demás IES del AMB donde los estudiantes Sordos cursan programas académicos, no realizan adaptaciones curriculares, su proceso de formación se torna complejo.

5.5. CATEGORÍA 5: Participación en espacios institucionales

Esta Categoría hace referencia a como las IES garantizan la participación de los estudiantes Sordos en los espacios institucionales, específicamente se analiza su participación en espacios deportivos y culturales

¹⁸³ WADE, Suzane. Inclusive Education: A Casebook and Readings for Prospective and Practicing. New York: Inc publishers. 2000.

Figura 7. Participación en espacios institucionales



“La “participación” hace referencia a la importancia de “tener voz y ser aceptado por lo que uno es”. Está relacionada con “experiencias compartidas y negociaciones que resultan de la interacción social al interior de una comunidad que tiene un objetivo común”. Se trata de una responsabilidad recíproca donde los actos de aprender y aprehender con otros son fundamentales”¹⁸⁴. En el contexto de la Educación Superior la participación en espacios institucionales, es un elemento importante en el proceso educativo de los estudiantes Sordos, dado que aporta a su bienestar físico, emocional y Social. Por esta razón las IES deben garantizar espacios institucionales, donde el estudiante Sordo pueda plantear sus opiniones, conformar redes de apoyo, desarrollar capacidades sociales e integrarse al resto de la comunidad educativa

Durante la observación realizada, se evidenció que las IES implementan diferentes actividades, entre estas; deportivas y culturales, las cuales están abiertas a la comunidad estudiantil, no obstante, la participación de los estudiantes Sordos se ve limitada, dado que en estos espacios generalmente no se cuenta con el servicio

¹⁸⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2013). Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva. Bogotá. 2013

de interpretación y les corresponde a los estudiantes Sordos adaptarse y ganarse su lugar en estas actividades.

JERU (IE2): “No, aquí no he visto de esas actividades, pues con todos como que mantienen muy ocupados y algunos trabajando, como que no he visto mucho de esas actividades, aunque si la universidad si ofrece estos espacios, pero van los oyentes, si y nosotros podemos ir y eso es gratis, a bueno lo que pasa es que allá no hay interpretación, solo texto, y pues no es tan llamativo, y pues para los Sordos es más bien como aburrido”

Asimismo, se evidencia que los estudiantes Sordos perciben la participación en relación a los espacios deportivos, mostrando un menor interés por las actividades culturales y académicas, pues, aunque tienen conocimiento de estos espacios, no participan en ellos.

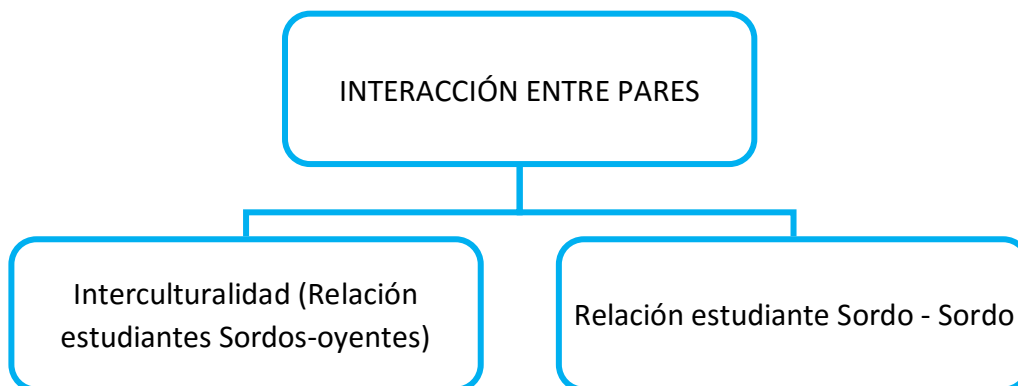
HEAM (IE2): “a mí me gusta mucho el fútbol y participo es en eso (...) tengo un amigo que le gusta mucho el taekwondo, pero no, no, muchas actividades”

ISRO (IE2): “Si, por ejemplo, yo estoy en el equipo de Futbol, en este espacio a veces uno puede interactuar, aunque no hay mucho tiempo para inscribirse a veces”.

5.6. CATEGORÍA 6: Interacción entre pares.

La Interacción es entendida como la acción o influencia recíproca entre dos o más personas, esta categoría hace referencia a las relaciones interpersonales establecidas entre los estudiantes Sordos de las IES del AMB, con sus compañeros oyentes y Sordos.

Figura 8. Interacción entre pares



Interculturalidad (Relación estudiantes Sordos-oyentes)

La interculturalidad es concebida dentro de Los Lineamientos de la Política de Educación Superior Inclusiva, como uno de los principios de dicha educación, esta es definida como el “Conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales que conduce a un proceso dialéctico de constante transformación, interacción, diálogo y aprendizaje de los diferentes saberes culturales en el marco del respeto”¹⁸⁵.

En este sentido, es importante mencionar que los estudiantes Sordos se encuentran en constante interacción con los estudiantes oyentes, debido a que comparten un mismo espacio académico; interacción durante la cual efectúan un intercambio cultural (costumbres y lengua). Para la educación Inclusiva es fundamental que el estudiante Sordo se desarrolle en un contexto donde pueda hacer uso del bilingüismo, es decir, donde se pueda comunicar mediante LSC y el español escrito, asimismo pueda reforzar la biculturalidad; su cultura sorda y la cultura que comparte con sus compañeros oyentes.

¹⁸⁵ Lineamiento de Política de Educación Superior Inclusiva. P. 31

Si se parte del hecho de que las lenguas se adquieren de forma natural a partir de la interacción comunicativa con pares hablantes fluidos y que la construcción de conocimientos se posibilita en la medida en que el sujeto pueda interactuar directa e indirectamente con estos, las experiencias pedagógicas que se propongan al estudiante deben contemplar la interacción como el elemento básico e innegociable que posibilita dichas adquisiciones y aprendizajes.¹⁸⁶

Durante la interacción de la comunidad Sorda con los oyentes se evidencia dificultades en la comunicación, puesto que cada una de estas poblaciones posee su propia lengua, sin embargo, los estudiantes Sordos buscan estrategias para comunicar sus ideas a sus pares oyentes, ya sea mediante el español escrito, Redes Sociales o enseñándoles LSC.

ERIG (IE1): “hay algunos Sordos a los que se les dificulta pero en lo personal yo me pude dar a entender muy bien pude comunicarme con ellos muy bien, entonces pues la verdad no tuve mucho inconveniente en mi trato con mis compañeros y por eso me gusta comunicarme con ellos tener contacto con ellos la mayoría no saben LSC pero yo tengo estrategias para hacerme entender y comunicarme con ellos”

HEAM (IE2): “yo comparto con todos (...) Bueno yo siempre trato de enseñarles lengua de señas le enseñó a deletrear”

JERU (IE2): “A bueno por ejemplo yo les escribo, por whatsapp, algunos con un poquito de Lengua de Señas”

Los testimonios anteriores reflejan que en las instituciones donde hay intérprete, los educandos Sordos muestran una mayor disposición ante la comunicación con sus compañeros oyentes; por lo que cuando no se cuenta con dicho servicio, como es el caso de la IE3, la comunicación Sordo - oyente es prácticamente inexistente, debido a que se agudiza la barrera de comunicación entre estos grupos.

¹⁸⁶ INSOR. Educación Bilingüe para Sordos: Etapa escolar. Bogotá. 2006. p. 48

MAQU (IE3): “Nada, Nada, yo mantengo sola con ellos no hay nada de interacción no me siento incluida ellos no hablan con migo (...) las personas son indiferentes y se siente aburridas de tratar de interactuar con migo, entonces esto no me ayudado, porque pues las personas no comparten con migo, entonces ha sido así el proceso”

Lo anterior permite ver, como la relación que los estudiantes Sordos establecen con sus compañeros oyentes, es un componente determinante, para que se sientan a gusto en sus IES.

Relación Sordo – Sordo

La interacción Sordo-Sordo, en ambientes educativos les permite a estos sobrellevar las dificultades que se presentan en el proceso educativo, dado que como lo menciona el INSOR¹⁸⁷ las relaciones que los estudiantes Sordos instauran en las IES, son fundamentales en cuanto a la generación de procesos transformadores y enriquecedores en la educación de las personas Sordas, pues desde su experiencia de vida contribuyen al mejoramiento progresivo de la educación de las nuevas generaciones de Sordos, al difundir su lengua y compartir experiencias y saberes, los cuales son esenciales en una propuesta de carácter bilingüe- bicultural. En esta misma línea cabe señalar que el promover el afianzamiento de relaciones comunicativas entre estudiantes Sordos, permite la consolidación de la LSC.

Durante la recolección de la información se evidenció que en la IE2 es donde se concentran mayoritariamente los estudiantes Sordos, lo cual les permite apoyarse a nivel académico y social, dado que “Las personas sordas constituyen una comunidad que utiliza la lengua de señas y comparte unos valores e intereses comunes. Por el hecho de ser y vivir como sordos, comparten vivencias, experiencias familiares, sociales, educativas y laborales similares, lo que hace que

¹⁸⁷ INSOR. Educación Bilingüe para Sordos: Etapa escolar. Bogotá. 2006. p. 53.

desarrollen intereses y objetivos comunes y, de varias maneras, trabajen por alcanzar estos objetivos”¹⁸⁸.

Con respecto a esto, los estudiantes Sordos de la IE2 mencionan que interactúan constantemente con sus pares Sordos

JERU (IE2): Si claro, y nos hablamos mucho, nos saludamos, compartimos, a veces si no entendemos cosas de español o matemáticas, nos ayudamos mucho, si sobre todo para entender español ahí nos ayudamos mutuamente.

ISRO (IE2): Si, claro somos comunidad, nos mantenemos en contacto y desde hace tiempo nos conocemos.

Por otra parte, los estudiantes Sordos que no poseen compañeros con características similares en sus IES, reconocen que no mantienen contacto con la comunidad Sorda, debido al contexto educativo en el que se encuentran.

ERIG (IE1): Haber pues hay muchos Sordos yo conozco a algunos, pero la verdad no tengo mucho contacto con ellos, yo hablo es con pocos... Conozco varios que están en la educación superior.

De acuerdo con lo anterior se percibe que la interacción entre Sordos en las IES, refuerza la identidad Sorda y el sentido de pertenencia a dicha comunidad, así mismo les permite conformar redes de apoyo para superar dificultades en su proceso académico.

5.7. CATEGORÍA 7: Significado de educación inclusiva

Esta categoría enmarca el concepto de educación inclusiva construido por los estudiantes Sordos a partir de la experiencia vivida en las IES del AMB, para dicho concepto se tendrán en cuenta dos aspectos fundamentales; inicialmente la

¹⁸⁸ *Ibíd.*

formulación de condiciones para el pleno desarrollo del proceso de educación inclusiva, seguido de los sentimientos positivos o negativos que expresan los actores producto de su proceso educativo.

