

**¿EN-SEÑAS FILOSOFÍA?
SORDEDAD EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA EN
LA ESCUELA**

HOLMAN CAMILO PULIDO MORALES

Código: 2021287541

Directora

Dr. SANDRA PATRICIA GUIDO GUEVARA

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

Universidad Pedagógica Nacional

Maestría en Educación

Énfasis en educación comunitaria, interculturalidad y ambiente

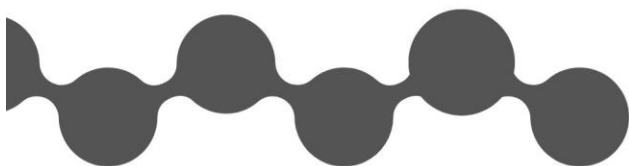
Grupo de Investigación Equidad y Diversidad en Educación

Bogotá, D.C.

2023

En el siguiente enlace encontrará un vídeo de presentación en LSC:

<https://youtu.be/9hconZPaBtA>



¿EN-SEÑAS FILOSOFÍA? SORDEDAD EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA EN LA ESCUELA

**Holman Camilo Pulido Morales
Maestría en Educación**

*En reivindicación del saber que radica en el silencio,
Por el reconocimiento de la Sordedad y la epistemología de los Sordos,
Por la riqueza que reside en la lengua de señas,
Por todas las comunidades oprimidas, invisibilizadas y silenciadas de Nuestra América,
Por la posibilidad de diálogos filosóficos interculturales
Y por un mundo con más escuelas interculturales.*

AGRADECIMIENTOS

Agradezco inicialmente a la comunidad Sorda, quienes con paciencia y cariño permitieron que esta persona oyente entrará en su mundo; en especial, a quienes, en mi pregrado, marcaron el amor e interés por la lengua de señas. Agradezco a quienes compartieron sus saberes y, sobre todo, me han enseñado a analizar la vida desde una perspectiva Sorda, reflexionando en aquello que nos falta para ser una sociedad intercultural.

Agradezco a todas las personas entrevistadas que permitieron hacer realidad esta investigación; por su tiempo, sus narraciones y reflexiones. A los y las estudiantes Sordas (Shirley, Andrés, Jaime, Alison, Leandro y Jesús), y las egresadas y el egresado Sordo (Heidy, Viviana y Juan Pablo), pues sus experiencias enriquecen los diálogos en torno a la enseñanza y el aprendizaje, y, general, en el posicionamiento de la educación pensada por y para los Sordos. Asimismo, agradecer a la y los intérpretes por darme sus perspectivas como mediadores; en especial a Samir, por ayudarme en la gestión para acceder al colegio y ser uno de los intérpretes que más admiro.

Agradecer al maestro Víctor Hugo por aceptarme en el salón de clases y permitirme observar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la filosofía, además por sus consejos y apreciaciones; a la maestra Deisy y al modelo lingüístico por evidenciar los logros históricos de la propia comunidad Sorda; y, en general, al IED Manuela Beltrán por brindarme el espacio para realizar esta investigación. También a los maestros Daniel y Fabián, así como a la maestra Patti; sus años de experiencia con población Sorda brindan un camino a seguir para que, en un futuro, podamos hablar de una generación de Sordos que se interesen por la filosofía.

Agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional por permitirme seguir formándome; es gracias a la beca que me otorgaron que pude llegar a cumplir este sueño y a echar a andar este proyecto. Agradezco también a las maestras y maestros que, en este ciclo de formación, me brindaron muchas más bases para seguir pensando en un mundo mucho más intercultural e inclusivo.

Agradezco a mi tutora, Sandra Guido, por no dudar en apoyarme en este proceso, por mostrarme el camino a seguir en el mundo de la academia y la investigación. Le agradezco su acompañamiento, sus correcciones y sus miles de enseñanzas. Ella es una maestra que me sigue enseñando lo valioso de la educación y el poder que tiene para transformar realidades.

Agradezco a Tatis, Tatiana López, no solo por ser la intérprete que hizo posible el diálogo con los entrevistados o dar señas a mi voz, sino por iluminarme en mi camino en el conocimiento de la población Sorda y la lengua de señas. Infinitas gracias por escucharme, por apoyarme, por corregirme y por confiar en este proceso; pero, en especial, gracias por la bella amistad y complicidad que se ha forjado y ha crecido.

Agradezco a mis amistades, especialmente a Dani y a Aleja, que no me han abandonado y que desde hace diez años han creído en mí y me han brindado mucho amor, sabiduría y entendimiento. Gracias a ellas por estar pendiente de este proceso y darme ánimos para no desfallecer.

Agradezco a Miztli por iluminar mi vida y ser la compañía constante, sobre todo en las noches de desvelo y en los momentos de crisis. Finalmente, agradezco a mi madre, Solange, por darme palabras de aliento, por apoyarme y creer en mis sueños.

Tabla de contenido

PRESENTACIÓN	12
¿QUÉ HUBIERA PASADO SI FUERA SORDO?.....	13
PRIMERA PARTE. ENTRE MANOS Y MENTES: INICIANDO EL VIAJE FILOSÓFICO CON LA COMUNIDAD SORDA.....	17
1. Introducción.....	18
2. Advertencia: posicionamiento epistemológico.....	21
3. Situando el problema: ¿enseñar filosofía a población Sorda?	24
4. Trazando el camino del saber: ruta metodológica	30
4.1. Perspectiva y enfoque	30
4.2. Instrumentos.....	33
4.3. Fases de la ejecución.....	37
4. ¿Cuál es mi seña? Contextos y relatos	42
4.1. Contexto educativo	42
4.2. Mi nombre es, mi seña es: relatos entrevistados.....	44
4.2.1. Estudiantes	44
4.2.2. Egresados	48
4.2.3. Profesores de filosofía.....	50
4.2.4. Intérpretes.....	53
4.2.5. Modelo lingüístico.....	55
4.2.6. Profesora de lengua de señas.....	56
SEGUNDA PARTE. MÁS ALLÁ DE LAS PALABRAS HABLADAS: LA REALIDAD DEL MUNDO SORDO.....	57
1. SORDERA Y SORDEDAD. ¿Del NO SER al SER? De la invisibilización al reconocimiento cultural, lingüístico y epistemológico.....	58
1.1. Sordera.....	59
1.1.1. La discapacidad como estereotipo frente a las personas Sorda.....	59
1.2. Sordedad	64
1.2.1. ¿Qué es la sordedad?.....	65
1.2.2. Concepción de persona Sorda	67
1.2.3. Comunidad/cultura Sorda.....	70
1.2.4. Encuentro con el mundo Sordo	73
1.2.5. Concepción del mundo Sordo	77

2. EDUCACIÓN. Huellas educativas en señas: caminos en la educación de la comunidad Sorda.....	81
2.1. Historia y panorama de la educación para la población Sorda	82
2.1.1. Historia global (Occidental)	83
2.1.2. Historia colombiana	86
2.1.3. Concepción de la educación.....	93
2.1.4. Barreras y problemas percibidos y vividos en la educación para población Sorda	98
2.2. Los “Otros” y los Sordos. Actores y roles en la educación para la población Sorda	107
2.2.1. Servicio de interpretación.....	107
2.2.2. Modelos lingüísticos	111
2.2.3. Docentes oyentes/Sordos.....	114
2.2.4. Pares oyentes/Sordos.....	116
2.2.5. Familia.....	119
3. LENGUA. Señas, signos y símbolos: encrucijada de lengua de señas y el español	121
3.1. Lengua de señas (LS).....	122
3.1.1. Características de la lengua de señas.....	122
3.1.2. Importancia de la lengua de señas.....	125
3.1.3. Aprendizaje de la lengua de señas.....	127
3.1.4. Vocabulario pedagógico.....	130
3.2. Lectoescritura.....	133
3.2.1. Importancia del español	133
3.2.2. Aprendizaje del español	136
3.2.3. Problemas con el español	139
TERCERA PARTE. ORIENTACIONES Y VIVENCIAS: LUGAR DE LA POBLACIÓN SORDA DESDE LA PROPUESTA ESTATAL Y LA REALIDAD DENTRO DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA.....	142
1. Introducción.....	143
2. ¿La filosofía es para la comunidad Sorda?	145
2.1. ¿Qué es filosofía?.....	145
2.2. ¿Para qué sirve?	148
2.3. Temas de filosofía.....	154
2.4. Vocabulario filosófico	156
3. ¿Sordos en clase de filosofía? Enseñanza de la filosofía para población Sorda.....	164

3.1. Estrategias de enseñanza.....	164
3.2. Problemas para enseñar	177
3.3. Evaluación	182
4. ¿Todos podemos filosofar? Experiencias de la población Sorda en el aprendizaje de la filosofía	187
4.1. Experiencias con la filosofía.....	187
4.2. Problemas para aprender.....	189
4.3. Competencias para aprender	192
CUARTA PARTE. PENSAMIENTO SEÑANTE: EDUCACIÓN Y FILOSOFÍA EN CLAVE DE SORDEDAD E INTERCULTURALIDAD	195
1. Introducción.....	196
2. ¿Qué hacer con los problemas en la educación de la filosofía en población Sorda?	197
3. Educación en clave de la sordedad y la interculturalidad	206
4. Pensar la sordedad: Filosofía Sorda	212
5. Proyecciones y recomendaciones con y para la comunidad Sorda	218
Bibliografía.....	223
Anexos.....	229
Anexo 1. Muestra matriz inicial de recolección de antecedentes	229
Anexo 2. Ejemplo de codificación en el <i>software</i> Atlas.ti.....	230
Anexo 3. Entrevista de caracterización.....	231
Anexo 4. Entrevista de profundización.....	233
Anexo 5. Ejemplo diario de campo	236

Tabla de tabla

Tabla 1. Tabla de macro categorías, categorías y subcategorías	40
Tabla 2. Categorías y subcategorías adicionales para el uso del software Atlas.ti.....	41
Tabla 3. Compilación de preguntas de la entrevista sobre filosofía.	144

Tabla de figuras

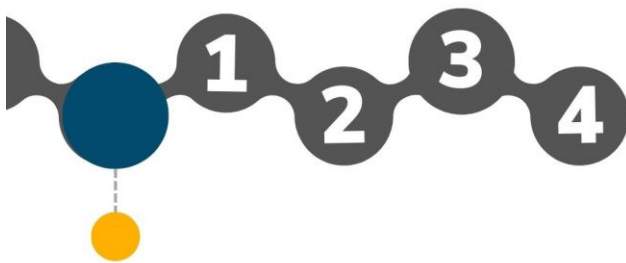
Figura 1. Fotografía de tarjeta personal de citas al INSOR.....	13
Figura 2. Instrumentos utilizados para la investigación.	33
Figura 3. Actores que fueron entrevistados para la investigación.	35
Figura 4. Familias de códigos y códigos de la macro categoría sordera-sordedad.	58
Figura 5. Familias de códigos y códigos de la macro categoría educación.....	82
Figura 6. Proceso de educación formal por ciclos que se oferta para jóvenes y adultos.....	96
Figura 7. Familias de códigos y códigos de la macro categoría lengua.	121
Figura 8. Familias de códigos y códigos de la macro categoría filosofía.....	144
Figura 9. Cuaderno de estudiante con señas de filosofía, verdad, conocimiento y teoría.	157
Figura 10. Cuaderno de estudiante con señas de filosofía y verdad.....	157
Figura 11. Cuaderno de estudiante con señas de conocimiento, sabiduría y teoría.	158
Figura 12. Cuaderno de estudiante con señas de filosofía, verdad, conocimiento, sabiduría y teoría.	158
Figura 13. Cuaderno de estudiante con espacio para señas de felicidad, placeres espirituales, placeres, destino, dolor y muerte.....	159
Figura 14. Cuaderno de estudiante con señas de felicidad, placeres y dolor, y con espacio para seña de placer espiritual.....	159
Figura 15. Cuaderno de estudiante con espacio para señas de virtudes y convenciones sociales.	160
Figura 16. Cuaderno de estudiante con espacio para señas de gnosticismo, maniqueísmo, arrianismo, herejía y paganismo.	160
Figura 17. Cuaderno de estudiante con espacio para señas de abstracción, voluntad y pensamiento.	160
Figura 18. Cuaderno de estudiante con espacio para señas de gnosticismo, maniqueísmo, arrianismo, herejía y paganismo.	161
Figura 19. Cuaderno de estudiante con definición de paganismo y espacio en blanco para la respectiva seña.	161
Figura 20. Fotografía del tablero con mapa comparativo entre epicureísmo y cínicos.....	168

Figura 21. Cuaderno de estudiante con cuadro comparativo entre epicureísmo y estoicismo.	169
Figura 22. Cuaderno de estudiante con tarea asignada para la clase de filosofía.....	172
Figura 23. Cuaderno de estudiante con tarea asignada para la clase de filosofía.....	173
Figura 24. Cuaderno de estudiante con tarea asignada para la clase de filosofía.....	173
Figura 25. Familias de códigos y códigos de la macro categoría proyecciones.....	196

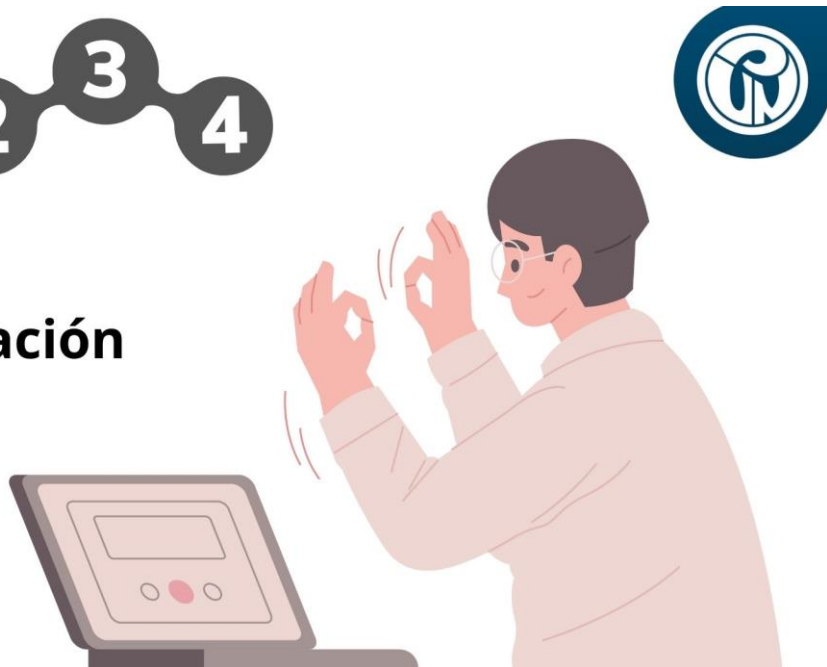
PRESENTACIÓN

En el siguiente enlace encontrará una introducción del apartado en LSC:

https://youtu.be/xKW_PNMilic



Presentación



¿QUÉ HUBIERA PASADO SI FUERA SORDO?