Figura 9. Significado de educación inclusiva



Concepto de educación inclusiva

Desde el punto de vista teórico la UNESCO señala que la educación inclusiva es: “La educación inclusiva es aquella que se basa en el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas. Al prestar especial atención a los grupos marginados y vulnerables, la educación integradora y de calidad procura desarrollar todo el potencial de cada persona. Su objetivo final es terminar con todas las modalidades de discriminación y fomentar la cohesión social”¹⁸⁹.

En esta categoría se indagó por el concepto de educación inclusiva con el fin de construir un significado basado en la experiencia de los Sordos en las IES del AMB, sin embargo, se pudo notar que los entrevistados desconocen el término como tal de educación inclusiva, debido a que manifiestan no conocer el concepto o presentan una concepción que no corresponde al significado de la educación inclusiva.

¹⁸⁹ UNESCO. Educación Inclusiva [en línea] [Ginebra] mar. [citado 18 de oct.] disponible en internet: <<http://www.unesco.org/new/es/inclusive-education>>

HEAM (IE2): “No la verdad no conozco ese término”.

JERU (IE2): “No conozco la inclusión”.

MAQU (IE3): “Bueno es que las personas con discapacidad... como las eh... personas Sordas ciegas eh... Sordo ciegas con discapacidad física estén incluidas”.

En este orden de ideas es relevante mencionar que el hecho de que los estudiantes Sordos no conozcan la educación inclusiva refleja la falta de pedagogía que se brinda respecto a este tema en las IES. Así mismo según lo manifestado por los sujetos la educación inclusiva es asociada a la posibilidad de participar en diferentes espacios.

ERIG (IE1): “para mi es el aceptar a todas las personas.... que sin importar su discapacidad se les habrán espacios para participar, yo he escuchado mucho que se habla de la inclusión en la educación superior pero no veo que los Sordos estén en esa área haciendo propuestas o gestionando cosas y si me parece muy importante”.

Al respecto se puede analizar que las personas Sordas conciben la educación inclusiva como la aceptación a la diferencia, mas no como un derecho reconocido legalmente por la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su art 26 “todas las personas tienen derecho a la educación y que el acceso a la Educación Superior debe ser igual para todos”¹⁹⁰.

Condiciones para la inclusión

Para el presente análisis estas condiciones son entendidas, como aquellos requisitos que según los Sordos deben cumplir las IES del AMB para garantizar un

¹⁹⁰ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Resolución 217 A (III). (10, diciembre, 1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. París, 1948.

proceso de formación que responda a sus necesidades específicas de aprendizaje.

De acuerdo con lo establecido por el MEN¹⁹¹, la educación inclusiva debe comprenderse desde factores fundamentales como: la participación, diversidad, interculturalidad, equidad, calidad y pertinencia. Que a su vez deben ser transversales en el acceso, permanencia y graduación de las PcD.

ERIG (IE1): “En el proceso de inclusión se necesita tener acceso a la comunicación a herramientas tecnológicas a las asesorías que todo lo que hace disponible en la universidad este para todos para los Sordos debe estar también, que las universidades trabajen en pro de la comunidad Sorda, que la comunidad presente proyectos se aprueben y esto se haga extensivo en las universidades por ejemplo de Santander. El propósito sería que hubiese interprete y que todas las universidades costearan ese gasto para que los Sordos pudieran acceder libremente a la educación así todos serian bienvenidos y tendrían las mismas oportunidades”.

Dentro de las condiciones para la inclusión los entrevistados manifiestan la importancia de que las IES presten atención a sus iniciativas, es decir que se les permita participar en la construcción de proyectos dirigidos a esta población, de igual manera plantean que son las IES quienes deben brindar el servicio de interpretación.

JERU (IE2) “yo entiendo que los profesores estén muy ocupados, pero deberían esforzarse un poquito y ojalá que algunos aprendan lo de Lengua de Señas, que las personas también aprendan Lengua de Señas, porque así va a haber una comunicación más fácil en el trabajo y sería mucho mejor, ojalá puedan ofrecer un curso de Lengua de Señas, Me gustaría como unos carteles con lengua de señas, bueno por ejemplo que las

¹⁹¹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2013). Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva. Bogotá. 2013

carteleras estén, tanto en texto como en lengua de señas y que hubiera como actividades de bienestar deportivo, de salud, por ejemplo que hubiera algo así como para aprender taekwondo, karate, artes marciales y así podamos compartir con los oyentes.

Otras condiciones para la educación inclusiva son; la cualificación docente, puesto que los entrevistados señalan, que el docente debe estar capacitado en LSC, para poder establecer una comunicación con sus estudiantes Sordos en el aula de clase, otro elemento a tener en cuenta es la difusión de LSC en las IES, mediante el uso de ayudas visuales o cursos de LSC, promoviendo en los oyentes el interés por aprender esta lengua.

MAQU (IE3): “necesita estrategias, flexibilización curricular, ajustes razonables para poder generar una inclusión verdadera. Por ejemplo, que escriban más y que escriban en el tablero y no lo dicten ¿sí?, que escriban que expliquen lo que están escribiendo, que hagan las cosas más visuales, la universidad la que se debe flexibilizar y que usar herramientas más visuales como carteleras, como imágenes y esas cosas.

ISRO (IE2): “es muy importante que la universidad sea flexible, que preste atención a las discapacidades, que los profesores también sean flexibles, bueno, aunque nos pueden tratar igual que a los oyentes, pero que se nos brinden más oportunidades y los servicios que se necesitan, como a asesorías, el intérprete, que le presten atención, que le brinden el acompañamiento, que le hagan sentir a uno que es importante”.

La flexibilidad en las IES permite una inclusión efectiva de los Sordos, por ello se requiere que desde las instituciones se generen currículos flexibles y adaptaciones pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje que responda a sus necesidades educativas.

Sentimientos de inclusión

Los sentimientos de inclusión se dividen en positivos y negativos dependiendo de la experiencia vivida por los Sordos en sus IES. Entendiendo que:

Desde el concepto multidimensional; los alumnos Sordos tienen una pérdida auditiva de la que se derivan una serie de consecuencias o dificultades en distintas áreas, como es el lenguaje oral y el lenguaje escrito; pero además disponen de unas capacidades que les permiten adquirir tempranamente una lengua, la lengua de signos, y lograr un desarrollo armónico, siempre que el contexto lo posibilite. En este sentido, se entiende la discapacidad desde un plano social y no sólo individual como resultado de la interacción de cada persona con su contexto¹⁹².

Respecto a los sentimientos positivos experimentados:

HEAM (IE2): “todo muy bien, muy positivo

ISRO (IE2): “aquí hay como una accesibilidad a las personas discapacitadas, hay servicio de interpretación, hay rampa para personas con discapacidad física, hay Braille para las personas ciegas, por ejemplo también pueden ingresar personas con discapacidad auditiva, Sordos, ciegos, y eso es un proceso poco a poco, aquí se les tiene paciencia a esas personas, se les refuerza, se tiene en cuenta que cada discapacidad es diferente, con los compañeros, la verdad no hay eso, siempre como que buscan prestarle atención a uno, es bueno.

JERU (IE2) “Muy bien muy contento ha sido muy bueno, aquí han sido muy amables, antes me sentía mal, pero aquí he notado que los estudiantes son personas muy queridas, no me demuestran rechazo ni nada, son muy amables conmigo y me ayudan.

¹⁹² DOMINGUEZ, Ana. Education for the inclusion of deaf students. En: Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. P. 45-61.

Según lo expuesto por los entrevistados se logra observar que se sienten incluidos, ya que la institución a la cual pertenecen les ofrece condiciones para acceder a sus servicios, y comunicarse con los oyentes mediante el intérprete, así mismo consideran que los oyentes muestran una actitud positiva con respecto a las Sordos al brindarles apoyo en la parte académica y emocional, lo cual les demuestra que no son rechazados por su discapacidad, si no que por el contrario desde la institución se promueve la educación inclusiva de calidad para las personas Sordas.

En lo que refiere a los sentimientos negativos:

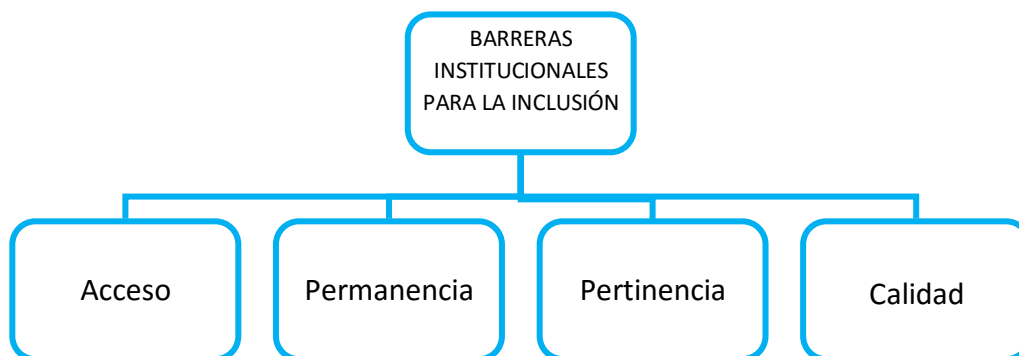
MAQU (IE3): “ellos piensan, es que “ay pobrecito ella es Sorda difícil ¿no? con su discapacidad, entonces más bien son como comentarios negativos”, no me siento incluida ellos no hablan conmigo, yo pienso que aquí ¿no? hay inclusión desde los profesores los compañeros porque me ignoran por ser una persona con discapacidad, pues eso no es inclusión, aquí no hay inclusión me siento ignorada aquí no hay interprete me siento muy desilusionada”.

De lo anterior se puede analizar que los sentimientos negativos frente a la educación inclusiva, derivan de la falta de condiciones óptimas para el proceso de formación del estudiante Sordo, considerando que la institución no le brinda el servicio de interpretación lo cual afecta el proceso de formación y adicionalmente impide la interacción Sordo- oyente, adicionalmente la practica pedagógica empleada por los docentes no se ajusta a las necesidades específicas del Sordo y finalmente se denota que la institución no ha llevado a cabo actividades de sensibilización frente a la discapacidad con la comunidad educativa en general.