"Nuestro destino nunca es un lugar, sino una nueva forma de ver las cosas." (Henry Miller)

En mi historia personal, la población y el mundo Sordo¹ no han pasado desapercibidos. Tenía tres años y yo no decía ninguna palabra ni balbuceaba. Mis papás me realizaban terapias en casa, pero estas no funcionaban. Preocupados por ello, deciden llevarme a varios centros médicos. Algunos profesionales decían que posiblemente era sordo y otros decían que tenía hipoacusia y eso era lo que provocaba que yo no desarrollara la lengua. Me hicieron varios exámenes de audición y, por parte del centro médico, decidieron mandarme audífonos para que yo “lograré escuchar”.

Un médico les recomendó a mis padres que me llevaran al INSOR para realizarme otros exámenes. Asistimos a una cita y allí afirmaron que necesitaba audífonos debido a que tenía un nivel de sordera.

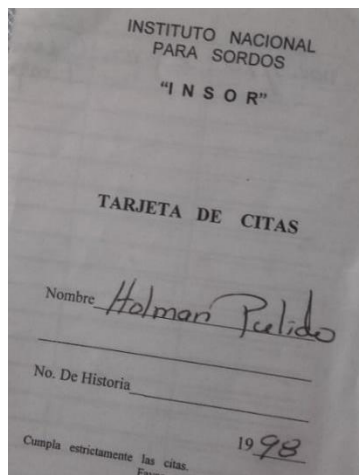


Figura 1. Fotografía de tarjeta personal de citas al INSOR.

¹ Se utiliza el término Sordo, en mayúscula, dado que es el concepto que permite congregar a las personas que consolidaron la lengua de señas como su primera lengua y han forjado los procesos identitarios y culturales alrededor de su propia lengua. Esta concepción está ligada con el concebir la lengua de señas como una lengua minoritaria y, por consecuencia, a la población Sorda como una cultura minoritaria.

Sin embargo, otra persona les recomendó llevarme a la Fundación CINDA (Centro de Investigación e Información en Deficiencias Auditivas) y la doctora percibió que yo no era sordo; nos envió de nuevo a exámenes y, a partir de los resultados, sugirió solamente terapia de lenguaje. Con el tiempo, logré decir mi primera palabra.

Esto fue una anécdota que pasó desapercibida en mi infancia, pero que, al encontrarme con personas Sordas, fue volviéndose muy presente y generó la pregunta que me interpeló para el resto de mi vida: ¿qué tanto hubiera cambiado mi vida y la de mi familia si yo hubiese sido realmente una persona Sorda? Y, por supuesto, también surgieron preguntas como: ¿hubiera podido tener los mismos privilegios que he tenido como persona oyente?, ¿hubiera podido acceder a la universidad?, ¿me hubiera interesado la filosofía? ¿cómo me la hubieran enseñado?, ¿hubiera podido estudiar la licenciatura en filosofía?, ¿podría ejercer como profesor de filosofía?, etc.

El destino me permitió poder investigar parte de estas preguntas. En mi segunda práctica educativa, cursando la licenciatura en filosofía en la Universidad Pedagógica Nacional, en el 2018, se presentó la oportunidad de tomar un espacio en el Colegio ICAL, un colegio de educación inclusiva a la inversa (colegio para Sordos y personas con hipoacusia, que acepta también a población oyente). Es así como es este el primer lugar donde empiezo a desarrollar la investigación de la enseñanza y el aprendizaje de filosofía en población Sorda.

Durante año y medio comprendí que la labor en un aula como docente es crucial para poder acercar a los estudiantes al conocimiento y que es necesario conocer la lengua de señas para poder acceder a sus pensamientos e ideas. La realidad es que el currículo y todas las materias que vi en la universidad nunca me prepararon para enfrentarme a esta población; además, empecé a percibir algunos problemas, como el hecho que la visión de la educación en Colombia no permite que se potencialicen las capacidades de la comunidad, sino que la segrega negativamente y les trata como inferiores. Incluso, que existen barreras grandes de discriminación por su lengua.

Sin embargo, en ese escenario también me puede acercar mucho más a la lengua de señas, a poner en práctica algunas señas y a aprender otras; al igual, empecé a asumir el papel de aprendiz ante los mismos estudiantes, en especial, los Sordos; porque el reto de ir a clase siempre era “hacerme entender” y generar una fluida comunicación.

Una de las clases que más impactaron en mi vida profesional fue cuando se realizó una actividad sobre la identidad. En esta se propuso que los estudiantes escribieran en una hoja de qué se sentían orgullosos y que fuera un elemento que fuera constitutivo de su ser, su identidad; la hoja debía decir: “Orgullosamente...”. Algunos estudiantes colocaron orgullosamente: juicioso, mujer, ordenado, colombiano. Y uno de ellos escribió que era “orgullosamente Sordo”. Este es el punto en el que empiezo a investigar cómo es que la comunidad Sorda consolida su propia identidad, a partir de lo que el mundo entiende como discapacidad.

A pesar de las valiosas experiencias recogidas en dichas prácticas y los saberes adquiridos, mi trabajo de grado de la licenciatura se inclinó hacia otra área del conocimiento. Empero, años posteriores, con miras a retomar el interés por la enseñanza de la filosofía para la población Sorda, decido hacer mi investigación en la maestría sobre este tema.

Aún más, empezando a desarrollar la presente investigación aparece en uno de los antecedentes el término sordedad. Este será el elemento clave que me permitirá comprender de mejor manera la cultura y el mundo Sordo; y lo que desembocará en un análisis del estado de necesidades y posibilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la filosofía en la población Sorda, en perspectiva de la sordedad.

Es por ello por lo que este documento va dirigido, principalmente, a docentes, practicantes y estudiantes que son parte de procesos de enseñanza y aprendizaje de la filosofía. Espera contribuir al entendimiento del contexto de dichos procesos con población Sorda; además, es una invitación a que estos actores se piensen la educación más allá de un “tipo de estudiante” que se estipula dentro del currículo. Incluso, se espera también que cualquier interesado en el ámbito de la filosofía descubra la existencia de una epistemología de los

Sordos; esperando que, en un futuro, sean los mismo Sordos los que la desarrollen y enseñen en las escuelas y universidades.

Este documento se encuentra dividido en cuatro (partes) estructurantes. La primera de ellas, “Entre manos y mentes: iniciando el viaje filosófico con la comunidad Sorda”, hace referencia a la contextualización propia del proyecto de investigación, detallando en la problemática, las posturas epistemológicas asumidas, el proceso metodológico y el acercamiento a las personas participantes en esta investigación.

La segunda parte, “Más allá de las palabras habladas: la realidad del mundo Sordo”, es el desarrollo del análisis comparativo entre el planteamiento teórico y las experiencias de los actores entrevistados, a saber: estudiantes Sordos, egresados Sordos, intérpretes, profesores de filosofía, profesora de lengua de señas y modelo lingüístico. Este apartado se desarrolla en tres (3) macrocategorías que se establecieron como fundamentales: sordera/sordedad, educación y lengua.

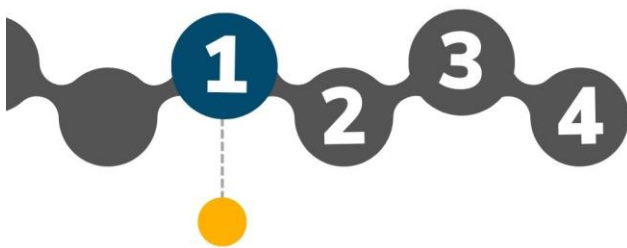
En la tercera parte, “Orientaciones y vivencias: lugar de la población Sorda desde la propuesta estatal y la realidad dentro de la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía”, se desarrolla la macrocategoría filosofía, en donde se explicitan las experiencias y las directrices entorno a la enseñanza y el aprendizaje de esta área, enfocado hacia la población Sorda.

Finalmente, la cuarta parte, “Pensamiento señante: educación y filosofía en clave de sordedad e interculturalidad”, trata de puntualizar el análisis para generar nuevas preguntas, recomendaciones y sugerencias en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía para la población Sorda.

**PRIMERA PARTE. ENTRE MANOS Y MENTES: INICIANDO EL VIAJE
FILOSÓFICO CON LA COMUNIDAD SORDA**

En el siguiente enlace encontrará una introducción del capítulo en LSC:

<https://youtu.be/KmnufViCIH8>



Primera parte

**Entre manos y mentes:
iniciando el viaje filosófico
con la comunidad Sorda**



1. Introducción

En la enseñanza de la filosofía, se han determinado como imperantes y necesarios unos presupuestos con los que deben cumplir los estudiantes para que, así, puedan aprender. Por un lado, se encuentra la obligatoriedad de saber leer y escribir en la lengua mayoritaria, en este caso, el español; además, tener unas capacidades como la lectura crítica, la reflexión y el análisis hermenéutico para analizar la filosofía. Por otro lado, se ha estipulado la importancia del diálogo en las clases, de ahí que debe saber debatir, con una argumentación clara. Ante este escenario, ¿qué pasa en clase cuando llega un estudiante que no ha logrado desarrollar las competencias lectoescriturales, dado que su primera lengua es visogestual, como la lengua de señas o es otra lengua oral distinta a la mayoritaria, como la inga, la tikuna, la wayuunaiki, etc.?, ¿qué pasa cuando toda la estructura curricular, metodologías, didácticas y evaluaciones están pensadas para una lengua ajena a la que usan algunos estudiantes?, ¿qué pasa cuando su participación en clases debe ser mediada por un intérprete?

Asimismo, se ha establecido que en las clases debe primar la enseñanza de la historia de la filosofía; sin embargo, esta se hace desde la postura hegemónica (europea, occidental, heteropatriarcal, blanca, audista, etc.). Entonces, ¿qué pasa cuando en el discurso de la clase nunca se habla desde la propia perspectiva de vida del estudiantado?, ¿qué pasa si los autores y las perspectivas teóricas usadas en clase no son nunca del contexto en el que vive el estudiante?, ¿qué pasa si, en el caso de la población Sorda, nunca ven como intelectual, artista o investigador a alguien de su propia comunidad?

Estas anteriores preguntas invitan a investigar cómo se plantean las clases y toda la dinámica educativa ante la presencia de un grupo poblacional que no ha sido tenido en cuenta en las reflexiones de la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía, y quizá de la mayoría de las áreas del saber; en este caso específico, a la comunidad Sorda.

Si bien ha existido presencia de población Sorda en clases de filosofía, se hace necesario indagar sobre cómo se espera que ellos hagan filosofía o aprendan filosofía a partir de su

primera lengua, la lengua de señas, y sus habilidades comunicativas y de pensamiento. Es necesario revisar el currículo, didácticas, actividades, formas evaluativas y, en general, todo aquello que está relacionado con la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía para los Sordos.

Aún más, si desde la sordedad se reconoce la existencia de una epistemología Sorda, de unas experiencias propias desde el mundo Sordo y unas perspectivas desde su lengua de señas, habrá que indagar cómo estas ideas confluyen, se utilizan o se ignoran en clases de filosofía, en especial, en contextos en donde los estudiantes son mayoritariamente población Sorda.

Así, para conocer, en la práctica, cuál es el estado de necesidades y posibilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la filosofía en población Sorda en perspectiva de la sordedad, se decide realizar la investigación a partir de experiencias y narrativas en torno a la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía y de su análisis, utilizando como principal herramienta las entrevistas, las cuales van dirigidas a algunos actores involucrados: estudiantes Sordos, egresados Sordos, intérpretes, profesores de filosofía, modelo lingüístico y profesora de lengua de señas.

El escenario principal que se seleccionó para la investigación fue la Institución Educativa Distrital (IED) Manuela Beltrán² en su sede A, ubicada en Bogotá. Es un colegio que ofrece, en la jornada nocturna, una educación por ciclos, dentro de la oferta de educación bilingüe y bicultural para la población adulta Sorda. Esta institución tiene gran acogida para la población local que desea terminar sus estudios y, sobre todo, es un escenario que posibilita que la población Sorda ingrese aprendiendo la lengua de señas, sin importar su edad y sus conocimientos previos.

Sin embargo, dado que en dicho colegio solo hay un profesor de filosofía, se tomaron otros tres maestros de instituciones alternas con población Sorda para, así, obtener más información, específicamente, sobre la concepción de enseñanza de la filosofía. Dichas

² De aquí en adelante, en el escrito, se plantea únicamente como IED Manuela Beltrán.

instituciones fueron la Institución Educativa Distrital (IED) Federico García Lorca³, el colegio campestre ICAL⁴ y el colegio Filadelfia para Sordos.

La sistematización de las narrativas de todos estos actores es analizada de forma paralela con distintos elementos teóricos, los cuales son presentados más adelante, y la propuesta educativa que se ha desarrollado en Colombia para la población Sorda. En especial, se examina el relato desde la propia concepción de la persona y la población Sorda, los presupuestos educativos, el uso de la lengua de señas y el español, y las propias experiencias enseñando y aprendiendo filosofía.

De este modo, el presente trabajo es una investigación que permitirá entender, desde distintas perspectivas, cómo se enseña filosofía con población Sorda y cómo aprenden filosofía los propios estudiantes Sordos. Asimismo, más que develar la realidad de la educación para la población Sorda, se generan unas proyecciones, a modo de recomendaciones, para que maestros y maestras, que enseñen o deseen enseñar: primero, reconozcan la existencia de población Sorda en las escuelas; segundo, piensen en la riqueza de la lengua de señas y lleven la educación más allá del mundo audista/oyente; y, tercero, contemplen la posibilidad de unos saberes, unas epistemologías y una teoría desarrollada por la comunidad Sorda, es decir, conozcan y aprendan del valor de la sordedad.

³ De aquí en adelante, en el escrito, se plantea únicamente como IED García Lorca.

⁴ De aquí en adelante, en el escrito, se plantea únicamente como colegio ICAL.

2. Advertencia: posicionamiento epistemológico

Antes de continuar con el desarrollo del presente documento, es necesario comprender las posturas que se asumen alrededor de los temas centrales tratados dentro de la investigación. En primer lugar, como se mencionó anteriormente, se utiliza el término Sordo, con mayúscula, para otorgarle el reconocimiento de ser perteneciente a una población cultural y lingüística minoritaria, a partir del uso de la lengua de señas y del constructo identitario que han forjado.

La diferenciación del término Sordo (con mayúscula) surge de un punto de vista sociocultural, el cual reconoce la sordera como una forma de percibir y vivir el mundo y que se comunica y apropia de su lengua. Por el contrario, la persona sorda (en minúscula) será aquella que se reconoce con una discapacidad auditiva, pero no se relaciona como parte de una comunidad o cultura. Así, en el grueso de la investigación, se habla del Sordo desde la perspectiva sociocultural, donde el Sordo no tiene una discapacidad, es usuario de una lengua visogestual.

Esto es apoyado también por otro de los conceptos centrales: sordedad. Desde esta teoría (tomando como referencia principalmente a Paddy Ladd), los Sordos han construido una cultura a partir de su lengua y sus experiencias; además, desarrollan procesos identitarios y epistemológicos desde sus formas propias de vida y de comunicación. Es así como:

This term was developed in 1990 [...] in order to begin the process of defining the existential state of Deaf 'being-in-the-world'. [...]. Deafhood is not seen as a finite state but as a process by which Deaf individuals come to actualize their Deaf identity, positing that those individuals construct that identity around several differently ordered sets of priorities and principles, which are affected by various factors such as nation, era, and class. (Ladd, 2003, p. XVIII)⁵

⁵ Traducción libre: “Este término fue desarrollado en 1990 por el presente autor con el fin de iniciar el proceso de definición del estado existencial del Sordo 'ser-en-el-mundo'. [...] La sordedad no es vista como un estado finito, sino como un proceso por el cual los individuos Sordos llegan a actualizar su identidad Sorda, postulando que los individuos construyen esa identidad en torno a varios conjuntos de prioridades y principios ordenados de manera diferente, que se ven afectados por varios factores, como la nación, la época y la clase”.

Con lo anterior, la concepción de la educación para la población Sorda se escapa totalmente de la idea presupuestada de “inclusión”. Aún más, como ya lo ha empezado a reconocer el INSOR y el Ministerio de Educación, se deben generar: “condiciones lingüísticas y educativas apropiadas para lograr un pleno desarrollo bilingüe y bicultural, haciendo viable el derecho que tienen las personas Sordas a ser educadas en su primera lengua” (INSOR, 2020, p. 14).

Es decir, institucionalmente, se estaría ya en una concepción de la educación para la población Sorda en términos de bilingüismo-biculturalidad. Sin embargo, aún permanece bajo los lineamientos de la inclusión; por ello, es posible que deba escalar hacia la educación intercultural, con miras de permitir que la lengua de señas y la cultura Sorda tenga lugar en los procesos educativos, e impacte en todos los escenarios, como el currículo, la evaluación, las didácticas, etc.; además, de construir una sociedad que erradique las distintas causas que fomentan la discriminación y la exclusión de la diversidad presente en nuestra sociedad.

Así, la interculturalidad se propone como un:

Caminar hacia una universalidad que comunica y protege sin reducir ni excluir porque es un proceso abierto e indefinido de mutuo crecimiento y acompañamiento. Diversidad cultural es así, para la interculturalidad, exigencia de diálogo y de apertura, exigencia de acogida y de compartir lo ‘propio’ con el otro para redimensionarlo en común. (Fornet-Betancourt, 2006, p. 29)

En el cambio de inclusión a interculturalidad, se trataría de entender que la población Sorda es una cultura lingüística; de este modo, la lengua de señas se consolida como un elemento identitario y propio para la cultura Sorda. La apertura desde la interculturalidad se daría desde el mundo oyente al mundo Sordo; dado que, en la mayoría de los casos, es la persona Sorda la que, desde sus primeros años, empieza a negociar significados y saberes, entre una y otra cultura.

Por último, tomando en concreto la materia de filosofía dentro del currículo escolar, la postura que se asume es que debería ser enseñada y aprendida desde la concepción de filosofía intercultural. Con esto, las clases usarían un espectro de la historia del conocimiento mucho más amplio, en el que se reconocen otros saberes y otras *epistemes*; asimismo, da lugar a filosofar en otras lenguas, desde otras metodologías y otras perspectivas. Por tanto, es desde esta postura que se podría llegar a consolidar espacios escolares en los que el estudiante Sordo pueda dialogar, expresarse desde su lengua y los pares u otros sujetos oyentes reciban el mensaje y, así, construir nuevos saberes; es decir, hacer filosofía en clave de sordedad.

3. Situando el problema: ¿enseñar filosofía a población Sorda?

Dentro del marco normativo internacional se establece que toda persona Sorda debe poder acceder a la educación en todos sus niveles, con todas las garantías para su aprendizaje y su desarrollo, para que pueda desplegar plenamente su personalidad y sus capacidades. Y esto es posible encontrarlo justificado y solicitado en instrumentos como la *Convención de los Derechos de las Personas con discapacidad*; la *Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad*; el art. 13 y 14 del *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*; el art.13 del *Protocolo de San Salvador*; el art. 28 de la *Convención sobre los derechos del niño* y en la *Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza*.

En Colombia, solo hasta 1996 se empieza a reconocer oficialmente la Lengua de Señas Colombia (LSC) como una lengua propiamente, a partir de la Ley 324. Asimismo, comienzan a haber avances con el nuevo Decreto 2369 de 1997 en el que se reglamenta tanto el papel de la persona intérprete como algunas disposiciones en la atención educativa de la población “con limitaciones auditivas”. Pero, será la Ley 982 de 2005 la que permitirá un mayor avance en el reconocimiento de la población Sorda, pues en ella establece algunos lineamientos para la igualdad de oportunidades para Sordos y sordociegos; entre ellos está el reconocimiento de la lengua de señas, de la educación que reciben, de la relación con los medios de comunicación, de la creación del programa de “Detención Temprana y Atención de la Hipoacusia”, entre otros.

En general, las jurisdicciones que permiten reconocer y construir las bases de la educación inclusiva en el país son el art. 67 y 68 de la Constitución Política de Colombia, la Ley 762 de 2002, la Ley 1145 de 2007, el Decreto 1421 de 2007, la Ley 1346 de 2009, la Ley 1618 y 1616 de 2013, el Decreto 1421 de 2017 y, la reciente, Ley 2049 de 2020.

Respecto a la población sorda⁶ del país, el dato más cercano es el censo del DANE del 2018 en el que se registra que había un total de 1.404.108 personas con discapacidad; el 5,4 de ellas, aproximadamente 554.119 personas, eran personas sordas. En Cundinamarca se encuentra el 5.65 %, 31.302 personas y en Bogotá, específicamente, hay un 16.44 % de población sorda, alrededor de 91.091 personas (INSOR, 2019). Realizando una sumatoria, entre las edades de 0 a 19 años, que serían las edades aproximadas para estar en una institución, se encuentran 86.968 personas sordas en todo el país, es decir, el 15.7 % de esta población. Pero, según el SIMAT (Sistema Integrado de Matrícula), para el 2019 solo habían inscritos 6.160 estudiantes sordos. Con esto se puede concluir que un gran porcentaje de la población sorda del país aún no tiene acceso al sistema educativo y parece necesario hacer investigaciones en el campo.

Por otro lado, a pesar de los avances normativos en la educación colombiana, el lugar de enunciación actual se ha detenido en la inclusión de las personas Sordas. Así, en muchos contextos, se entiende que basta: “con solo incluir en un determinado espacio físico poblaciones diversas, en este caso, integrar a los estudiantes sordos con los oyentes, esperando quizás que este tipo de medidas satisfagan las necesidades de formación que poseen los estudiantes” (INSOR, 2012, p. 14). De este modo, la educación que se plantea, en términos de inclusión, no erradica problemáticas que puedan tener en términos de permanencia y egreso del sistema educativo.

Así, sin cambios estructurales en los ambientes, las condiciones y los currículos, se establecen unos mismos estándares de competencia para la población oyentes y Sorda. De este modo, se van generando condiciones que llevan a que los estudiantes Sordos egresen de las instituciones educativas con bajos niveles, si se compara con estudiantes oyentes; en especial, si los métodos evaluativos y de seguimiento se plantean principalmente desde competencias lectoescriturales y otras competencias propias del mundo oyente.

⁶ En este y el siguiente párrafo se usa el término sordo, dado que, en las cifras encontradas no se especifica en una caracterización propia de las personas Sordas; es decir, se desconoce si son usuarios de lengua de señas y pertenecientes a la cultura, o si se incluyen a estudiantes con implante coclear, con audífonos, hipoacúsicos, con baja audición, etc.

Esta idea es reforzada bajo la mirada de pruebas estándares como la Prueba Saber 11. Por ejemplo, para el caso del 2018, los resultados de los estudiantes Sordos en todas las áreas son, mayoritariamente, en el más bajo desempeño: en lectura crítica, el 81 % obtuvo el nivel 1, es decir, el más bajo desempeño y 1 % el más alto; y, para el área de ciencias sociales y competencias ciudadanas, el 90 % estuvo en el nivel 1 y no llegó a registrarse alguno en el nivel superior (INSOR, 2019).

Así, es preciso explicitar como la prueba puede ser un instrumento que no está pensado para evaluar las capacidades y habilidades académicas del estudiantado, en general; y, en específico, tampoco está pensado para las personas con discapacidad ni para población usuaria de otras lenguas. Sin embargo, es la herramienta que se suele usar para generar políticas educativas y análisis sobre intervención educativa.

A parte de los resultados mencionados, y escudriñando un poco la situación, se ha de suponer que sus bajos niveles pueden deberse a factores como la falta de consolidación de la lengua de señas para las distintas áreas (pues solo hasta 2006 se empieza a conformar el primer diccionario de LSC) y puede que los niños y niñas no estén aprendiendo la lengua de señas en sus primeros años. Lo anterior es problemático, pues como lo indican de Figueroa & Lissi (2005), Herrera (2005), Lourdes (2007), Galvis (2005) y Paz (2014), es necesario que los estudiantes Sordos desde sus primeros años logren construir unas bases sólidas en la lengua de señas y adquieran todas las habilidades lingüísticas posibles en esa lengua, para que así haya un correcto proceso de andamiaje hacia otra lengua que aprendan. Aún más, es importante reconocer que la lengua es el mecanismo para la interacción con el entorno y el saber; por ello, al privarlos de sus propios recursos comunicativos, se genera una alteración en su proceso formativo.