5.8. CATEGORÍA 8: Barreras institucionales para la inclusión

La categoría de barreras institucionales, hace referencia a los obstáculos o limitaciones impuestas u/o generadas desde la institucionalidad que afectan a los estudiantes Sordos de las IES del AMB, en cuanto al acceso, permanencia, pertinencia y calidad¹⁹³

Figura 10. Barreras institucionales para la inclusión



- Acceso

Están constituidas por condiciones institucionales que vulneran el derecho a la educación de los estudiantes Sordos y afectan su accesibilidad, entendiendo el acceso como: una estrategia que permite que “los entornos, los productos, y los servicios sean utilizados sin problemas por todas y cada una de las personas, para conseguir de forma plena los objetivos para los que están diseñados, independientemente de sus capacidades, sus dimensiones, su género, su edad o su cultura”¹⁹⁴

Desde lo observado por el equipo investigador las barreras institucionales de acceso presentes en las IES del AMB, se producen en lo referente a: el acceso a la información, pruebas de admisión de las IES - pruebas de estado ICFES,

¹⁹³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lineamientos de educación inclusiva en la educación superior. 2012

¹⁹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Lineamientos de política de educación superior inclusiva. Op. cit, p.32

procesos de articulación entre la educación media con la educación superior y costo de matrícula, factores que vulneran el derecho a la educación de los estudiantes Sordos.

Acceso a la información

El derecho a la información es promulgado por la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad¹⁹⁵, la cual establece que la información debe ser accesible a las PcD a través del uso de recursos electrónicos, tecnologías, medios de comunicación o ayudas visuales que faciliten a esta población adquirir la información necesaria para su participación y movilidad social, no obstante, en el contexto académico “Los Sordos tienen un acceso limitado a la información (...), a causa de la falta de medidas y procedimientos en las Universidades que puedan contribuir a la eficacia de su Información”¹⁹⁶. Lo anterior coincide con la situación descrita por los estudiantes Sordos de las IES del AMB participes de este estudio, las cuales no cuentan con políticas institucionales de inclusión que promuevan el acceso a la información de las personas Sordas.

Dicha situación afecta negativamente el acceso a la información de las personas Sordas en las IES, debido a que en su mayoría, el personal que brinda atención al público no cuentan con un servicio de interpretación en línea, ni están capacitados en el uso de la LSC, solo la IE2 cuenta con una correcta señalización en LSC de los espacios Universitarios, en el caso de la IE3 la señalización era incorrecta, puesto que no se ejecutaban apropiadamente las señas, así mismo la información de ofertas académicas, programas educativos y actividades en las que pueden participar los Sordos no estaba disponible en LSC.

HEAM (IE2): “muchos no entran por que seguramente en muchos lugares no hay interprete o por que no conocen que aquí en las IE2 hay”

¹⁹⁵ ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS, Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006 art:4

¹⁹⁶ SOEIRO, FIGUEIREDO, FERREIRA. Op. cit, p. 2

Adicionalmente se evidencia que los estudiantes Sordos que no cuentan con servicio de interpretación tienen dificultades para acceder a información de forma presencial en sus IES, debido a que no poseen un canal de comunicación en común con los oyentes, y el personal profesional no está capacitado en el uso de LSC, ni cuentan con herramientas tecnológicas de interpretación en línea, por lo que el estudiante de la IE1 consulta lo referente a sus programas académicos a través de las páginas Web institucionales.

ERIG (IE1): “estuve mirando las opciones, las carreras sencillamente, pues que fueran afines y escogí” (...) “Realmente uno busca sus estrategias para darse a entender...eh pues si tuve buena atención a veces uno se veía limitado por que no se podía comunicar bien con ellos, si yo no tenía interprete”

Por tanto, como afirma Soeiro, Figueiredo, Ferreira¹⁹⁷, la Internet es una herramienta utilizada por los estudiantes Sordos para acceder a información sobre sus IES, plan de estudio, notas o tramites, dado que los recursos electrónicos permiten un acceso directo a la información a través del canal visual, canal desde el cual los Sordos perciben el mundo, de ahí que estos suelen ser más receptivos a estos contenidos.

MAQU (IE3): “Bueno pues a veces me toca escribir...ah sí por ejemplo cuando es con la secretaria me toca es escribir. Si no hay un intérprete” (...)

ISRO (IE2): “Hay yo me esfuerzo si no hay el intérprete trato de oralizar, escucho un poco, tengo restos auditivos y escribo también”.

Los casos de los estudiantes Sordos de la IE2 idean estrategias como “oralizar” o el uso del español escrito, para solicitar información o realizar trámites académicos. Cabe resaltar que la aplicación de dichas estrategias, son un reto

¹⁹⁷ Ibíd. P. 3

para los Sordos, puesto que poseen debilidades en la lectura y redacción del español escrito y no todos saben “oralizar”.

En la IE3 que no cuentan con el servicio de interpretación, la estudiante experimenta dificultades para acceder a la información sobre fechas de evaluaciones o entrega de trabajos, lo cual afecta su rendimiento y amenaza su permanencia en la institución.

MAQU (IE3): “Por ejemplo a mí no me dicen de las fechas de evaluación y cuando llego de repente hay evaluación entonces, ah que es mí culpa por no preguntar y los compañeros a mí nunca me informan”

Por otra parte, se aprecia que los estudiantes Sordos de la IE2 relacionan el significado de acceso con la atención que se les brinda, de ahí que consideren que tienen acceso a la información en sus IES, debido a que los servicios académicos están abiertos a todos los estudiantes. Por esta razón perciben que la dificultad para acceder a la información es propia, originada por su discapacidad, debido a que no pueden oír y comunicarse con los oyentes.

Articulación de la educación secundaria con la Educación Superior

Los estudiantes Sordos también poseen dificultades respecto a la articulación de la educación secundaria con la ES. Esta articulación es definida como un: “Mecanismo de interacción entre niveles educativos, que corresponde a la armonización de la educación media con la educación superior y la formación para el trabajo y el desarrollo humano; a través de la creación de muchas más condiciones que permiten que todos los protagonistas, niveles y ofertas educativas, según las distintas tipologías institucionales, se integren en un proceso que permita reconocer estudios y favorecer la movilidad de los estudiantes”¹⁹⁸.

¹⁹⁸ ACUERDO, 2034

Sin embargo, el contexto universitario es un reto para todos los estudiantes Sordos, debido a las dificultades académicas que experimentan, producto de “deficiencias de la vida escolar anterior, tales como: insuficiencias de lenguaje, inadecuadas condiciones del estudio, la falta de habilidades de la lógica, problemas de comprensión de lectura y dificultad en la producción de textos”¹⁹⁹. Respecto a lo anterior, los estudiantes Sordos de las IES de Bucaramanga y su área metropolitana, reconocen que poseen debilidades para leer, escribir, desarrollar operaciones matemáticas complejas y entender el idioma Inglés.

JERU (IE2): “A veces si no entendemos cosas de Español o matemáticas, nos ayudamos mucho, si sobre todo para entender Español ahí nos ayudamos mutuamente.”(...) “Uy Cálculo, eso me ha parecido difícil y he perdido mucho, además salen unas preguntas larguísimas” (...) “yo no tengo mucha comprensión de lectura, esto es algo normal en los Sordos, no entendemos algunas palabras” (...)

ISRO (IE2):” Pero el inglés si es más dificultoso y es lo que más se usa en el lenguaje de programación, eso me ha costado bastante esfuerzo, es difícil pero ahí vamos”

Cabe mencionar que el español escrito constituye una dificultad para la comunidad Sorda, lo cual evidencia una problemática recurrente respecto a la articulación entre las habilidades y conocimientos adquiridos en la educación secundaria y las necesarios en la educación superior. Estas debilidades dificultan la permanencia, dado que el “nivel de exigencia en las Universidad suele ser más alto, los profesores y el contenido de las asignaturas, demandan altas capacidades de comprensión lectora y escrita de la lengua nacional y las matemáticas.”²⁰⁰

¹⁹⁹ SOEIRO, FIGUEIREDO, FERREIRA. Op. cit, p. 7

²⁰⁰ Ibid. P. 8

Pruebas admisión

otra barrera evidenciada es que los estudiantes Sordos, a pesar de sus debilidades académicas deben presentar pruebas de ingreso o el examen SABER 11, el cual según el Decreto 869 de 2010²⁰¹ es un instrumento estandarizado para la evaluación externa, que tiene como propósito comprobar el desarrollo de las competencias de quienes están por finalizar la educación secundaria, y proporcionar a las instituciones educativas información sobre las competencias de los aspirantes a ingresar a programas de ES, dicho examen es de carácter obligatorio según lo expuesto en la ley 1324.

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)²⁰² a partir del año 2013, modificó las pruebas para las personas Sordas, permitiendo su realización a través de una plataforma Web, mediante un video en el cual se presenta cada pregunta en LSC, a excepción de la sección de lectura crítica; tales cambios responden a la necesidades de los estudiante Sordos en cuanto a la comprensión de los encabezados de las preguntas, sin embargo los contenidos a evaluar son los mismo, los cuales no se ajustan a las particularidades de esta población. De ahí que, los estudiantes de la IE2 Y IE3, perciben el examen de estado como una barrera para acceder a la educación pública de calidad.

ERIG (IE1): “Muchos no entran a la educación superior por el puntaje del ICFES porque es difícil sacar un puntaje alto y muchos Sordos no alcanzan a pasar a universidades públicas como la IE.”

ISRO (IE2): “Si, si claro, yo antes quería entrar a la IE y me rechazaron, ¿por qué? Por mis notas bajas, por muchas cosas”

Por consiguiente, aunque los estudiantes Sordos intentan entrar a las Universidades públicas, la mayor parte de ellos terminan estudiando en IES privadas debido a que estas no toman en cuenta los puntajes del ICFES para su

²⁰¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Decreto 869 de 2010, Artículo 1

²⁰² INSOR, <http://www.insor.gov.co/estudiantes-sordos-del-pais-presentaran-pruebas-saber-11/>

ingreso, lo que las hace desde la percepción de los estudiantes Sordos más “accesibles”. No obstante, aunque las IES privadas son “accesibles”, el valor de la matrícula constituye un factor limitante para acceder a las mismas, puesto que en la Ley 30 de 1992 se concede autonomía a las IES para determinar el costo del servicio educativo en cada período académico.

ERIG (IE1): “otros que incluso no han podido.... Eh entrar a cursar estudios por que no han tenido dinero (...) “En las universidades privadas es algo costoso y entonces es difícil...”

JERU (IE2): “Antes yo estaba en la IEXX, pero allá era pues caro ¿no? Y además no había intérprete, entonces pues aquí es mucho más fácil”

ISRO (IE2): “Hay algunas universidades en donde a uno le toca pagar el intérprete y es difícil porque es carísimo, por ejemplo, el servicio de interpretación es caro, y ahora pagar también la inscripción o el semestre.”

Se observa que el costo de matrícula en las IES privadas es alto, adicionalmente cuando estas no ofrecen el servicio de interpretación, es el estudiante Sordo quien debe asumir dicho valor, por lo cual algunos de los que logran Ingresar a IES privadas, posteriormente se retiran para continuar sus estudios en IES de carácter mixto donde pagan un costo inferior de matrícula y no deben asumir el costo de la interpretación.