Aunado a eso, un aspecto clave en la formación inicial para los estudiantes Sordos es que deben estar en contacto constante con la población y la comunidad Sorda, pues es así como pueden potenciar todas sus habilidades lingüísticas. Pero esto no pasa en Colombia, el 65 % de las instituciones educativas que trabajan población Sorda, sólo se llega a registrar un único estudiante Sordo dentro toda su institución (INSOR, 2019). Entonces, lo que puede

ocurrir es que ese estudiante Sordo se desenvuelve en un entorno educativo totalmente oyente, sin pares con los cuales pueda hacer uso de la lengua de señas y, posiblemente, sin actores educativos adecuados, como un modelo lingüístico, profesores de lengua de señas y profesores de español como segunda lengua, que permitan su aprendizaje y desenvolvimiento académico.

Así, “en este caso, ninguna de las modalidades pensadas para los sordos es aplicable para este estudiante, lo cual de tajo lo pone en una serie desventaja, pues no contará con las herramientas mínimas para el desarrollo de procesos de aprendizaje” (INSOR, 2012, p. 17). El estudiante no puede compartir con otros en su primera lengua, no puede tener un ambiente lingüísticamente apropiado para adquirirla y potenciarla, ni tendrá ningún tipo de adaptación que le permita aprender cualquier saber de la misma forma que sus pares oyentes.

A partir de lo anterior, la pregunta que se hace es por qué se sigue dando la educación para el estudiante Sordo desde esa perspectiva. Es tendencia que a los estudiantes Sordos los vean como personas no aptas o con dificultades para la educación y la manera en la que se les educa es para que resulten con niveles educativos inferiores al resto de sus compañeros oyentes. Esto se ve en el planteamiento, ejecución y evaluación de las clases, en donde la formulación de las actividades parte de la oralidad y desde una perspectiva educativa totalmente discriminatoria. Por tanto, aunque se gradúen del colegio, demuestran que no han potenciado todas sus habilidades y capacidades dentro del proceso educativo, pero no es porque los estudiantes no quieran, sino porque todo su proceso educativo fue inadecuado.

De este modo, de nuevo hay que hacer énfasis en la importancia de concebir su educación desde la misma lengua de señas como base y, efectivamente, habría que replantear las didácticas, planeaciones y currículos pensados desde y solo para la oralidad. Así como lo menciona Walter Vélez (2010): "el ser de los Sordos ha sido colonizado al privárseles de sus sistemas propios de simbolización, interpretación y comunicación y al obligarlos a responder a dispositivos supuestamente universales que desconocen la alteridad" (p. 53). En

otras palabras, al estudiante Sordo se le niega su identidad y se le restringe hacer uso de su lengua y sus propias habilidades comunicativas porque el sistema no fue estructurado para ellos.

Entonces, se tienen estudiantes que se les ha negado la posibilidad de que se expresen desde su lengua y sus perspectivas de entender el mundo y, por otro lado, usualmente no logran consolidar buenos procesos lecto-escriturales en el español o una segunda lengua, porque su primera lengua, la lengua de señas, no ha sido adquirida en toda su complejidad. De este modo, al llegar a clases de grados superiores como filosofía, en las que se les pide que escriban, que lean, que debatan, el estudiante Sordo no sabe qué hacer en clase.

El estudiante, a pesar de que tenga una forma diversa de comunicación, debería igual ser fortalecido en las habilidades que se esperan obtener en las clases de filosofía, como es un pensamiento crítico, una preferencia por la indagación y la investigación, un nivel de lectura y escritura, pero también un buen nivel de argumentación, diálogo y exposición de ideas. Para esto, la lengua de señas debe ser vista como una oportunidad para que la filosofía no sólo sea en un plano lecto-escritural, sino que se pueda manifestar también visual y corporalmente. Pero no es así como se suelen pensar las clases, se plantean usualmente desde un libro guía, los cuales tampoco son pensados para la población Sorda; sino que también recurren a los procesos lectoescriturales, sugiriendo actividades como resúmenes, ensayos, cuadros comparativos, etc., en los que el estudiante debe demostrar un mínimo dominio de algo que, al parecer, tampoco tiene seña con la cual pueda relacionar la información.

Y es que, como lo evidencian trabajos como los de Vélez (2010), Patiño (2010), Cuartas & Franco (2020), Henao & Ramírez (2020) y Caicedo (2020), realizados en instituciones educativas de Medellín y Pereira, es necesario recopilar algunas señas usadas en las aulas de clase para la materia de filosofía y humanidades. Esta recopilación es importante en la medida en que los conceptos que aprenden en clase deberían tener seña para que así los estudiantes logren interiorizarlos de mejor manera, pues no basta con que vean la palabra o la deletreen, sino que deben otorgarle un signo y un significado a ese concepto.

Cabe aclarar que el problema del vocabulario y de las señas no solo es para la clase de filosofía. La realidad es que el primer compilado de señas colombianas, que toma el nombre de *Diccionario Básico de la Lengua de Señas Colombiana* (2011), realizado por el INSOR, el Instituto Caro y Cuervo y la colaboración de FENASCOL, es un gran recurso, pero no es suficiente debido a su escasez de varias señas. Asimismo, aunque instituciones como FENASCOL hayan desarrollado estrategias en los últimos años para la enseñanza y divulgación de la LSC, el vocabulario pedagógico aún es muy reducido.

Por tanto, hasta ahora se encuentran las primeras generaciones que tienen por lo menos un diccionario base para poderse comunicar, pero que es, finalmente, muy limitado y pone un papel preponderante al intérprete, quien usualmente en las clases debe recurrir a acordar nuevas señas con el estudiante (sin un sustento lingüístico y léxico claro). Así pues, el problema sería que un estudiante tenga la misma seña para palabras como mente, inteligencia, pensar e idea, o, como en el ejemplo de la investigación de Patiño (2010), en la que los estudiantes Sordos terminaban por confundirse con conceptos como barrio, comuna y ciudad por tener señas similares.

Con todo lo anterior se puede dilucidar que los estudiantes Sordos pueden presentar grandes dificultades para poder acceder y comprender las clases de filosofía, pues no hay señas para comprender conceptos, no hay currículos ni didácticas pensadas para ellos, no hay unas buenas bases para potenciar procesos lecto-escriturales, se les niega pensar desde su propia identidad y, a veces, se les niega a hacer uso de sus formas comunicativas. Al igual, dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, también se debe reflexionar sobre cómo se le evalúa al propio estudiante, pues, generalmente, se le impone desde la escritura y la memorización de conceptos; lo cual se convierte en un problema si no logran captar conceptos en su lengua, ni tampoco puede contestar las pruebas con ella.

4. Trazando el camino del saber: ruta metodológica

4.1. Perspectiva y enfoque

La perspectiva de esta investigación fue cualitativa, la cual permitió un acercamiento a las experiencias de los sujetos involucrados en la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía para la población Sorda, siendo estos últimos los protagonistas a través de sus propias señas, pensamientos y experiencias. Con la información recolectada, se sistematizaron y analizaron las percepciones y las narrativas alrededor de las experiencias de vida relacionadas tanto con la filosofía como con la sordedad.

El carácter cualitativo de la investigación procuraba recolectar y reflexionar sobre las maneras de pensar y sentir de las personas entrevistadas, con miras de encontrar el lugar que tiene la sordedad tanto en la enseñanza como en el aprendizaje de la filosofía en el entorno académico. La idea, como mencionan Cortes, Escudero y Cajas (2018), es: “acceder a las experiencias, interacciones y documentos en su contexto natural” (p. 22). Así, la investigación se sitúa en lo interpretativo y no en lo estadístico, en tanto lo importante es el discurso mismo que se obtendrá, a través de los instrumentos; la idea de la investigación es obtener información sobre los procesos sin pretensión de una única objetividad o de generalización (Ruiz, 1991).

Se usó así un enfoque epistemológico interpretativo-simbólico, en donde la realidad se expresa a través de la perspectiva propia de los sujetos, dependiendo de cómo esta es percibida y pensada (Padrón, 2006). Esto tiene relación con la importancia de visualizar aquellos discursos y epistemologías ocultas, excluidas o rechazadas, como fue durante gran tiempo los de la población Sorda.

El método empleado se sitúa, en un primer momento, en el relato o estudios biográficos desde la narración y documentos personales. Este método tiene sus bases en la Escuela de Chicago y los estudios antropológicos, en especial, de Estados Unidos; sin embargo, su origen, desde un enfoque más humanista, se puede ubicar en Mills, Bertaux y Lewis. Es allí

donde los relatos cruzados permiten generar una descripción de una población específica y generar una narrativa desde sus propias voces, posibilitando que la investigación sea holística, subjetiva y abierta. En especial, se toma la narrativa, porque es a través de ella que se puede empezar a reflexionar mientras se cuenta (Bertaux, 1999); por ello, sería el primer paso para generar y reconocer esa epistemología desde la sordedad.

La importancia de la subjetividad de estas narrativas es empezar a llevar, a la literatura académica, la propia epistemología y reflexiones de la población Sorda, con la expectativa de que tales propuestas cada vez se propaguen más desde y para la comunidad Sorda. Sin embargo, cabe aclarar que los estudios biográficos pasan por un análisis hermenéutico, relacionándolo con las categorías principales situadas al inicio de la investigación; en este caso, algunas de ellas fueron vocabulario, la capacidad de lectoescritura, la comprensión de recursos filosóficos, la experiencia escolar, la sordedad, y la enseñanza y aprendizaje de la filosofía.

El enfoque biográfico-narrativo, como lo menciona González-Monteagudo (2009), trabaja con el cuerpo y de allí su importancia para la recuperación de las experiencias de esta población, que usan su cuerpo como medio de comunicación, acompañando las señas con todo un lenguaje no verbal, el cual es clave para la comprensión de la lengua. Con este detalle, como dice Pujadas (2000), el relato se convierte en una estrategia que permite acercarse a la alteridad cultural de una parte de la sociedad; es decir, serán las narraciones las que permitirán introducirnos a esa alteridad que ha permanecido ocultada y silenciada.

Ahora bien, un punto importante de este enfoque también es el rescatar la narración como una práctica cotidiana de transmisión intergeneracional e intrageneracional. Se puede considerar que la comunidad Sorda ha tenido dificultades con dicha transmisión, en tanto que, por lo general, el primer círculo familiar y social de las personas Sordas no conocía elementos propios de la comunidad, de la lengua de señas ni de la sordedad. Al igual, aunque dentro de su territorio convivía con otras personas pertenecientes a su cultura, dichos relatos permanecían herméticos y no se propagaban para el resto de la comunidad. Entonces, por ejemplo, solo al ingresar a la escuela, al empezar a compartir con pares

Sordos podía llegar a reconocer parte de esos relatos. Si bien esta realidad a cambiado en muchos lugares, también ante la exigencia de modelos lingüísticos en las escuelas, puede que no pase de la misma manera en sectores marginados o lejanos de los cascos urbanos.

Ante el anterior panorama, es posible entender que los relatos que se recuperen y que se expongan pueden seguir consolidando un testimonio de la comunidad Sorda; y, además, ayudaría a recuperar la memoria histórica de los Sordos en Colombia, reafirmando su identidad y su cultura. Así pues:

Si la narrativización es una forma de vida social, un género de enunciación de acciones y representaciones del mundo y un recurso para conocer, entonces, la acción social y la cultura pueden ser aprehendidas a través del estudio de los relatos que sobre ellas elaboramos. (Bernasconi, 2011, p. 14)

Con esto, se puede comprender que el método más adecuado para hablar de las necesidades y posibilidades de cierta rama del saber en la escuela solo se puede hacer a través de la recopilación de sus propias narrativas, sin pretender imponer visiones que, como persona oyente, no corresponden y, quizá, no vislumbre. Como menciona Gramsci (1978), es necesario que las personas puedan participar activamente de la producción de la 'historia del mundo' y no aceptar las construcciones sociales (estereotipos y creencias) que otros imponen.

La importancia de este enfoque es darle el lugar necesario y propio que deben tener las personas Sordas en la reflexión y análisis de la educación sobre y para ellos; por tanto, desde una perspectiva libre y subjetiva, se esperaba recolectar también todas aquellas experiencias comunes entre los Sordos y que, dentro de las formas tradicionales de investigación y del discurso académico, han sido ignoradas y excluidas.

Por último, cabe mencionar la importancia de los relatos y narrativas por parte de los entrevistados oyentes (intérpretes y profesores); su perspectiva es fundamental para poder también comprender el mundo y la cultura de los Sordos y, en específico, detallar en los procesos educativos, dado que son ellos quienes están en mayor contacto con dicha población. Las experiencias contadas develan una posición frente a la concepción de la

persona Sorda, de la educación que deben recibir y los modos en que se concibe la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía en los Sordos.

4.2. Instrumentos

Dentro de la investigación, se escogieron tres tipos de instrumentos para recoger la información alrededor de las concepciones y experiencias sobre la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía para la población Sorda.