- Permanencia

En cuanto a los estudiantes Sordos, un factor que afecta su permanencia en las IES, es el pago del servicio de interpretación, debido que no todas las instituciones asumen el costo de este servicio; durante la observación se evidenció que sólo la IE2 se encarga de cancelarlo, y en las demás instituciones es el estudiante quien debe asumirlo, al respecto los estudiantes Sordos expresan que es una prioridad que la institución garantice este servicio.

ERIG (IE1): “el principal tema es la interpretación, el intérprete, no hay intérprete, pero uno puede acceder a muchas cosas, eh si le toca a uno pagarlo es complicado. Dice el profesor listo yo le doy la tutoría con mucho gusto pero ¿el intérprete?, entonces pero si yo no tengo interprete como voy a la tutoría, que necesito hablar con un área administrativa pero ¿si no tengo interprete? Ósea Todo está abierto hay todo está disponible, pero si no tengo interprete, no puedo acceder a muchas de las cosas lo que necesito es un intérprete para acceder a todos los servicios”.

En este sentido, se debe tener en cuenta que la Ley 982 de 2005 Art. 10 garantiza “el servicio de interpretación a los educandos Sordos y Sordociegos que se comunican en Lengua de Señas, en la educación básica, media, técnica, tecnológica y superior, con el fin de que estos puedan tener acceso, permanencia y proyección en el sistema educativo”²⁰³.

Sin embargo, los Lineamiento de Política de Educación Superior Inclusiva del MEN²⁰⁴ reconoce que uno de los retos existentes en la ES, es la creación de una estructura administrativa y financiera que sustente estrategias para la Inclusión, la cual debe garantizar la asignación de talento humano y recursos financieros suficientes para el cumplimiento de los objetivos de este enfoque educativo, en este caso en particular para la contratación del servicio de interpretación por parte de las IES.

- Pertinencia

Es comprendida como “la capacidad del sistema de educación superior en general y de las IES en particular, de dar respuestas a las necesidades concretas de un

²⁰³ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 982. (2, agosto, 2005). Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial. Bogotá. 2005. No. 45995

²⁰⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2013). Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva. Bogotá. 2013

entorno”²⁰⁵, en este aspecto se menciona la Accesibilidad a través de las TIC como una condición pertinente en el proceso educativo de los jóvenes Sordos, con el objetivo de facilitar el acceso de estos a la información, y de contribuir al desarrollo de programas académicos flexibles y adecuados según las necesidades de aprendizaje de los educandos. No obstante, esta es una de las barreras que las IES deben superar, teniendo en cuenta que los usos de estas herramientas pueden favorecer el éxito de los estudiantes Sordos en la ES. No obstante, según lo observado en las IES del AMB, estas no hacen uso de las TIC.

MAQU (IE3): “No nada aquí no usan TIC”

ISRO (IE2): “no aquí la verdad no hacen mucho uso de TIC, si no del intérprete, si aquí más bien en los procesos se hace uso del intérprete, pero así herramientas tecnológicas no hay”.

De igual manera el personal encargado de brindar información a los estudiantes Sordos en áreas administrativas desconoce estas herramientas, las cuales podrían facilitar los trámites académicos; uno de estos instrumentos es el servicio de Interpretación en Línea (SIEL), sistema reconocido por la comunidad Sorda.

ERIG (IE1): “uno puede hacer uso de las herramientas tecnológicas para acceder a servicios de interpretación y eso, pero la universidad no, uno busca sus estrategias para poder participar de estos espacios si, y para poder o beneficiarse de la educación superior y de lo que brinda”

Roció Molina²⁰⁶ hace referencia a la Accesibilidad y tecnología, como los apoyos necesarios para la funcionalidad e independencia de la PcD en el ámbito educativo (movilización, soporte en los procesos de aprendizaje, adecuación del

²⁰⁵ Ibid. 5

²⁰⁶ MOLINA BÉJAR, Roció. Educación superior para estudiantes con discapacidad. EN: Revista de Investigación N° 70. Agosto, 2010. No. 34. P. 95 - 115

entorno físico, etc.). Lo cual potencia las capacidades de los estudiantes con discapacidad y promueve su bienestar, y mejora su calidad de vida.

Las herramientas tecnológicas son recursos que facilitan y motivan el aprendizaje en los jóvenes Sordos, así lo revela un estudio de Soeiro, Figueiredo y Ferreira²⁰⁷ sobre el uso de plataformas virtuales como el Moodle, por parte de estudiantes Sordos universitarios, donde se combinan las clases presenciales con la plataforma virtual que permiten acceder a información básica sobre su carrera, las actividades a efectuar en el plan de estudios, interactuar con sus docentes y responder evaluaciones.

Por esta razón, el MEN²⁰⁸ plantea cuatro estrategias dirigidas a la promoción de las TIC, en los procesos educativos de las PcD. La primera; fomentar el desarrollo de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), la segunda; brindar incentivos a las IES que hacen uso de las TIC en sus programas académicos. La tercera; fortalecer el acceso a la información y a las nuevas tecnologías en las IES y la cuarta; motivar el uso de una bibliografía que se adapte a las necesidades de cada discapacidad.

- Calidad

Hace referencia a las condiciones óptimas que deben brindar las IES para garantizar a sus estudiantes un proceso de educación inclusiva exitoso. En este sentido la presente categoría es analizada desde dos factores fundamentales; la formación docente y la difusión de LSC. Entendiendo que al no brindarse estos factores con calidad se configuran como barreras que impiden el desarrollo integral de los estudiantes Sordos durante su formación profesional.

Al respecto la ley 982 de 2005 Capítulo III, Art. 9 postula que el Gobierno Nacional y los gobiernos territoriales, deberán respetar las diferencias

²⁰⁷ SOEIRO, FIGUEIREDO, FERREIRA. Op. Cit. p. 12

²⁰⁸ Lineamiento de Política de Educación Superior Inclusiva.

lingüísticas y comunicativas en las prácticas educativas, fomentando una educación bilingüe de calidad que dé respuesta a las necesidades de la de sordos y sordociegos garantizando el acceso, permanencia y promoción de esta población en lo que apunta a la educación formal y no formal de acuerdo con la reglamentación que para el efecto expida el Ministerio de Educación Nacional²⁰⁹.

No obstante, en las IES del AMB los estudiantes Sordos actualmente enfrentan diferentes dificultades producto de la escasa adaptación metodológica empleada por los docentes en sus prácticas pedagógicas, situación que obstaculiza el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de clase.

JERU (IE2): “yo siento que a los docentes les falta aprender más Lengua de Señas, pues yo entiendo que los profesores estén muy ocupados, pero deberían esforzarse un poquito”.

ISRO (IE2): “por ejemplo ojalá pudiera haber docentes que sepan señas, eso sería inclusión para mí”.

Al respecto, la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación²¹⁰ señala que la educación inclusiva requiere que los docentes fundamenten su práctica pedagógica en valores como: la diversidad de los estudiantes, el apoyo a los mismos, el trabajo en equipo y el desarrollo profesional permanente, es claro que los estudiantes Sordos poseen necesidades educativas específicas a las cuales el docente debe responder de manera eficaz, por tanto la educación inclusiva representa un reto para el docente, puesto que debe brindar apoyo al estudiante, y a su vez replantear su metodología de enseñanza para garantizar un proceso educativo inclusivo.

²⁰⁹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 982. (2, agosto, 2005). por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegos y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial. Bogotá. 2005. No. 45995

²¹⁰ Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, Perfil profesional del docente en la educación inclusiva Odense, Dinamarca: Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. 2012. P. 13.

En efecto las IES deben suprimir la barreras que presentan en términos de calidad mejorando continuamente sus procesos e implementando estrategias como la difusión de la LSC entendiendo que “la mayor garantía de aprendizaje, está en el uso de la Lengua de signos como lengua natural en la enseñanza para estudiantes Sordos, ya que según los estudios antropológicos la comunidad Sorda se caracteriza por el uso de la Lengua de Signos, por tanto hace parte de la cultura de los Sordos, y a través de la cual comunican representaciones sociales, creencias y construcciones intergrupales positivas”²¹¹.

Por consiguiente la Convención de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, determina que “Los Estados Partes adoptarán todas las medidas pertinentes para que las personas con discapacidad puedan ejercer el derecho a la libertad de expresión y opinión, incluida la libertad de recabar, recibir y facilitar información e ideas en igualdad de condiciones con las demás y mediante cualquier forma de comunicación que elijan”²¹², de ahí que la promoción de la Lengua de Signos en las comunidades educativas es fundamental para garantizar la libertad de expresión y opinión de las personas Sordas, pues representa un medio para interactuar, comunicar y participar de los diversos espacios.

Los sujetos participantes manifiestan que posiblemente la razón por la cual las IES no realizan constante divulgación de la LSC, obedece a que la población Sorda presente en las mismas se considera como minoritaria en comparación con la oyente, no obstante, esta situación no lo justifica, dado que en la educación inclusiva cada institución debe responder a las necesidades de sus estudiantes independientemente de las condiciones específicas que estos presenten:

²¹¹ SKILAR, Carlos, El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo,1995

²¹² ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS, convención de los derechos de las personas con discapacidad principal del Artículo 21 Libertad de expresión y opinión y acceso a la información, 2006

MAQU (IE3): “No aquí no se promueve la lengua de señas... nada, pero sí creo que es muy importante”.

ERIG (IE1): es muy relativo en general no hay mucha divulgación... ni mucha ayuda sí. Si y sobre todo como la mayoría de estudiantes son oyentes”

Sin embargo, se pudo notar que la divulgación en las instituciones se está dando por parte de los mismos estudiantes Sordos quienes implementan diferentes estrategias para comunicarse con sus compañeros oyentes y así hacerlos partícipes de su cultura y por tanto de su lengua natural.

HEAM (IE2): Bueno yo siempre trato de enseñarles a mis compañeros lengua de señas le enseñó a deletrear para que ellos sepan”.

JERU (IE2): por ejemplo, hay cosas que ellos no saben de Lengua de señas y entonces yo se los explico como muy detalladamente. Si por ejemplo algunos sacan un tiempito para aprender Lengua de Señas, no son muy hábiles, pero ahí van.”

ISRO (IE2): ahorita no hay nada que promueva como tal el LSC, algunos profesores y algunos estudiantes compañeros, se esfuerzan por aprender, cuando se encuentran conmigo y les gustaría aprender Lengua de Señas”.

En términos generales los estudiantes Sordos conciben que la calidad de educación recibida está determinada por la difusión y uso de la LSC por parte de los miembros de la comunidad educativa, por tanto, aunque que el servicio de interpretación sea garantizado en las IES, es necesario efectuar una difusión constante de la Lengua de Señas Colombiana, que promueva la interacción entre comunidad Sorda-oyente.