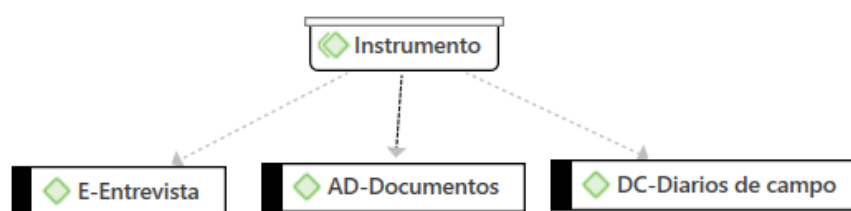


Figura 2. Instrumentos utilizados para la investigación.

Extraído de Atlas.ti. En esta se detallan los cuatro instrumentos, así como los códigos que se usaron para poder relacionarlos en el *software*.

En primer lugar, la entrevista, como herramienta, permite conocer qué piensa y siente la persona y, entre tanto, brinda la subjetividad necesaria para la investigación. Esto es importante, teniendo en cuenta que las experiencias educativas de cada persona Sorda pueden llegar a ser distintas, teniendo variables como el momento en que aprende la lengua de señas e ingresa la cultura Sorda. Por ejemplo, es distinto cuando un niño Sordo tiene en su círculo cercano a un familiar Sordo y adquiere la lengua en casa, a cuando su primer acercamiento a la lengua se da solo hasta que llega a la escuela; incluso, no todas las personas Sordas aprenden la lengua de señas en sus primeros años de vida o en su niñez, sino que algunos la aprenden ya en su adolescencia o adultez.

Ahora bien, a pesar de que la entrevista pueda tomarse como subjetiva, no niega la posibilidad de representar un conocimiento amplio de las experiencias que puedan tener en común esta parte de la sociedad, en tanto pertenecen a la misma cultura y son usuarios de la

misma lengua. Además, es innegable que hacen parte de una minoría social históricamente discriminada y silenciada.

El procedimiento que se siguió fue realizar el estudio biográfico narrativo, con el acercamiento y construcción de los relatos de vida de los participantes por medio de entrevistas semi estructuradas. Estas permitieron una aproximación a las experiencias de enseñar y aprender filosofía en la escuela. Se realizaron dos tipos de entrevistas, una estructurada y una semiestructurada. La primera de ellas funcionó como mecanismo de recolección de información primaria de la persona a entrevistar, para poder conocer datos personales y datos muy generales relacionados con la investigación (ver anexo 3).

Luego, entendiendo la entrevista como un juego del lenguaje que permite tener cercanía a la forma de conversación y no interrogatorio; se realizaba la entrevista semiestructurada, donde, a partir de las categorías seleccionadas, se plantearon distintas preguntas que llevaron a que el entrevistado generará una narrativa (ver anexo 4).

Las primeras entrevistas se empezaron a desarrollar a finales del 2022 y continuaron durante el primer semestre del 2023. Estas se realizaban siguiendo tres momentos específicos: la explicación de la investigación a la persona entrevistada, la entrevista de caracterización para obtener respuestas de contexto y la entrevista de profundización, la cual detallaba sobre cuatro aspectos esenciales, a saber, educación, lengua, filosofía y comunidad Sorda.

Para la realización de las entrevistas se escogieron inicialmente cuatro actores: intérpretes, profesores de filosofía, egresados y estudiantes. Durante las primeras entrevistas aparece con frecuencia el papel del modelo lingüístico y del profesor de lengua de señas; por tal razón, se agregan estos a las entrevistas. Asimismo, como ya se mencionó, dado que solo hay un profesor de filosofía en el IED Manuela Beltrán, se recurrió a entrevistar a otros profesores de filosofía que trabajaran con población Sorda; así, se podía recolectar más información sobre la enseñanza, las didácticas, las metodologías, las formas evaluativas y las experiencias en las clases.

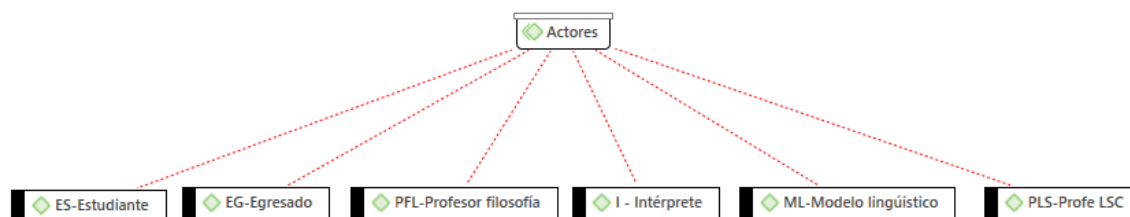


Figura 3. Actores que fueron entrevistados para la investigación.

Extraído de Atlas.ti. En esta se detallan los seis actores, así como los códigos que se usaron para poder relacionarlos en el *software*.

De este modo, a continuación, se detalla a los entrevistados⁷:

- Seis estudiantes Sordos de ciclo 5 del IED Manuela Beltrán, jornada nocturna. Estas personas son: Shirley, Andrés Castillo, Jaime, Alison Alonso, Leandro Martínez y Jesús Rosas.
- Tres personas Sordas egresadas del IED Manuela Beltrán, jornada nocturna. Estas personas son: Juan Pablo Suárez, Heidy Rodríguez y Viviana Vargas.
- Los tres intérpretes que han acompañado al área de filosofía en el último periodo de tiempo. Estas personas son: Samir Mojica, Amparo Bojacá y Darío Cuellar.
- Cuatro profesores que están a cargo del área de filosofía. Los docentes son: Patti Jones, del Colegio Filadelfia para Sordos; Daniel Parra, de la Colegio ICAL; Fabián Corredor, del IED García Lorca; y, Víctor Morales, del IED Manuela Beltrán.
- El modelo lingüístico del IED Manuela Beltrán, el cual es persona Sorda⁸.
- La docente encargada de enseñar lengua de señas en ciclo 1 del IED Manuela Beltrán, jornada nocturna; la cual es persona Sorda. Ella es Deisy Franco⁹.

⁷ Los nombres de los entrevistados se muestran en esta investigación dada su importancia para el reconocimiento de las narrativas de los Sordos y la población que impacta en su educación. Más adelante se detalla sobre cada una de las personas entrevistadas; sin embargo, cabe señalar que en el desarrollo del análisis no se citará específicamente, sino que se nombrará cuando el contexto y el desarrollo de la temática lo necesite.

⁸ Su nombre no se señala, a diferencia de las demás personas entrevistadas, dado que durante la ejecución de la entrevista prefirió que se guardara su anonimato.

⁹ Se destaca que estudiantes, egresados, modelo lingüístico y profesora de lengua de señas son personas Sordas debido a la finalidad misma de la investigación.

La modalidad de registro de todas las entrevistas fue por medio de grabación visual. En el caso de las entrevistas para estudiantes y egresados, al ser población Sorda, se realizó un proceso de interpretación; si bien las narrativas se grabaron en su lengua, se realizaba el paso a voz de fondo por parte de la intérprete, la cual realizaba el proceso de transformación del discurso. En este último caso, cabe aclarar que lo que se analizó fue el discurso dado por los intérpretes oficiales, quienes tienen conocimientos y experiencia tanto con población Sorda como con el sector educativo.

Si bien se esperaba lograr un análisis documental amplio, teniendo cuadernos de los estudiantes y egresados, videos de actividades para la clase, planeadores de los profesores y evaluaciones que se hayan hecho; la realidad es que el material disponible fue escaso, entendiendo que hubo un cambio de modalidad, en la que la virtualidad era el intermediario debido a la pandemia ocasionada por el Covid-19.

Empero, durante el transcurso del primer semestre del 2023 se asistió a distintas sesiones de la clase de filosofía con ciclo 5 (que corresponde a grado décimo dentro del sistema educativo común colombiano). Este es un curso integrado por alrededor de 14 estudiantes, todos Sordos; siendo dirigida la clase por el profesor Víctor Hugo, acompañado por el intérprete, en el escenario del IED Manuela Beltrán, jornada nocturna. A raíz de la observación de clases, se obtuvieron ocho (8) diarios de campo, en el que se detallaron cómo fue el desarrollo de la clase, los roles en el aula, las estrategias o didácticas usadas y las reflexiones sobre el espacio (ver ejemplo en el anexo 5).

Cabe mencionar que, a la par que se hacían las observaciones, se tomaron fotografías de algunos de los cuadernos de los estudiantes; esto como instrumento que permitiera detallar otras características alrededor de la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía. Al final, se obtuvieron imágenes de tres (3) cuadernos de filosofía.

Como complemento de los instrumentos anteriores, y con la finalidad de entender la normativa y concepción de la educación que confluye con las experiencias, se realizó un análisis documental de los siguientes elementos:

- *Agenda Escolar-Horizonte Institucional-Manual de Convivencia* de la Institución Educativa Distrital (IED) Colegio Manuela Beltrán, del año 2019.
- *Orientaciones generales para la educación básica y media de jóvenes y adultos Sordos: Oferta bilingüe bicultural* del Instituto Nacional para Sordos (INSOR), del año 2020.
- *Orientaciones pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media* del Ministerio de Educación, del año 2010.

Estos tres documentos representan el eje central de cómo se ha constituido y cómo se entiende que debe ser la educación para la población Sorda en Colombia, en especial, en el área de filosofía. A partir de estos se rastreaba, igualmente, la noción de sordedad y su implicancia dentro del proceso formativo.

4.3. Fases de la ejecución

Inicialmente, se realizaron unas pruebas de las entrevistas a realizar a los distintos actores, esto con la finalidad de ajustar las preguntas base y poder obtener la mayor información sobre las categorías establecidas. Luego, se realizó la caracterización de los contextos escolares, allí se obtuvo información general de los colegios.

Posteriormente, se realizaron las correspondientes entrevistas a egresados, intérpretes, estudiantes, modelo lingüístico, profesora de lengua de señas y profesores de filosofía. La entrevista se dividió en dos momentos. En primer lugar, se daba la presentación, dando a conocer al participante el proyecto y sus objetivos; además, la importancia de este para la reflexión de los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje de la filosofía para la vida cotidiana, pensando en términos de construir y promulgar la epistemología de los Sordos y su proyecto de sordedad. Ya, en el segundo momento, se realizaba la entrevista, con aproximadamente 15 preguntas, clasificadas en las distintas categorías establecidas.

Toda la información recolectada fue sujeta a análisis a través de un proceso hermenéutico de reflexión. Para ello, el primer paso que se realizó respecto a las entrevistas fue generar

su correspondiente transcripción; cabe señalar de nuevo que, en los casos de las personas entrevistadas Sordas, dicha transcripción corresponde a la interpretación a voz de la persona intérprete. En estos casos, se recurrió a una segunda revisión de la transcripción para cotejar la información del discurso dado por cada persona en lengua de señas; esto se realizó debido a que, *in situ*, pudo llegarse a omitir parcialmente información por parte del servicio de interpretación.

Teniendo ya preparados los documentos primarios (entrevistas, documentos de análisis documental y diarios de campo), se pasa a realizar el trabajo hermenéutico para seleccionar citas y codificar cada uno de los textos. Para realizar el proceso de análisis e interpretación de los datos obtenidos de los instrumentos señalados se ha utilizado el programa Atlas.ti. Este programa permite realizar un proceso organizativo a partir de códigos; logrando cruzar la información para poder establecer relaciones y redes.

Para la codificación, hay que recordar que las entrevistas se plantearon a partir de cuatro categorías principales o macrocategorías: educación, filosofía, lengua de señas y sordera-sordedad. A partir de estas se propusieron unas categorías iniciales y unas subcategorías buscando profundizar en cada uno de los temas; sin embargo, estas se fueron complementando con categorías y subcategorías emergentes que iban apareciendo en el proceso hermenéutico.

Con la finalidad de agrupar los códigos o subcategorías en el programa Atlas.ti y definir las categorías finales, se establecieron las siguientes familias de códigos o categorías; asimismo, estas corresponden a las macrocategorías mencionadas:

Macro-categorías	Categorías/ Familias de códigos	Subcategorías/Códigos
Historia de vida	Experiencias	Relato de vida, relato escolar y contextos
Educación	Educación para Sordos	Historia global
		Historia colombiana
		Normativa

		Concepción de la educación
		Barreras y problemas para la educación de Sordos
	Roles en la educación	Servicio de interpretación
		Modelos lingüísticos
		Docentes oyentes/Sordos
Pares oyentes/Sordos		
Familia		
Lengua	Lengua de señas	Características de la lengua de señas
		Importancia de la lengua de señas
		Aprendizaje de la lengua de señas
		Vocabulario pedagógico
		Vocabulario filosófico
	Lectoescritura	Importancia del español
		Aprendizaje del español
Problemas con el español		
Sordera/Sordedad	Sordera	Barreras y estereotipos sobre las personas Sordas
	Sordedad	¿Qué es la sordedad?
		Concepción de persona Sorda
		Comunidad/cultura Sorda
		Encuentro con el mundo Sordo
Concepción del mundo		
Filosofía	Filosofía en la escuela	¿Qué es filosofía?
		Temas de filosofía
		¿Para qué sirve?
	Enseñanza de la filosofía	Didáctica y metodología
		Problemas para enseñar
		Evaluación
	Aprendizaje de la	Experiencias con la filosofía

	filosofía	Problemas para aprender
		Competencias para filosofar
Proyecciones	Filosofía y población Sorda	Soluciones a problemas de la educación
		Deseo de la comunidad Sorda

Tabla 1. Tabla de macro categorías, categorías y subcategorías. La tabla se usó para establecer el análisis de los distintos instrumentos, con la finalidad de triangular la información. Las casillas resaltadas corresponden a las categorías emergentes que surgieron a partir del proceso hermenéutico, principalmente de las entrevistas.