6. CONCLUSIONES

- En cuanto al acceso de los estudiantes Sordos a las IES del AMB, se evidencia que sólo una Institución Educativa (IE), implementa acciones tales como el pago del servicio de interpretación, el refuerzo del español escrito y la flexibilidad curricular, con el fin de garantizar la equidad de oportunidades a sus estudiantes. De ahí que en general se puede concluir que los procesos educativos desarrollados en las IES del AMB con los estudiantes Sordos, en su mayoría son de integración educativa, por tanto, el estudiante es quien debe adaptarse a las instituciones, dado que en algunos casos estas no muestran interés por realizar adaptaciones curriculares o pedagógicas, y se percibe escasa aplicación de un enfoque diferencial a la población Sorda, para el reconocimiento de sus derechos y necesidades de aprendizaje.
- La actitud de las instituciones ante la inclusión afecta directamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y la disposición del docente para realizar adaptaciones en el aula, puesto que en las IES donde se refuerza el español y se garantiza el pago del servicio de interpretación, los docentes muestran mayor interés por sus estudiantes Sordos, al brindar asesorías y preocuparse por la explicación que el intérprete transmite a sus estudiantes, de igual manera gozan de una buena relación interpersonal con sus alumnos. Sin embargo, en las IES donde no se cumplen dichas condiciones, la actitud del docente es indiferente, dado que no toma en cuenta las necesidades de aprendizaje de los estudiantes Sordos, ni se produce una interacción adecuada.
- La Educación Superior inclusiva implica que las IES adapten el currículo a las necesidades educativas de cada estudiante, en este caso del alumnado Sordo. Durante el análisis de esta categoría se evidenció que solo una de las IES de la AMB visitadas, emplea flexibilidad curricular en cuanto a los

programas académicos que cursan los Estudiantes Sordos, dado que, en sus planes de estudios, la asignatura inglés es remplazada por el español escrito.

- En lo referente a la interacción que se producen entre los estudiantes Sordos y sus compañeros oyentes, se pudo concluir que estas relaciones están sujetas a las posibilidades que tienen para comunicarse, dado que cada una de estas poblaciones posee una lengua específica, razón por la cual presencia del intérprete facilita a los estudiantes Sordos establecer vínculos sociales con sus compañeros oyentes.
- El acceso a la información constituye una de las debilidades de las IES del AMB, dado que las oficinas que prestan atención al estudiante no implementan el Sistema de Interpretación En Línea (SIEL) y los profesionales no están capacitados en LSC, además la señalización en LSC de algunas IES, están mal ejecutadas lo que dificulta la orientación del estudiante Sordo dentro campus institucional.
- En cuanto al ingreso, las IES de carácter privado del AMB son más accesibles para los estudiantes Sordos debido a que las pruebas SABER 11 no son un requisito para el ingreso, sin embargo, los altos costos de matrícula en estas son excluyente para quienes no poseen los recursos económicos necesarios. En lo referente a las IES públicas, se perciben menos accesibles, debido a que aplican como criterio de admisión obtener un alto puntaje en el examen SABER 11, el cual no se adecua a las particularidades de los estudiantes Sordos, lo que les dificulta sacar altos puntajes debidos a sus debilidades en comprensión lectora, español, matemáticas e inglés, por ello las IES públicas interponen limitantes para el acceso de los estudiantes Sordos, vulnerando su derecho a una educación de calidad.

- En general las IES del AMB, formulan e implementan actividades culturales y deportivas a los cuales pueden asistir todos los estudiantes, sin embargo, esto no garantiza la participación de los educandos Sordos, debido a que estos espacios no están diseñados de acuerdo a sus necesidades específicas ya que no se garantiza el servicio de interpretación en estas.
- Los estudiantes Sordos se reconocen como una comunidad dentro de la IE2 e interactúan por medio de las redes sociales y encuentros en espacios académicos, Igualmente cabe mencionar que para ellos es importante la interacción con otros compañeros Sordos en su entorno académico, puesto que crean relaciones de apoyo entre sí, con el fin de superar las dificultades que se presentan en el proceso de formación.
- Como resultado del análisis realizado a la experiencia inicial de los Sordos en las IES del AMB es posible concluir que existen tres factores fundamentales en este proceso; el primero es la motivación para ingresar a la ES, la cual puede ser de tipo personal, basada en la oportunidad de oferta educativa o enfocada al ámbito laboral, el segundo factor identificado son las experiencias iniciales al ingresar a las IES donde la garantía de condiciones inclusivas en las IES determinan la minimización de barreras para la formación del estudiante Sordo, y finalmente el tercer factor obedece al rol de la familia como un apoyo indispensable para el acceso y permanencia de los Sordos en las IES.
- Después de haber analizado el significado de educación inclusiva para los Sordos, se concluye que este es un tema relativamente nuevo para la población Sorda presente en las IES del AMB, puesto que un gran número desconocen su significado, no obstante, plantean que las IES deben brindar condiciones óptimas que permitan el pleno desarrollo de su proceso formativo, adicionalmente se identifica que los estudiantes Sordos crean percepciones negativas sobre la Educación Superior cuando las IES no

prestan el servicio de interpretación, ni realizan cambios curriculares o metodológicos que respondan a sus necesidades educativas.

7. LINEAMIENTOS ESTRATÉGICOS PARA LA INCLUSIÓN DE PERSONAS SORDAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL AMB.

Propósito y alcance

Los presentes lineamientos tienen como objetivo orientar a las IES del AMB, respecto al diseño de políticas institucionales, estrategias y acciones que fomenten la inclusión de personas Sordas en la Educación Superior. Teniendo en cuenta que actualmente no se dispone de directrices para la aplicación de acciones que respondan de forma específica a las necesidades educativas de las personas Sordas en la ES, puesto que los lineamientos existentes de educación superior inclusiva planteados por el MEN abordan la inclusión de diferentes discapacidades de forma general en la ES.

Así mismo, estos lineamientos buscan servir como guía para la inclusión de estudiantes Sordos en otros contextos educativos del país, por lo que pueden ser ajustados de acuerdo a las necesidades y condiciones existentes en cada IES. Cabe señalar, que el desarrollo y ejecución de dichos lineamientos, es una decisión autónoma de las IES.

Tabla 18. Lineamientos estratégicos para la inclusión de personas Sordas en la Educación Superior en el AMB

Políticas institucionales
<ul style="list-style-type: none">• Diseñar una política institucional con enfoque diferencial para las Personas con Discapacidad (PcD), que permita la formulación de un plan para la aplicación de estrategias institucionales que promuevan la equidad y autonomía de las personas Sordas en la ES.• Conformar un equipo interdisciplinar de profesionales con experiencia en el área de educación inclusiva, para el diseño de un programa de inclusión a PcD, desde el cual se coordinen e implementen las acciones necesarias para garantizar el acceso, permanencia y

graduación de los estudiantes Sordos.

Procesos de admisión

- Aplicar el enfoque diferencial en el proceso de admisión, para la población Sorda en las IES de carácter público, en el cual; el puntaje obtenido en las pruebas saber11 no implique un criterio de selección que determine su ingreso.
- Capacitar al personal del área de admisiones y profesionales presentes en los servicios de atención al estudiante en el uso de la LSC, con el fin de facilitar el acceso a la información de los estudiantes Sordos, además se recomienda la implementación del Servicio de Interpretación en Línea (SIEL) en las oficinas u servicios de atención al estudiante, puesto que es un sistema de interpretación gratuito ofertado por el Ministerio TIC, que funciona en tiempo real y está disponible de 7:00 am a 7:30 pm.
- Efectuar descuentos en el costo de matrícula a la población Sorda de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, así como divulgar las diferentes ofertas de financiación disponibles, con el objeto de favorecer la inclusión social de dicha población

Protocolo de ingreso

- Para fomentar el ingreso de los Sordos a la ES se recomienda a las instituciones el pago del servicio de interpretación, con el fin de disminuir la carga económica del estudiante y su familia.
- Diseñar un protocolo de ingreso como etapa previa al inicio del proceso académico, en el cual se dé el primer acercamiento entre el estudiante Sordo y el intérprete que le acompañara durante su formación educativa, donde se socialice al estudiante información

referente a: servicios, trámites, actividades de bienestar y ubicación de los espacios institucionales.

Capacitación docente

- Para la formación docente se recomienda, la aplicación de talleres de sensibilización en cuanto a la educación inclusiva, así como capacitaciones sobre la LSC para que estos puedan aprender un vocabulario básico que permita una mayor interacción con los estudiantes Sordos.
- Socializar a los docentes el papel del intérprete en el aula de clase, condiciones para el servicio de interpretación y estrategias que fortalezcan el proceso pedagógico a partir del uso de dicho servicio.
- Desarrollar con los docentes procesos de formación en pedagogía para la inclusión, en la cual se sensibilice y se brinden conocimientos básicos para la adaptación de la didáctica en el uso de estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades de aprendizajes de los estudiantes Sordos.
- Se recomienda que los docentes compartan con anticipación los contenidos de las diferentes asignaturas a los intérpretes, con la finalidad de promover la apropiación de dichos conocimientos, para su posterior ejecución en LSC en el aula.
- Fomenta el uso de ayudas visuales, como diapositivas, carteleras u otros, con el fin de facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes Sordos.

Apoyo académico

- Para el refuerzo académico de los estudiantes Sordos, se recomienda

la disponibilidad de tutorías en compañía del intérprete.

- Disponer de material audio visual, donde se expliquen temas académicos especialmente en asignaturas de carácter lógico-matemático, como calculo, algebra lineal, entre otras, las cuales constituyen debilidades para los estudiantes Sordos, acompañado de subtítulos o de la presencia del intérprete, se recomienda que tal material esté disponible en la plataforma institucional para el acceso de todos los estudiantes.
- Reforzar el español escrito a los estudiantes Sordos, a través de adaptaciones curriculares que les permitan cursar español como una materia adicional, libre de créditos, en la que se les refuerce el aprendizaje de esta segunda lengua y se motive el disfrute de la lectura.
- Respecto a las guías o lecturas de las respectivas asignaturas, se recomienda al docente adaptarlas al lenguaje sencillo, para facilitar la comprensión del estudiante Sordo.

Flexibilidad curricular

- Realizar adaptaciones curriculares que respondan a las necesidades de aprendizaje, a través de la flexibilización de contenidos y prácticas pedagógica que tomen en cuenta las particularidades lingüísticas y culturales de la comunidad Sorda.
- Promover la aceptación del español escrito como segunda lengua de la población Sorda en el currículo académico.
- Crear una catedra dirigida a la promoción de los derechos de las PcD, disponible a la comunidad estudiantil con el fin de fomentar el respeto y el reconocimiento a la diversidad.