Cabe mencionar que, para poder obtener resultados más específicos del cruce de información, fue necesario poner como códigos o subcategorías cada una de las opciones de instrumentos, así como los actores y los colegios; en este último se agregan las dos instituciones encargadas de la producción de los documentos que se utilizaron en el análisis documental:

Categorías/Familias de códigos	Subcategorías/Códigos
Instrumentos	Entrevista
	Diario de campo
	Documentos de análisis documental
Actores	Estudiantes
	Egresados
	Profesores de filosofía
	Intérpretes
	Modelo lingüístico
	Profesora de lengua de señas
Colegios e instituciones	Colegio Filadelfia para Sordos
	Colegio Campestre ICAL
	IED Federico García Lorca
	IED Manuela Beltrán
	INSOR

Tabla 2. Categorías y subcategorías adicionales para el uso del *software* Atlas.ti. La tabla presenta los instrumentos, actores, colegios e instituciones; estos elementos se seleccionaban, junto con los distintos códigos, y se le solicitaba al programa los resultados de concurrencia.

Finalmente, luego de tener toda la sistematización de la información, se triangula con la teoría obtenida de lo que era el marco de antecedentes¹⁰ y el marco teórico¹¹. Así, a continuación, se describirán los resultados obtenidos. En un primer momento, se hace una descripción de cada una de las personas entrevistadas para, luego, comprender los lugares de enunciación de las experiencias. De este modo, para el análisis se tuvo en cuenta los puntos en común y en desacuerdo para la descripción de cada una de las subcategorías. En la segunda y tercera parte del presente documento, se desarrollarán las categorías específicas seleccionadas.

¹⁰ En el anexo 1 se podrá observar un ejemplo de la matriz utilizada para la búsqueda de antecedentes.

¹¹ En el anexo 2 se podrá observar un ejemplo de codificación en el *software* Atlas.ti

4. ¿Cuál es mi seña? Contextos y relatos

En el presente apartado se analizan los relatos de vida, sobre todo, centrados en las experiencias educativas de los diferentes actores relacionados. Es importante tener en cuenta que hay muchos aspectos en común, por ejemplo, entre los tres intérpretes o entre egresados y estudiantes. Asimismo, esta parte es fundamental dado que las historias de vida de estudiantes y egresados Sordos demuestran una relación con la macro categoría de educación, en especial, con las subcategorías de historia colombiana de la educación para Sordos y de la misma concepción de la educación.

Al igual, dichos relatos empiezan a vislumbrar el lugar de la familia dentro de los procesos educativos, la importancia de la lengua de señas, los estereotipos y barreras para acceder al conocimiento y la concepción de lo que es ser una persona Sorda. Sin embargo, inicialmente se parte por presentar el contexto educativo, para comprender el lugar de enunciación de los entrevistados.

4.1. Contexto educativo

La institución central desde la cual se realiza la investigación es el IED Manuela Beltrán. De allí, como se mencionó, se entrevistó a estudiantes, egresados, intérpretes, modelo lingüístico, profesora de lengua de señas y el correspondiente profesor de filosofía. Esta es una institución que oferta educación bilingüe y bicultural para la población Sorda; cuenta con modelos lingüísticos e intérpretes para poder ser parte del proceso educativo. Además, ofrecen clases de profundización de la lengua de señas y enseñanza del español como segunda lengua.

El colegio tiene sus inicios en 1914 y solo es hasta 1999 que la jornada nocturna permite la “inclusión del sordo adulto al aula regular”. Hoy en día, el colegio tiene gran acogida para la población local que desea terminar sus estudios y, sobre todo, es un escenario que posibilita que la población Sorda ingrese aprendiendo la lengua de señas y potenciando su

cultura a través del modelo lingüístico sin importar su edad y sus conocimientos previos de la lengua.

El colegio está estructurado por ciclos: el primero de ellos no tiene un tiempo determinado dado que se prolonga hasta que el estudiante puede tener las competencias necesarias para hacer parte de los procesos formativos. Los ciclos 2, 3 y 4 tienen una duración de un año, cada uno, y corresponden en la educación tradicional a primaria (ciclo 2), sexto-séptimo (ciclo 3) y octavo-noveno (ciclo 4). El ciclo 5 corresponde al grado décimo y, el ciclo 6 al grado once, ambos con una duración de medio año.

Por otro lado, se encuentran los otros tres colegios en donde se entrevistaron a los correspondientes profesores de filosofía. Uno de ellos es el Colegio Filadelfia para Sordos es una institución privada, parte de la Asociación Cristiana Manos en Acción -ACMA-. Es una institución de jornada única, calendario A, mixto, ubicada en la localidad de Chapinero, en Bogotá, Colombia. Ofrece una educación bilingüe y bicultural y sus servicios se centran en brindar educación a población Sorda y sordociega de Colombia. Sus inicios se dieron hacia 1986, en el que se abre un aula de población Sorda en un entorno de oyentes. Con los años, y en asociación con la Iglesia Cristiana Filadelfia, se crea la institución educativa (ACMA, 2021).

Otro contexto es el IED García Lorca, la cual es una institución pública del distrito que, desde el 2004, ofrece educación para población Sorda. Ofrece aulas para sordos en básica primaria y escolarización con intérpretes en básica secundaria y media. Es una institución de jornada mañana, calendario A, mixto, ubicada en la localidad de Usme, en Bogotá, Colombia. Los inicios del colegio son en 1997, aunque es tomado por la Secretaría de Educación a partir del 2002 (INSOR, s.f.).

Finalmente, se encuentra el colegio ICAL; es una institución que hace parte de la Fundación para el Niño Sordo – ICAL. Es una propuesta de inclusión a la inversa, una oferta bilingüe bicultural para Sordos, con aulas paralelas, en la que se tienen también a estudiantes oyentes e hipoacúsicos (que son denominados en ese contexto como

verbotonales). Es una institución de jornada única, calendario A, mixto, ubicada en la vereda Bojacá, Finca la Fe, en Chía, Colombia. Sus inicios se dan en 1991, empezando a ofrecer educación preescolar y educación básica primaria. (ICAL Colegio Campestre, s.f.).

4.2. Mi nombre es, mi seña es: relatos entrevistados

Dentro de esta apartado se detallarán los datos de caracterización de las distintas personas entrevistadas, sus nombres, edades, lugares de nacimiento y residencia, su ocupación y su acercamiento a la lengua de señas. Al igual, se dan pormenores del trayecto escolar por los que han pasado las personas entrevistadas. En especial, se detalla el momento en el que se da su acercamiento a la población Sorda y a la lengua de señas.

4.2.1. Estudiantes

Entre las generalidades de los estudiantes entrevistados se tiene que todos estaban en ciclo 5 en el colegio IED Manuela Beltrán. Todos son de Bogotá. Ninguno tiene familiares Sordos, pero todos mantienen amistad con personas Sordas. Un detalle para destacar es que no mencionan específicamente qué paso en sus historias de vida, pero en todos los casos se evidencia que llevan un buen tiempo dentro del proceso de escolarización o tuvieron un tiempo de ausencia en su educación. Además, ninguno ha estado en un único colegio en su proceso escolar.

Es importante tener en cuenta que, en todos los casos, acceden a una educación luego de los cinco (5) años y, en ocasiones, en ese momento se da su primer acercamiento a la lengua de señas; aunque, en algunos, se da mucho después. En común, dos de los estudiantes usaron audífonos y uno de ellos usó implante coclear; ninguno los conservó por mucho tiempo.

- Shirley¹²

¹² Algunas personas entrevistadas solo dieron su nombre y no su apellido.

Tiene 26 años, nació en Bogotá. Vive en la localidad de Ciudad Bolívar. Empezó a aprender lengua de señas aproximadamente a los 9 años. Se dedica en la actualidad únicamente a estudiar¹³.

Durante sus primeros años no tiene acceso a la lengua de señas; *“al principio con mis papás siempre era, hasta los 6 años, era como tratar de entenderles, de que eran señas distintas, como códigos caseros que teníamos”*¹⁴ (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Ella expresa que su familia era muy partidaria hacia el oralismo; por ello, le dijeron que si quería el implante coclear. Ella dijo que el implante no, pero acepto usar audífonos; sin embargo, los deja por presentar fuertes dolores de cabeza.

Shirley ingresa al colegio a los 5 años aproximadamente, aunque era un colegio de oyentes; luego, la trasladan al colegio La Sabiduría. A los 13 años termina su primaria en dicho colegio y pasa a estudiar al colegio San Francisco, es allí donde potencializa su conocimiento de la lengua de señas debido a que recibe clases mediadas por intérpretes. Posteriormente, ingresa al IED Manuela Beltrán.

- Alison Alonso

Tiene 26 años, nació en Bogotá. Vive en la localidad de Rafael Uribe Uribe. Empieza a aprender lengua de señas, aproximadamente a los 7 años. Se dedica en la actualidad únicamente a estudiar. Su seña es: mano en posición de la letra A en la frente y luego mano encocada en el pómulo¹⁵.

Ella ingresa al colegio del INSOR aproximadamente a los 7 años. Luego, a los 11 años, ingresa al colegio La Sabiduría. Allí termina la primaria y continua con el bachillerato. En el año 2021 ingresa al IED Manuela Beltrán. En su relato no se menciona que fuera obligada a oralizar o a tener que usar algún dispositivo para tener acceso a la audición, como el audiófono o el implante coclear.

¹³ Algunas personas entrevistadas no dieron su seña.

¹⁴ Las citas textuales a las entrevistas se colocaran en cursiva como apoyo para el lector.

¹⁵ Se señala la seña correspondiente de la persona dado que es un elemento característico de la población Sorda.

- Andrés Castillo

Tiene 20 años, nació en Boyacá. Vive en el municipio de Madrid. Afirma que desde muy pequeño empezó a tener contacto con la lengua de señas. Actualmente estudia y trabaja como domiciliario. Su seña es: dedo índice y medio toca en el pecho y luego en la misma posición tocan el abdomen, se repite el movimiento.

Aunque nace en Boyacá, se traslada con su familia a Chía. Allí lo inscribieron en el colegio campestre ICAL. En esta institución hace gran parte de su proceso escolar, desde preescolar hasta noveno. La educación allí era mediante la lengua de señas, aunque también aprendía español. Sin embargo, relata que a los 4 años fue obligado a usar audífonos. Solo duro con estos aparatos dos años, dado que *“me pareció mucho más interesante y mejor el proceso con la lengua de señas y siento que mi proceso de aprendizaje mejoró”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023).

- Jaime

Tiene 22 años, nació en Bogotá. Vive en el municipio de Soacha. Comenzó a aprender lengua de señas aproximadamente a los 8 años. Se dedica en la actualidad únicamente a estudiar, antes si estaba trabajando. Su seña es: el dedo meñique pasa por la ceja, el pulgar está extendido y el resto de los dedos permanecen cerrados.

Empezó a estudiar aproximadamente a los 8 años. Estudió inicialmente en el colegio República de Panamá, en el cual empezó a aprender lengua de señas, aunque la educación fue mediada por intérpretes. Luego pasó al colegio Isabel Segunda; sin embargo, no pudo terminar sus estudios y tuvo que retirarse para vivir en el departamento del Tolima. Finalmente, regresa a Bogotá y empieza a estudiar en el IED Manuela Beltrán. Jaime afirma que nunca fue obligado a oralizar, sino que siempre ha defendido *“el derecho a ser Sordo”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023).

- Jesús Rosas

Tiene 37 años, nació en Bogotá. Vive en la localidad de Ciudad Bolívar. Afirma que, aproximadamente, a los 9 o 10 años empezó a aprender lengua de señas. Él dice que su objetivo, en este momento, es terminar de estudiar. Su seña es: dedo meñique pasa por el mentón de un lado a otro.

Jesús en sus primeros años no tuvo acceso a la educación ni propiamente a la lengua: *“hasta los 9 años, pues siento que no había comunicación, no había lengua de señas”* (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023). A pesar de no haber comunicación, él menciona que no fue obligado a oralizar como tal. Luego de eso, Jesús empieza a estudiar en el colegio campestre ICAL; allí hace parte de la primaria, bajo un modelo de aprendizaje bimodal de lengua de señas y español.

Luego, pasa al colegio INPAC, un colegio de integración de Sordos y oyentes; sin embargo: *“yo era de los únicos Sordos. [...] Yo no entendía muchas cosas porque pues el español, no tenía muy buen nivel”* (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023). Él menciona que luego paso al colegio San Carlos, un colegio de integración con jornada nocturna, para hacer los grados cuarto, quinto y sexto; sin embargo, allí se sintió rechazado y lo dejó. Así, Jesús se inscribe en el Manuela Beltrán y vuelve a realizar el grado sexto y ahí continua su proceso educativo.

- Leandro Martínez

Tiene 20 años, nació en Bogotá. Vive en la localidad de Kennedy. Él empieza a aprender lengua de señas, aproximadamente a los 5 años. Actualmente es jefe de un taller de mecánica y trabaja allí en las mañanas y, en la noche, va a estudiar. Su seña es: mano en letra L, el dedo pulgar pasa sobre la ceja.

Vivió en sus primeros años en el municipio de Viotá, Cundinamarca. Allí *“era el único Sordo, pues no tuve contacto nunca”* (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023). Menciona que la comunicación cuando era niño era difícil porque era más oralizada; en especial, porque le pusieron el implante coclear, aunque este se lo quitó después porque no le gustaba y se sentía mareado. Él llega a Bogotá y empieza a estudiar a los 5 años en el

colegio Isabel Segunda con más personas Sordas, aunque es un colegio de inclusión. Allí hace su primaria y parte del bachillerato. Cuando empieza la pandemia, él deja de estudiar y se dedica a trabajar. Luego, a los 17 años ingresa al IED Manuela Beltrán.

4.2.2. Egresados

Entre las generalidades de los egresados entrevistados, es que, precisamente las tres personas culminaron sus estudios en el 2021 del colegio IED Manuela Beltrán. Asimismo, se destaca que las tres personas oralizan, ya sea porque las obligaron o les enseñaron. Ninguno tiene familiares Sordos y los tres mantienen amistad con personas Sordas. En dos de los casos entrevistados se evidencia que empiezan su educación formal en una edad tardía debido al contexto en el que habitaban; además, su aprendizaje de la lengua se da incluso cuando ya ha cumplido la mayoría de edad. Asimismo, se destaca que, en los tres casos, pasaron por más de una institución educativa.

- Heidi

Tiene 37 años, nació y vive en Facatativá, Cundinamarca. Cuando era niña dice que la: *“obligaban a oralizar, como a no mover las manos. Había unos modelos españoles¹⁶, diferentes a los de Colombia [...] había muchos procesos de discriminación en cuanto al uso de la lengua”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Así, afirma haber empezado a aprender lengua de señas aproximadamente a los 23 años. Su seña es: las dos manos haciendo la letra H, mirando hacia arriba, tocan los pómulos.

Heidy ingresa por primera vez al colegio hacia los 6 o 7 años en su municipio de nacimiento; sin embargo, solo estudiaba con oyentes: *“Yo en sexto, séptimo, octavo, pues no sabía mucho porque no había una formación específica en lengua de señas”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Luego de unos años decide trasladarse

¹⁶ Con modelos españoles se hace referencia a la tradición oralista que impera en la educación para Sordos desde el Congreso de Milán en 1880. Se debe tener en cuenta que dicho modelo prohibía la enseñanza y el uso de la lengua de señas, debido a que se insistía en que las personas Sordas debían aprender a hablar.

a Bogotá, dado que en Facatativá no había un colegio que manejara lengua de señas. Es en las instituciones de Bogotá donde empieza a mejorar su aprendizaje con lengua de señas.

- Viviana

Tiene 32 años, nació en Santa María, Boyacá. Vive en la localidad de Engativá. Cuando era niña le pusieron audífonos y durante parte de su infancia usaba únicamente señas naturales. Aproximadamente, a los 25 años, afirma haber empezado a aprender correctamente lengua de señas. Se traslada a Bogotá para acceder a mejor educación. Su madre dice que por un problema durante el embarazo es que ella pierde la audición. Viviana trabaja actualmente en servicio al cliente.

Durante gran parte de su infancia tiene como medio de comunicación las señas naturales acordadas y que surgen en el seno de su familia. “*Mi forma de expresarme era como muy mía, sí, muy natural*” (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Si bien ingresa al colegio en Santa María, no tiene recuerdos de aquello que estudió; el problema radica en que era la única estudiante Sorda. Luego de muchos años, aproximadamente cuando ella tiene 25 años, es que llega al colegio Manuela Beltrán. Allí, ante el vacío de señas le sugieren hacer la primaria de nuevo. A través del proceso escolar, y con ayuda de su esposo (persona Sorda también), logra mejorar su aprendizaje y en especial, el conocimiento de la lengua de señas; aunque, reconoce que, actualmente, su nivel de lengua de señas es “mediano” y sigue aprendiendo.

- Juan

Tiene 23 años, nació en Bogotá. Vive en la localidad de Suba. Tenía hipoacusia y fue perdiendo la audición. A los 4 años, aproximadamente, empieza a aprender de forma bimodal tanto la lengua de señas como el español. Actualmente él se encuentra estudiando en el SENA el técnico en análisis y desarrollo de *software*. Su seña es: mano haciendo como la letra C se ubica detrás de la oreja.

Él empieza estudiar a los 5 años aproximadamente, en el INSOR. Allí es un espacio con únicamente Sordos en el que se potencia el aprendizaje de la lengua de señas: “*esto*

permitió como mayor tranquilidad, desarrollar más habilidades, adquirir conocimientos, entender sobre los sentimientos, los sentires y demás” (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Hasta los 10 años, aproximadamente, estuvo en el INSOR, lo tuvo que dejar porque su institución cerró.

De allí pasó al colegio La Sabiduría y, luego, al colegio Isabel Segunda. Al ingresar a esta institución, él comenta que los cambios que más lo confrontaron fueron la mediación con el servicio de interpretación para acceder a la información, porque antes recibía clase en su lengua, y el aprendizaje del español, porque era más riguroso. Después de esto, hacia los 20 años, aproximadamente, ingresa al IED Manuela Beltrán para terminar la media vocacional.

4.2.3. Profesores de filosofía

En general, los profesores entrevistados provienen de distintos sitios y su acercamiento a la población Sorda se da por distintos motivos. En todos los casos no tienen familiares Sordos, pero si tienen amistades con población Sorda. Dos son docentes en instituciones públicas, del Distrito, y dos son docentes en instituciones privadas.

En general, los cuatro profesores entrevistados no son licenciados en filosofía ni filósofos. Para tres de los profesores no es una decisión el empezar a impartir clases para población Sorda; dos de ellos tampoco se han acercado a profundidad en el aprendizaje de la lengua de señas. Únicamente la profesora ofrece su clase en lengua de señas, mientras que en los otros casos se media la clase por medio del servicio de interpretación.

- Patti Jones

Tiene 67 años. Nació en Carolina del Norte, Estados Unidos. Vive en la localidad de Chapinero. Ella es la rectora del Colegio Filadelfia para Sordos. La profesora Patti Jones estudió dos maestrías: Orientación escolar y psicología en educación Sorda en la Universidad de Gallaudet, en EE.UU., y Discapacidad e inclusión social en la Universidad Nacional de Colombia.

Ella imparte las materias de filosofía, sociales y educación cristiana a grados décimo y once. No se apoya de intérprete dado que da la clase directamente en la lengua de señas; es usuaria de la lengua de señas desde hace más de 45 años. Su seña es: dedo del medio toca el mentón y el dedo pulgar está recostado sobre este, el dedo índice está extendido y el resto de los dedos cerrados (es la letra P en la lengua de señas americana).

Ella se reconoce como intérprete pues aprendió lengua de señas en Estados Unidos y, al llegar a Colombia, aprendió la lengua de señas colombiana cuando apenas se estaba consolidando. Ha compartido con población Sorda más de 45 años. Patti Jones crea el Colegio Filadelfia a partir de la necesidad que observa de la población Sorda en Colombia:

En la época que yo llegué a Colombia, fue hace un poco más de 40 años, los colegios sólo iban hasta, dependiendo del colegio, iban hasta cuarto o quinto de primaria [...] Y a mí me pareció que eso no está bien. (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023)

Su experiencia en EE.UU. era de muchas amistades Sordas ya profesionales; por ello, ve la necesidad de empezar a formar estudiantes Sordos. La manera en que concibe el colegio es que debía ofrecer una educación mediada por la lengua de señas y no desde el oralismo. Con lo anterior, es necesario mencionar que Patti Jones y el Colegio Filadelfia para Sordos hacen parte de la historia de la educación para población Sorda en Bogotá y en Colombia.

- Fabián Corredor

Tiene 30 años. Nació en Bogotá y vive en la localidad de Kennedy. Trabaja como docente investigador de la Secretaría de Educación del Distrito, laborando actualmente en el IED Federico García Lorca. El profesor Fabián Corredor es licenciado en ciencias sociales. Estudio la maestría en educación en la Universidad Pedagógica Nacional y se encuentra actualmente estudiando la maestría en políticas públicas en la Universidad del Externado.

Él imparte las materias de historia, geografía, ciencias políticas y económicas, y filosofía. Dicta sus clases en español, dado que su nivel de lengua de señas es muy básico. Puede deletrear palabras sencillas y reconoce algunas señas; de este modo, se apoya con el

servicio de interpretación. Su seña es: mano haciendo la letra C, simulando un lente de unas gafas, y luego pasa a hacer la letra O simulando agarrar una cola de caballo.

Fabián es nombrado docente de planta de la Secretaría de Educación. Escoge el IED García Lorca por la cercanía a su hogar y no por la especialidad de este. Él no sabía que en el colegio había población Sorda: “*cuando yo descubro que hay Sordos, es porque los encuentro en el aula*” (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). De esta forma, no es decisión propia que él tuviera contacto con esta población. Así, Fabián lleva ya cinco años compartiendo con población Sorda; aunque en las clases que imparte siempre es en salones de inclusión, en la que hay tanto estudiantes oyentes como Sordos.

- Daniel Parra

Tiene 32 años. Nació y vive en Chía, Cundinamarca. Él es licenciado en ciencias sociales de la Universidad del Tolima. Trabaja como docente en el colegio campestre ICAL e imparte las materias de ciencias sociales, filosofía y artística culinaria. Dicta sus clases en español, aunque ha estado tomando cursos de lengua de señas; por tanto, se apoya del servicio de interpretación.

Su primera experiencia escolar fue en el colegio campestre ICAL y es allí donde se da su primer acercamiento a la población Sorda. Él describe esta experiencia como un escenario de muchas dudas:

Cuando inicié con la población Sorda no conocía la lengua de señas colombiana y pues fue muy difícil crear ese puente de comunicación, al inicio, y más para poder enseñar filosofía. Creo que fue una de las cosas más complejas en ese momento. (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022)

A pesar de esto, se empezó a preocupar por que el puente de comunicación y la enseñanza fuera óptima para los estudiantes Sordos; así, ya cuenta con certificación de nivel intermedio en lengua de señas.

- Víctor Morales

Tiene 67 años. Él creció en Zipaquirá, Cundinamarca. Vive actualmente en la localidad de Engativá. Es licenciado en ciencias sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Realizó una especialización e inició estudios de maestría, pero no la terminó. Es docente hace aproximadamente 47 años. Fue fundador de uno de los primeros grupos que ofrecían cursos pre-Icfes en la ciudad de Bogotá y sus alrededores.

Trabaja como docente en el IED Manuela Beltrán desde hace 13 años aproximadamente. Él imparte las clases de ciencias sociales, ciencias políticas y económicas, y filosofía. Dicta sus clases en español dado que no sabe lengua de señas; por tanto, se apoya del servicio de interpretación.

Trabajó durante varios años en instituciones privadas; en ese entonces su interés inicial era dictar sus clases en inglés. "*Con respecto a los Sordos, no, nunca lo pensé. Cuando yo tuve la oportunidad de trasladarme a este colegio y me informaron que tenía este proyecto, pues lo asumí como un reto. Mis primeros años [...] fueron un rotundo fracaso*" (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023). Así, su acercamiento a la población Sorda no fue una decisión propiamente, sino que se da cuando va a ingresar al colegio y le comentan sobre "*el proyecto de inclusión*" (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023). Con el tiempo ha llegado a aprender algunas señas y a acercarse a la población Sorda, aunque las clases siempre son mediadas por el servicio de interpretación.

4.2.4. Intérpretes

Los tres intérpretes entrevistados empiezan su aprendizaje de la lengua de señas desde muy temprana edad. Por escenarios familiares o del ámbito religioso se acercan a la lengua de señas y a la comunidad Sorda. Los tres intérpretes han pasado por distintos escenarios realizando servicios de interpretación. En general, llevan más de 10 años ejerciendo su labor con estudiantes Sordos. Ninguno de los tres tiene formación como tal en interpretación, dado que antes no existía como una carrera profesionalizante; sino que tomaron cursos de la lengua y la experiencia los volvió intérpretes. Incluso, cabe mencionar

que ninguno pensaba ejercer como intérprete, sino que sus condiciones e historias de vida terminan por llevarlos a dicho oficio.

- Samir

Tiene 29 años. Nació en Bogotá y vive en la localidad de Usaquén. Él se encuentra estudiando licenciatura en educación especial en la Universidad Pedagógica Nacional. Trabaja como intérprete únicamente en el IED Manuela Beltrán; acompaña el servicio todas las materias, pero principalmente informática, español, ciencias sociales y filosofía. Aproximadamente a los 7 años empieza a aprender lengua de señas.

Él nunca se visualizó trabajando como intérprete. Empezó a aprender lengua de señas en la iglesia donde iba con sus padres. Cuando se mudó con su familia al Huila, surgió la oportunidad de trabajar como intérprete en la gobernación. El ahí no tenía un buen nivel, entonces realizó los niveles de formación que brinda FENASCOL. Después de eso, trabajó en dos colegios del Huila, el colegio Isabel Pastrana y el colegio Juan Pablo. En estas primeras experiencias, él reconoce que: *“no tenía como muchas cosas claras acerca del rol del intérprete”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Luego, al volver a Bogotá, empezó a trabajar en el colegio República de Panamá y, cuando inicio sus estudios profesionales, pide el traslado para el colegio Manuela Beltrán. En este colegio lleva trabajando, aproximadamente, 6 años.