Difusión de la LSC

- En cuanto a la difusión de la LSC en la comunidad académica, se recomienda la articulación de las IES con la Asociación de Sordos de Santander (ASORSAN) o el INSOR, para la creación de espacios gratuitos donde se promueva el aprendizaje de LSC, disponibles a la población oyente, a fin de fomentar la interacción con los estudiantes Sordos.
- Promover la disponibilidad del servicio de interpretación en espacios culturales y académicos, con el fin de garantizar el acceso y participación de la población Sorda.
- Señalizar los diferentes espacios de la institución en LSC, con la finalidad de que los estudiantes Sordos puedan orientarse dentro del campus.

Participación

- Promover la participación de los estudiantes Sordos en los diferentes grupos deportivos, artísticos y culturales en las IES.
- Fomentar la participación en espacios institucionales por parte de los estudiantes Sordos, a través de la divulgación en LSC de los diferentes eventos o actividades.
- Gestionar la creación de una Red Interinstitucional de estudiantes Sordos, que promueva la participación de estos en diferentes espacios académicos y sociales a nivel local.
- Generar espacios de participación donde los estudiantes Sordos puedan exponer sus opiniones y propuestas respecto a los procesos académicos desarrollados en sus IES.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE, Lilly; BEJARANO., Olga y PEDRAZA, Mariana. Educación Bilingüe Para Sordos - Etapa Escolar - Orientaciones Pedagógicas. 1 ed. Bogotá, D. C.: INSOR. 2006. 69 p. ISBN: 958-97124-8-7.
- ARDUANY, Jordi. Breve Introducción a la Bibliometría. [En línea]. Barcelona, España]. [Citado 10 abr del 2016. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/30962/1/breve%20introduccion%20bibliometria.pdf>
- ANDER-EGG, Ezequiel. Técnicas de investigación social, LUMEN, Buenos Aires, Argentina: idioma español, 1995. Vol. 24, 424 p.
- ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS DERECHOS HUMANOS: Preguntas frecuentes sobre el enfoque de Derechos Humanos en la cooperación para el desarrollo. NACIONES UNIDAS. Nueva York y Ginebra, 2006. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/FAQsp.pdf>
- BALLESTEROS, J FERNANDEZ, W; PICADO; SANCHEZ R. Departamento de orientación de las instituciones educativas de secundaria como asesor para facilitar la educación de los estudiantes con discapacidad en el aula regular, 1997. Mencionado en: NEGRINI, Irma, Reacciones de profesoras y profesores de la universidad de costa rica ante la flexibilización del curriculum para estudiantes con necesidades educativas especiales, 2004
- BARNES, Lynne. Formal qualifications for language tutors in higher education: A case for discussion. En: Journal Deafness & Education International. Septiembre, 2006. Vol. 8. P. 106-124
- BERTALANFFY, Ludwing. Teoría general de sistemas. Mexico. Fondo de cultura económica. 1989.
- BISOL, Claudia Alquati; VALENTINI, Carla Beatris; SIMIONI, Janaína Lazzarotto y ZANCHIN, Jaqueline. Deaf students in higher education: reflections on inclusion. En: Cadernos de Pesquisa.2010. vol.40, n.139, pp.147-172. ISSN 0100-1574.
- BONILLA, Elssy y RODRÍGUEZ, Penélope. Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Editorial Norma. Colombia. 1997

- CASTRO, Juan. ABAD, Marta. La incorporación a los estudios superiores: situación del alumnado con discapacidad. En: REVISTA QURRICULUM, agosto 2009, vol. 22. p. 165-188
- CAMPABADAL, Marcela. El niño con discapacidad y su entorno. 2001. (Consultado el 6 de diciembre del 2016). Disponible en: <http://www.metabase.net/docs/unibe/03149.html>
- CAMERON, R. (2009). The use of mixed methods in VET research. [El uso de métodos mixtos en la investigación en educación vocacional]. Recuperado el 25 septiembre de 2016 de <http://www.avetra.org.au/papers-2009/papers/12.00.pdf>
- CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS. (5 – 9: 1990: Jomtien, Tailandia). Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. UNESCO, 1990.
- CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. (9 de octubre: 1998: París). La educación superior en el siglo XXI Visión y acción. UNESCO, 1998.
- CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: ACCESO Y CALIDAD. (7-10 de junio: 1994: Salamanca, España). UNESCO, 1994.
- COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1346. (31 de Julio del 2009). Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 2009.Nº 47427.
- COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Constitución Política de Colombia (1991). Por el cual sanciona y promulga la constitución Política de Colombia. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1991.
- COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 30. (28, diciembre, 1992). Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Bogotá. 1992
- COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115. (8, febrero. 1994). Por la cual se expide la Ley General de Educación. Bogotá. 1994
- COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA. Decreto 2082. (18, noviembre. 1996). Por la cual se reglamenta la atención educativa para personas con

limitaciones o con discapacidades o talentos excepcionales. Diario Oficial. Bogotá. 1996. No. 42.922

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 324. (11, octubre, 1996). Por la cual se crean algunas normas a favor de la Población Sorda. Bogotá. 1996

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 361. (7, febrero, 1997). Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones. Bogotá. 1997.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 762. (31, Julio, 2002). Por medio de la cual se aprueba la "Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad", suscrita en la ciudad de Guatemala, Guatemala, el siete (7) de junio de mil novecientos noventa y nueve (1999). Bogotá. 2002

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 982. (2, agosto, 2005). Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial. Bogotá. 2005. No. 45995

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1346. (31, Julio. 2009). Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2009. Diario Oficial. Bogotá. 2009. No. 47427

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 366. (9, febrero, 2009). Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Bogotá. 2009

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Sentencia C-293. (21, abril, 2010). En donde se le da Cumplimiento de requisitos procedimentales exigidos por la constitución y la ley para integrar el ordenamiento jurídico interno. Bogotá, D.C. 2010.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Sentencia C-605. (1, agosto, 2012). En donde se decretan las normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas. Bogotá, D.C. 2012.

- COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. CONPES 166. (9, diciembre, 2013). Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social. Bogotá. 2013
- COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley Estatutaria 1618. (27, febrero, 2013). Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las Personas con Discapacidad. Bogotá. 2013
- COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2013). Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva. Bogotá. 2013
- COLOMBIA. CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR. Acuerdo por lo Superior 2034: Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia, en el escenario de la Paz. Bogotá. 2014
- COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. CONPES 2761. (25, enero, 1995). Política de Prevención y Atención a la Discapacidad 1995 – 1998. Bogotá. 1995
- CORPORACIÓN DE DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN. Breve reseña sobre aspectos fundamentales de la sordera. ANDES. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: <http://www.joaquindelosandes.cl/sitio/sordera.pdf>
- CORNEJO, Pedro. La radicalización crítica del método fenomenológico como aporte a la indagación filosófica.
- CRESWELL, J. W. Research design: Qualitative, quantitative and mixed approaches. Como se cita en HERNANDEZ, Roberto.Op.Cit.P.559
- CHUTE, Patricia. College experience for young adults with hearing loss. En: Deafness and Education International. Marzo, 2012. Vol. 14. No.1. p. 60-65
- DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS. Censo Nacional, Bogotá, DANE, 2005. (Consultado el 5 de diciembre del 2016).
- DIAS DE FIGUEIREDO Dina; GOMES FERREIRA, Antonio y Joaquim armando. Mediating Diversity and Affection in Blended Learning: a Story with a Happy Ending. En: The Electronic journal of e- learning. Vol. 10, pp. 339 – 348. [En línea]. Disponible en: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ985435.pdf>
- DOMINGUEZ, Ana. Education for the inclusion of deaf students. En: Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. P. 45-61.

- DUK, Cynthia. El enfoque de la educación inclusiva. En: Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Septiembre 2010. Vol 4. N° 2, p. 5- 195.
- ESPITIA CASTILLO, Edelmira, Fenomenología interpretativa como alternativa apropiada para estudiar los fenómenos Humanos. En: Revista investigación y educación en Enfermería. vol. XVIII, núm. 1, marzo, 2000, pp. 27-35
- FEDERACIÓN NACIONAL DE SORDOS DE COLOMBIA. Lengua de Señas Colombiana [en línea] Bogotá, Colombia]. [Citado el 10 abril del 2016]. Disponible en: <http://www.fenascol.org.co/index.php/lengua-de-senas-colombiana/que-es-l-s-c?id=113>
- GACEL, Jocelyne. La internacionalización de las universidades mexicanas; Políticas y estrategias institucionales/. ISBN: 968-7798-87-4; P. imprenta: México ANUIES200154 , 2000
- GUARINELLO, Ana Cristina et al. Deafness and literacy: a study with deaf university students from Curitiba and Florianopolis. En: Rev. bras. educ. espec. 2009, vol.15, n.1, pp.99-120. ISSN 1413-6538. [En línea]. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382009000100008>.
- HAULAN Hilde y COLIN, Hallen. Personas Sordas y Derechos Humanos. 2009. pág. 9.
- HERRERA, Francisco. RAMÍREZ, M^a Inmaculada. ROA, José M^a y HERRERA, Inmaculada. Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. En: Revista Iberoamericana de Educación. 2004. Sección de Investigación, N° 37/2. P. 5.
- HERNÁNDEZ, Angélica Fontana. Alvarado, Ana Laura. Angulo, Mauren. Marín, Elizabeth y Quirós, Dania. El apoyo familiar en el proceso de integración educativa de estudiantes con necesidades educativas en condición de discapacidad. 2009
- HERNANDEZ, Roberto. FERNANDEZ, Carlos y BAPTISTA, Pilar. Metodología de investigación. Editorial McGRAW-HILL. 2010. Mexico. ISBN: 978-607-15-0291-9. p. 656
- HERNANDEZ, Roberto y MENDOZA. El matrimonio cuantitativo cualitativo: El paradigma mixto. 2008. P. 102
- INSOR. Observatorio Social Población Sorda Colombiana. En: Boletín [En Línea]. N°02. (2012). Bogotá. http://www.insor.gov.co/descargar/publicaciones/boletin_observatorio02.pdf [Citado el 5 de diciembre del 2016].

- INSOR. Diccionario básico de la lengua de señas colombiana. Bogotá: 2006.
- INSTITUTO NACIONAL DE SORDOS. Orientaciones pedagógicas documento uno. INSOR. 2006
- INSTITUTO NACIONAL PARA SORDOS. El servicio de interpretación en lengua de señas. [en línea] Bogotá, Colombia]. [Citado el 10 de abril del 2016]. Disponible en: <http://www.insor.gov.co/el-servicio-de-interpretacion-en-lengua-de-senas/>
- INSTITUTO NACIONAL PARA SORDOS, Equiparación de oportunidades, Bogotá. INSOR, 2004.
- IZQUIERDO, Giovanni; RODRIGUEZ, Juan y FUERTES, José. La fenomenología desde la perspectiva hermenéutica de Heidegger: una propuesta metodológica para la salud pública. En: Revista Facultad Nacional de Salud Pública. Diciembre, 2015. Vol. 33 no. 3 p. 435-443.
- KOMESAROFF, Linda. Category politics: Deaf students' inclusion in the 'hearing university'. En: International Journal of Inclusive Education. Febrero, 2005. Vol. 9. P. 389-403
- LITWIN, Edith. Configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior, España, 2000
- MARTINEZ, Verónica. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajo de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. 2013. (Consultado el 6 de diciembre del 2016). Disponible en: <http://datateca.unad.edu.co/contenidos/301501/Metodos tecnicas e instrumentos de investigacion 1 .pdf>
- MALLMANN, Fagner. CONTO, Juliana. BAGAROLLO, Maria Fernanda y FRANCA, Denise. The inclusion of deaf students in high school and vocational education: looking at teacher discourse. En: Revista Brasileira de Educação Especial. 2014. Vol.14. no. 1. P. 131-146
- MASLOW, Abraham. A theory of human motivation, psicologicas review. Vol 50. 1943. P.p. 370-396.
- MARSHALL, Catherine y ROSSMAN, Gretchen. Designing Qualitative Research. USA, Sage Publications, 2011.

MENDEZ, Carlos. Metodología: diseño y desarrollo del proceso de investigación. Editorial; McGraw-Hill. Bogotá. 2001. P. 246

MINISTERIO DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICO DE ANTIOQUIA, Orientaciones pedagógicas para la atención educativa para estudiantes con discapacidad. Bogotá, D.C., Colombia. 2003. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691_archivo_5.pdf.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Lineamientos de educación superior inclusiva, MEN, 2012. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-327647_documento_tres.pdf

MINISTERIO DE SALUD. Discapacidad y Enfoque diferencial, 2016. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocion-social/Discapacidad/Paginas/enfoque-diferencial.aspx>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad Auditiva [en línea]. Santiago de Chile. [Citado 10 abril del 2016]. Disponible en: <file:///C:/Users/Biblio-Usuario/Downloads/Discapacidad-Auditiva.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Sistema de Educación Superior [en línea] [Bogotá, Colombia]. [Citado el 10 de abril del 2016]. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-51458.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 982. (2, agosto, 2009). Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 2009. No. 45.995. p. 13.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Orientaciones pedagógicas para la inclusión de estudiantes sordos. Bogotá. MEN. 2006

MOLINA BÉJAR, Roció. Educación superior para estudiantes con discapacidad. EN: Revista de Investigación N° 70. Agosto, 2010. No. 34. P. 95 – 115

MORENO, M. (19 de noviembre de 2013). Software Vantage Point. [en línea]. [Citado el 20 septiembre del 2016]. Disponible en: <http://www.fenascol.org.co/index.php/lengua-de-senas-colombiana/que-es-l-s-c?id=113> Obtenido de Slideshare.com: <http://es.slideshare.net/milebote/actividad-software-vantage-point-1>

- MUÑOZ, Irma et al. Educación bilingüe del alumnado sordo: pilares para un cambio estratégico. En: Revista de Educación. Agosto, 2013. Vol. 361. p. 15
- PEREIRA, Zulay, Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta Revista Electrónica Educare, vol. XV, núm. 1, pp. 15-29 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica, 2011
- OEA. (7, junio, 1999). La Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad. Guatemala. 1999
- OTALORA Tatiana, El análisis Bibliométrico como herramienta para el seguimiento de publicaciones científicas, tesis y trabajos de grado. Trabajo de Grado Microbióloga Industrial. Bogotá D.C: Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Ciencias. 2008. 61 p.
<http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/ciencias/tesis209.pdf>
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD, Clasificación Internacional del Funcionamiento, de discapacidad, OMS, 2001. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en:
<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/>
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. Informe mundial sobre la discapacidad. OMS, 2011. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. Sordera y pérdida de la audición. 2015. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/es/>
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, 2006. (Consultado el 5 de diciembre del 2016). Disponible en:
<http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN LA CIENCIA Y LA CULTURA, Conferencia internacional de educación: Educación inclusiva, el camino hacia el futuro, UNESCO, 2008.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro” [en línea]. Ginebra. [Citado el 10 abril del 2016]. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf

- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Resolución 217 A (III). (10, diciembre, 1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. París, 1948.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Resolución 37/52. (3, diciembre, 1982). Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad. 1982
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (25, junio, 1993). La Declaración y Programa de Acción de Viena. Viena. 1993
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Resolución 48/96. (4, marzo, 1994). Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la igualdad de oportunidades para las Personas con Discapacidad. 1994
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. Resolución 217 A (III). (10, diciembre, 1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. París, 1948.
- ONWUEGBUZIE, Anthony. JOHNSON, Burke. The Validity Issue in Mixed Research. En: Research in the schools. 2006, Vol. 13, p. 48-63.
- PALACIOS Agustina. El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. En: Colección Cermies. Nº 36. 1ªed. Madrid. Grupo editorial CINCA. 2008. ISBN: 978-84-96889-33-0.
- POWELL, Denise. HYDE, Merv y PUNCH, Renée. Inclusion in postsecondary institutions with small numbers of deaf and hard-of-hearing students: Highlights and challenges. En: Journal of Deaf Studies and Deaf Education. Julio, 2013. Vol. 35. P. 2-15.
- SANDOVAL, Carlos. Investigación Cualitativa. Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda., 2002. p 15.
- SAUNDERS, Jo. The support of Deaf students in the transition between further education and school into higher education. En: Journal Deafness & Education International. Julio, 2013. Vol. 14. P. 199-216
- SKILAR Carlos y LUNARDI Marcia. Estudios sordos y estudios culturales en educación. Un debate entre oyentes y sordos sobre el currículum escolar. 1999. En: Cultura Sorda. (Consultado el 5 de diciembre del 2016).

Disponible en: http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Skliar-Lunardi_Estudios-sordos_1999.pdf

- SÁNCHEZ, Arnaiz. Currículum y atención a la diversidad. EN: M.A. Verdugo Alonso y F.B. Jordán de Urríes Vega (Coord.). Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Salamanca: Amarú Ed., pp. 39-61.
- SAMPAIO, I. S.; SANTOS, A. A. Leitura e redação entre universitários: avaliação de um programa de intervenção. [Reading and writing in university students: the assessment of an intervention program] *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 7, no. 1, p. 31-38, Jan. 2002.
- SOEIRO, Dina; DIAS, Antonio y GOMES, Joaquim. Mediating Diversity and Affection in Blended Learning: a Story with a Happy Ending. En: The Electronic Journal of e-Learning. Marzo, 2013. No. 10, p. 339-348
- SOONTORNWIPAST, Kittitouch. Inclusive Education: Language Learning of Students with Disabilities. En: International Journal of Interdisciplinary Social Sciences. Marzo, 2012. Vol. 6. p. 155
- SHARPLES, Naomi. An exploration of deaf women's access to mental health nurse education in the United Kingdom. En: Nurse education today. Septiembre, 2013. Vol. 33. P. 976-980
- STAPLETON, Lissa. When being deaf is centered: D/Deaf women of color's experiences with racial/ethnic and d/Deaf identities in college. En: Journal of College Student Development. Septiembre, 2015. Vol 56. No. 6. P. 570-586
- SKILAR, Carlos, El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo. 1995
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO. Aplicación básica de los métodos científicos. [Diapositivas]. ESCAMILLA, Maricela. 13 diapositivas, color, 15 min. Disponibles en: <http://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/14902/PRES38.pdf?sequence=1>
- UNESCO. (marzo, 1990). Declaración Mundial sobre la Educación para Todos: La Satisfacción de Necesidades Básicas de Aprendizaje. Nueva York. 1990
- UNESCO. (10, junio, 1994). La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad. Salamanca. 1994

- UNESCO. (8, Julio, 2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Paris. 2009
- UNESCO. Educación Inclusiva [en línea] [Ginebra]. [Citado 18 de octubre del 2016.]. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/inclusive-education>
- WADE, Suzane. Inclusive Education: A Casebook and Readings for Prospective and Practicing. New York: Inc publishers. 2000
- YUKNIS, Cristina. Attitudes of Pre-service Teachers Toward Inclusion for Students Who Are Deaf. En: Deafness & Education International. Febrero, 2015. Vol. 15. p. 183-193
- ZANYIN, Cheng. A Proposed Theoretical Framework for Higher Education of Students with Hearing Impairment in China. En: New Horizons in Education. Enero, 2013. No. 61, p. 89 – 101

ANEXOS

ANEXO A. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

PROYECTO DE GRADO

INCLUSIÓN DE PERSONAS SORDAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR; UNA MIRADA DESDE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN EL ÁREA METROPOLITANA DE BUCARAMANGA

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Nombre Completo:	Edad:
Estrato socioeconómico:	Institución de Educación Superior (IES):
Programa académico:	Nivel (semestre):

1. ¿Qué lo motivó a iniciar sus estudios de educación superior?
2. ¿Cómo fue el proceso para acceder a la educación superior?
3. ¿En el transcurso de su proceso académico en la IES, ha recibido ayudas pedagógicas o cursos complementarios para facilitar su formación académica? ¿sí o no? ¿cuáles?
4. ¿Qué dificultades o barreras ha enfrentado en la IES, producto de su proceso de formación académica?
5. ¿De qué manera la Institución Educativa respeta y promueve la identidad y la cultura Sorda?
6. ¿Con que estrategias tecnológicas cuenta su Institución Educativa para complementar su proceso de aprendizaje?
7. ¿De qué manera la Institución Educativa facilita su participación en los diferentes espacios académicos?
8. ¿Cómo es su relación con sus compañeros oyentes y no oyentes?
9. ¿Cómo es su relación con sus docentes en el aula?

10. ¿Con que estrategias comunicativas cuenta la IES para la realización de trámites académicos-administrativos?
11. ¿La Institución Educativa a la que pertenece promueve el aprendizaje y uso de la lengua de señas colombiana? ¿sí o no? ¿De qué manera?
12. ¿Desde su percepción que es la Educación Inclusiva?
13. ¿Qué condiciones considera que debería garantizar las IES para que se produzca un proceso de educación inclusiva exitoso?

ANEXO B. CONSENTIMIENTO INFORMADO.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN:

INCLUSIÓN DE PERSONAS SORDAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR; UNA MIRADA DESDE LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES SORDOS EN EL ÁREA METROPOLITANA DE BUCARAMANGA

- EQUIPO INVESTIGADOR:

-Jenny Katherine Prada Fonseca
-Claudia Jimena Gonzales Sandoval
-Laura Estephany Grimaldos Jaimes

-Facultad de Ciencias Humanas
-Programa: Trabajo Social

- UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

-Teléfono: 6344000

- DIRECTORA DEL PROYECTO:

Rut Zárate Rueda Mg. Trabajo Social

El presente consentimiento informado contiene dos partes:

- Información (Aspectos relacionados con el estudio)
- Formulario de Consentimiento o Asentimiento (este debe firmarse para aprobar su participación en este estudio)

Se le dará al participante una copia completa del Consentimiento Informado, Se deberá asegurar al participante que, si no entiende algunas de las palabras o conceptos aquí contenidos, este dispondrá del tiempo necesario para recibir una explicación idónea, así mismo se permitirá que el participante realice preguntas cuando estime conveniente antes y durante la entrevista que conceda.

PARTE I: Información

1. Introducción

El presente estudio consiste en indagar las percepciones de estudiantes Sordos respecto a su proceso de inclusión en la Educación Superior, a través de una entrevista semiestructurada, para lo cual se hace necesaria su participación. La información suministrada es relevante por cuanto posibilita el planteamiento de una propuesta para la generación de procesos inclusivos en la educación superior. Usted cuenta con el tiempo necesario para tomar la decisión de participar o no participar en el diligenciamiento del cuestionario.

2. Propósito u objetivo del estudio

El objetivo de esta investigación es analizar desde la percepción de los estudiantes Sordos, su experiencia en los procesos de inclusión desarrollados en las Instituciones de Educación Superior (IES) del Municipio de Bucaramanga y su Área Metropolitana, con la finalidad de conocer la pertinencia de estos ante las necesidades educativas específicas de los Sordos (persona con discapacidad auditiva)

3. Tipo de Intervención de Investigación

Esta investigación aplicará una entrevista semiestructurada que consta de 12 preguntas guía, cuya duración estará sujeta al tiempo Requerido por cada entrevistador para diligenciar el instrumento, las respuestas a dichas preguntas contarán con una grabación de audio y video que permitirá al equipo investigador, analizar la información generada.

4. Selección de participantes

Para la selección de las personas a entrevistar, se estableció contacto con diferentes Instituciones de Educación Superior, con el propósito de ubicar estudiantes Sordos, posteriormente se realizará el acercamiento para contactar e identificar cuáles son los estudiantes que van a participar en la presente investigación.

5. Participación Voluntaria

La participación en esta investigación es totalmente voluntaria. Usted puede elegir participar o no hacerlo, así mismo se le garantiza que en el caso de que decida participar y posteriormente cambie de opinión Usted está en toda libertad de dejar el proceso cuando así lo decida.

6. Metodología

La identificación de los participantes se efectuará a partir del muestreo en bola de nieve el cual, consiste en efectuar contacto inicial con un estudiante Sordo que a

su vez conducirá a otros estudiantes con características similares. La recolección de la información se hará a partir de la técnica de entrevista semi-estructurada, dicha entrevista responde a los objetivos planteados en la investigación en términos de percepción de los participantes frente a su experiencia en la educación superior.

7. Descripción del Proceso

Durante la investigación se realizará una única sección

La sesión consistirá en la presentación breve de los investigadores y el propósito del estudio, a partir del cual se le suministrará el presente formato de **Consentimiento Informado** donde Usted podrá decidir su participación en este estudio, una vez decida participar se dará inicio a la entrevista semi- con el apoyo de la figura del intérprete de lengua de señas colombiana o medio tecnológico que permita establecer un canal de comunicación efectivo entre el participante y el equipo investigador.

(La entrevista será grabada en audio a fin de facilitar el posterior análisis de la información suministrada).

8. Duración

La investigación durará 8 meses, 240 días en total.

Durante ese tiempo, se realizó una revisión documental que permitió establecer las bases teóricas y metodológicas para el planteamiento de la investigación, posteriormente se llevó a cabo la fase de diagnóstico inicial basado en los antecedentes, seguidamente se diseñó la planeación de las diferentes actividades a ejecutar durante el estudio, las cuales son; recolección de la información, a través de la aplicación de entrevistas a estudiantes Sordos de Instituciones de Educación Superior; el análisis de las entrevistas; codificación y redacción de un artículo de investigación que será compartido a los interesados.

9. Riesgos

Su participación en este estudio no lo expone a ningún riesgo, como miembro de la comunidad Sorda se respetarán sus derechos, opiniones; la información suministrada será de absoluta confidencialidad desde este instrumento, se garantiza que no será presentada información que pueda atentar contra su persona.

10. Molestias

Al participar en esta investigación es posible que experimente molestias debido al desconocimiento de la lengua de signos o señas por parte del equipo investigador, es posible que el intérprete tenga que realizar aclaraciones en algunas preguntas para que Usted pueda comprender su significado, el tiempo planeado para la entrevista es de 30 minutos, pero puede ampliarse o disminuirse dependiendo de cómo se desarrolle cada caso.

11. Beneficios

Si Usted participa en esta investigación, tendrá el beneficio de contribuir a la generación de conocimiento científico en cuanto a las condiciones de inclusión en la Educación Superior, su experiencia y percepción es sumamente valiosa para la mejora de estos procesos; este tipo de ejercicios promueven la creación de propuestas y proyectos que apunten a la inclusión real y efectiva garantizando el acceso, permanencia y graduación de estudiantes Sordos en este nivel educativo.

12. Confidencialidad

Nosotros no compartiremos la identidad de aquellos que participen en la investigación. La información audio visual que se recogerá mediante este proyecto de investigación se mantendrá confidencial. Estará fuera del alcance y nadie salvo el equipo investigador tendrá acceso a verla. Cualquier información acerca de Usted tendrá un número (es decir un código) en vez de su nombre. Solo los investigadores sabrán cuál es su número y se mantendrá la información en total confidencialidad, No será compartida ni entregada a nadie.

13. Resultados

Se le convocará a un espacio de socialización de los resultados de la presente investigación, así mismo esta investigación será entregada a “La Red Santandereana de Discapacidad” como antecedente para futuros estudios.

14. Alternativas a la Participación:

Usted puede participar de esta investigación respondiendo a la presente entrevista semi estructurada y/o referenciando a otros compañeros Sordos que estén actualmente estudiando en Instituciones de Educación Superior.

15. Compromisos que asume el sujeto de la investigación:

Usted adquiere el compromiso de generar respuestas a las preguntas planteadas y responder con la mayor sinceridad y veracidad posible.

16. Esta propuesta de investigación ha sido revisada y aprobada por la Docente de Trabajo Social Ruth Zárate Rueda, docente UIS y directora del presente proyecto de investigación.

PARTE II: Formulario de Consentimiento

- ✓ He sido invitado a participar en la investigación acerca de la inclusión de personas Sordas en Instituciones de Educación Superior, desde mi experiencia.
- ✓ Concederé una entrevista, la cual será grabada en audio y video.
- ✓ He sido informado de los riesgos.
- ✓ Sé que puede que no hallan beneficios directos para mi persona.
- ✓ Se me ha proporcionado el nombre y número telefónico de un investigador, en caso de que necesite contactarlo.
- ✓ He leído o me ha sido leída la información proporcionada en este documento.
- ✓ He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente.
- ✓ Consiento voluntariamente participar en esta investigación y entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento sin que me afecte en ninguna manera.

Nombre del Participante _____

Firma del Participante _____

Fecha _____

He leído con exactitud o he sido testigo de la lectura exacta del documento de Consentimiento Informado para el potencial participante y el individuo ha tenido la oportunidad de hacer preguntas. Confirmando que el individuo ha dado consentimiento Libremente.

Nombre del Investigador _____

Firma del Investigador _____

Fecha _____

Se deja constancia de haber proporcionado al participante una copia de este documento de Consentimiento Informado al entrevistado.

ANEXO C. DIARIO DE CAMPO.

Universidad Industrial de Santander Trabajo Social Diario de campo	
Fecha:	Lugar:
Análisis de contexto de producción de las conductas sociales:	
Integrantes:	
Objetivos de la observación:	
Relato de la observación:	
Experiencia Personal:	

ANEXO D. NUBES DE PALABRAS SOFTWARE NVIVO.

CATEGORIA 1: EXPERIENCIA INICIAL EN EL PROCESO EDUCATIVO.



CATEGORIA 2: ACCIONES INSTITUCIONALES PARA LA EQUIDAD



CATEGORIA 3: PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE



CATEGORIA 4: CURRÍCULO.



CATEGORIA 5: PARTICIPACIÓN EN ESPACIOS INSTITUCIONALES.

participo
interactuar
inscribirse
podemos fútbol
equipo
espacio
gratistaekwondo
llamatiyo
oyentes

CATEGORIA 6: INTERACCIÓN ENTRE PARES.

compartimos
oyentes
whatsapp
interacción
mutuamente
inclusivos
escribirles
comunicarme
limitado
amigos
relación
estrategias
ayudamos
español
inconveniente

CATEGORIA 7: SIGNIFICADOS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA.

oportunidades
flexibilizar
contenido
acompañamiento
comunicación
acceso
carteles
charla
adaptarse
asesorías
bienestar
ajustes
compañeros
accesibilidad
excluido
aprueben
herramientas
oyentes

CATEGORIA 8: BARRERAS INSTITUCIONALES PARA EL APRENDIZAJE.

herramientas
oyentes
inclusión
públicas
participar
icfes
servicios
divulgación
publicas
oralización
detalladamente
costoso
interpretar
sordos
espacios
preguntar
tecnológicas
estrategias
inscripción
profesores
presupuesto
lectura

ANEXO E. COMUNICACIÓN A INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

Bucaramanga, septiembre del 2016

DESTINATARIO

Ref. Participación de estudiantes Sordos en investigación

Reciba un cordial saludo de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander (UIS).

La presente tiene como fin comunicarle que, en la escuela de Trabajo Social, las estudiantes Jenny Katherinne Prada Fonseca Cód. 2112705, Laura Estephany Grimaldos Jaimes Cód. 2112693 y Claudia Jimena González Sandoval Cód. 2112680 están desarrollando un proyecto de grado titulado: "Inclusión de personas Sordas en las Instituciones de Educación Superior; una mirada desde la percepción de estudiantes Sordos en el Área Metropolitana de Bucaramanga", por lo cual se solicita de manera respetuosa su colaboración para realizar un acercamiento a los estudiantes Sordos de la Institución de Educación Superior (XX), con el propósito efectuar una entrevista que aporte información al tema de estudio.

Agradecemos su atención y colaboración

Cordialmente:

Héctor Mauricio Rojas
Director escuela de Trabajo Social
Universidad Industrial de Santander