- Amparo

Tiene 36 años. Nació en Bogotá y vive en la localidad de Rafael Uribe Uribe. Ella trabaja como intérprete en el IED Manuela Beltrán, en el Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud (IDIPRON) y con la Secretaría de Educación. Ella acompaña el servicio en todas las materias, pero principalmente las ciencias humanas, filosofía, español y física. Tiene un familiar Sordo y empezó a aprender lengua de señas a los 10 años. Su seña es: con el dedo índice toca el pómulo y luego abre la mano tocando todo el pómulo.

Ella lleva compartiendo con población Sorda escolar aproximadamente 15 años. Sin embargo, lleva más años dentro del mundo de la interpretación. Su cuñado era Sordo, él iba

a la universidad y allí no contaba con servicio de interpretación; como Amparo sabía señas, él le pide el favor de que lo acompañe; es así como empieza a adquirir experiencia en el servicio y, con el tiempo, decide que esa es su vocación. Ella únicamente ha estado en dos colegios formalmente siendo intérprete: en el colegio Isabel Segunda y en el colegio Manuela Beltrán.

- Darío

Tiene 34 años. Nació en Barranquilla, Atlántico. Vive en la localidad de Engativá. Él trabaja como docente universitario en la Universidad Abierta y a Distancia (UNAD) y como intérprete en el colegio Manuela Beltrán. Él acompaña el servicio en todas las materias. Empezó a aprender la lengua de señas a los 10 años. Su seña es: mano haciendo la letra D, con los dedos toca la barbilla y se desliza por ella.

Él estudió inicialmente ingeniería industrial y, recientemente, se graduó de la maestría en educación inclusiva e intercultural. Actualmente se encuentra estudiando como intérprete en el Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín (ITM). Su primer acercamiento a la lengua de señas se da cuando era niño, aproximadamente a los 9 años, dado que tenía una amiga Sorda que, en ese momento, le estaban enseñando la lengua. Después de eso, cuando iban a la congregación de los Testigos de Jehová y allí sintió fascinación por el trabajo que realizaban los intérpretes. Él sigue aprendiendo lengua de señas y realiza cursos con la Asociación de Sordos de Barranquilla (ASATLAN) para profundizar en ella. Así, desde los 17 años, aproximadamente, empieza a compartir con población escolar Sorda. Casi a los 20 años se va a vivir a Bogotá y empieza a trabajar en el colegio Isabel Segunda, y luego, en el colegio Pablo de Tarso por tres años. Durante otro tiempo trabajó para FENASCOL, para el Centro de Relevos y para la Universidad Iberoamericana.

4.2.5. Modelo lingüístico

El modelo prefiere guardar el anonimato dentro de la investigación. Él empieza a trabajar con el gobierno como modelo lingüístico en un pueblo; al principio, no sabía de qué se trataba el trabajo. Allí trabajo con infantes que no tenían procesos de lectoescritura, sino

que manejaban un poco la lengua de señas. Unos años después empieza a trabajar con el INSOR realizando acompañamiento a profesores para planear procesos de enseñanza de la lectoescritura para personas Sordas.

Posteriormente, empieza a trabajar en el IED Manuela Beltrán, pero como guía de intérprete para población sordociega. Luego pasa a FENASCOL a enseñar lengua de señas a población adulta que fuera semilingüe. Finalmente, hacia 2010, empieza a trabajar como modelo lingüístico en el Manuela Beltrán. En esta labor: *“le voy modelando y cambiando las señas naturales que trae por la lengua de señas”* (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023). Inicialmente trabaja para ciclo uno y, luego, pasa a enseñar en los demás ciclos ya propiamente la historia, la identidad y la cultura Sorda.

4.2.6. Profesora de lengua de señas

Deisy Franco tiene 53 años. Nació en Bucaramanga, Santander. Es docente en el colegio Manuela Beltrán y en la Universidad EAN. La profesora Deisy es licenciada en pedagogía. Ella ofrece las materias de matemáticas, ciencias y lengua de señas. Ella empieza a aprender señas a sus primeros años, dado que sus abuelos eran Sordos. Su seña es: mano levemente encocada toca la cien y luego baja y con el dedo pulgar toca su mejilla.

Inicialmente a ella no le gustaba la lengua de señas, ella trataba de oralizar, también porque en Bucaramanga imperaba el modelo oralista. A ella le insistieron en la importancia de aprender la lengua y empezó a ir a la Asociación de Sordos de Bogotá. Empezó a trabajar en el INSOR y en FENASCOL con comunidad Sorda. Luego: *“tomé la decisión también de ser docente, porque eso me permitía adaptar estrategias para trabajar con los niños Sordos”* (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023). Desde 1999 ejerce como docente. Dentro del IED Manuela Beltrán trabaja con ciclo uno, con estudiantes Sordos que no tienen un buen nivel de señas o llegan sin señas a la institución.

SEGUNDA PARTE. MÁS ALLÁ DE LAS PALABRAS HABLADAS: LA REALIDAD DEL MUNDO SORDO

En el siguiente enlace encontrará una introducción del capítulo en LSC:

https://youtu.be/td_gOUzdQ9E



Segunda parte

Más allá de las palabras
habladas: la realidad del
mundo Sordo



1. SORDERA Y SORDEDAD. ¿Del NO SER al SER? De la invisibilización al reconocimiento cultural, lingüístico y epistemológico

“Para reconocer la existencia de una comunidad Sorda uno debe hacer su propio camino, atravesando una serie de capas ideológicas que pretenden negar su existencia” (Ladd, 2003, p. XX)

La concepción de la persona Sorda y de la sordera ha transitado por distintas etapas y teorías; su historia ha estado llena de injusticias y una visión excluyente de su propia humanidad. Si bien, hoy en día no se le invisibiliza o deshumaniza, sí se puede decir que aún conviven dos teorías en las que se sitúa la concepción de lo que significa ser Sordo: por un lado, desde la visión clínica, se entiende como una persona con discapacidad (se entiende la sordera como enfermedad); y, por otro lado, desde la visión antropológica y la sordedad, se comprende a la población como una cultura minoritaria lingüística.

Así, es importante considerar cómo la concepción de la persona Sorda aún refleja barreras y estereotipos dentro del ámbito escolar y de la vida en general de los estudiantes Sordos. Además, es pertinente observar las experiencias en torno al encuentro con el mundo Sordo y cómo se concibe al Sordo dentro del mundo. Todo lo anterior refleja el estado de lo que se puede considerar como la sordedad, en busca de reflejar la posibilidad de una epistemología de los Sordos y una descripción del ser Sordo, más allá de la visión de la discapacidad.

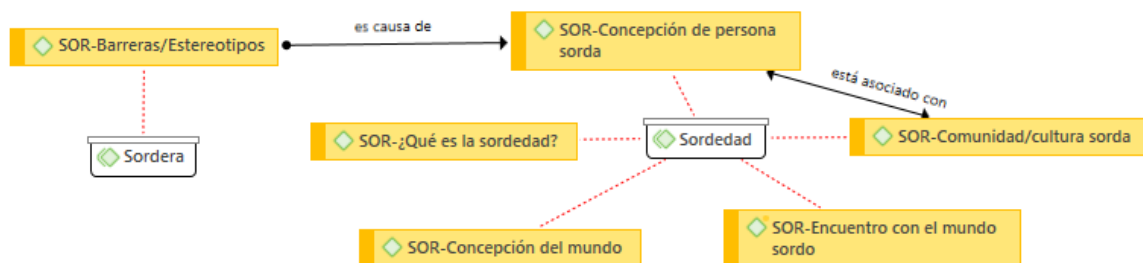


Figura 4. Familias de códigos y códigos de la macro categoría sordera-sordedad.

Extraído de Atlas.ti.

Para el desarrollo de este apartado, cabe mencionar que se incluyen las respuestas de los entrevistados de las preguntas como: ¿cómo percibe usted los procesos educativos para la población Sorda?, ¿cree que el Sordo debe saber escribir y leer para aprender?, ¿cree que el Sordo debe saber escribir y leer para aprender?, ¿considera que existe una comunidad Sorda?, ¿cree que son una minoría cultural y lingüística?, ¿sabe usted que es la sordedad?, ¿qué significa ser una persona Sorda para usted?, ¿se considera perteneciente a una minoría cultural y lingüística?, etc.

1.1. Sordera

Como ya se mencionó, desde la postura clínica, la cual aún es aceptada por una parte de la población, se usa la sordera como la única característica de la persona Sorda. Esta se refleja en la incapacidad para oír y debe intentar ser curada. Así, a continuación, se rastrean los estereotipos que aún se pudieran manifestar o expresar hacia la población Sorda; asimismo, aquellas visiones que, con o sin intención, se tienen y pueden evocar a una concepción de discriminación, exclusión o desprecio.

1.1.1. La discapacidad como estereotipo frente a las personas Sorda

El cuerpo y la mente se han descrito y configurado a partir de unas estructuras y perspectivas hegemónicas, las cuales construyeron un discurso de normalidad en la sociedad. Se estableció una única forma de ver al ser humano como “normal” o “integral” y aquello que se sale de los límites se establece como “anormal”, “deforme”, “deficiente”, “monstruo” y/o “discapacitado”¹⁷. Esta perspectiva es fundada desde el punto de vista médico; la discapacidad es vista como una enfermedad. Incluso, hasta hace muy poco, la misma Organización Mundial de la Salud definía a la discapacidad como la misma ausencia de capacidad, una deficiencia de un ser humano.

¹⁷ Cabe hacer mención que acá se desarrolla la historia de cómo se ha concebido la discapacidad hegemónicamente, la cual usaba estos términos totalmente errados; así, no es la perspectiva que defiende esta tesis, pues, como se mencionó, la comunidad Sorda se concibe como una comunidad minoritaria lingüística.

De este modo, se entiende que el propio término de discapacidad “es una construcción histórico-cultural, contextual, coyuntural, situada y específica a partir de la cual es construida como concepto, fenómeno, representación, mentalidad y objeto” (Pava, 2019, p. 241). Así pues, la normalidad se construye y se cimienta como una creencia ideológica social que determina un funcionamiento específico de los seres humanos. Además, en la que se establece una estructura social y un único ciclo vital evolutivo, el cual no acoge las manifestaciones reales del ser humano, el cual es diverso y heterogéneo.

El impacto de esta visión se evidencia cuando algunos entrevistados oyentes entienden a la persona Sorda como una persona con discapacidad y, propiamente, su discapacidad es la falta de audición. El Sordo nace con una discapacidad (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023), tiene una pérdida auditiva (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022) y eso hace que sean “*chicos con diferencias*” (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022).

Para determinar esa ‘diferencia’, se ha consolidado una concepción de normalidad que, a la vez, construye la narrativa de la anormalidad, y, en esa lógica binaria, se da una imposición de normas y comportamientos hacia un cuerpo que es diferente. “La discapacidad es una narrativa culturalmente fabricada del cuerpo, un sistema que produce sujetos mediante la diferenciación y el etiquetamiento” (Revuelta, 2019, p. 210). La sociedad misma empezó a construir el concepto de discapacidad desde la imposibilidad del ‘ser’ y fue el discurso que sostuvo la misma educación por siglos. Es así como “las representaciones sociales y las figuras emblemáticas y fantasmáticas de la discapacidad determinan los comportamientos y las conductas de cada uno de nosotros hacia las personas que categorizamos como “discapacitadas”. (Sosa, Mirc, Acuña, Conese & Ruffo, 2019, p. 138).

Así, aunque en algunas de las entrevistas no se mencione a la persona Sorda como una persona con discapacidad, en ocasiones sí se puede llegar a evidenciar una visión que podría evocar a la inferioridad respecto a la discapacidad. Por ejemplo, uno de los docentes menciona que no todos los Sordos son iguales, hay subgrupos que tienen necesidades

específicas pues hay Sordos con hipoacusia, Sordos profundos o Sordos que tiene una discapacidad cognitiva (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Esta idea es reforzada por otra de las personas entrevistadas, quien menciona que, si un Sordo tuviera una discapacidad asociada, mencionando el Síndrome de Down y la discapacidad intelectual, se afectarían más los procesos cognitivos del estudiante (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

De este modo, no se puede negar que aún siguen presentes ideologías alrededor del capacitismo y del creer que las personas con condición de discapacidad tienen ‘capacidades distintas’, como si fuesen fenómenos; asimismo, conciben que sus capacidades no son las mismas que las de otras personas, asumiendo esto desde una postura discriminatoria.

La anterior idea de capacitismo es la posición, de cierta manera ideológica, que denota la actitud y el discurso mediante el cual se cataloga como inferior a quien tiene discapacidad, variando según la ‘integridad corporal’ que tenga o no dicha persona (Toboso, 2017). En este sentido, se plantea de nuevo la idea de cuerpos y seres humanos perfectos y ‘normales’, mientras que otros no tienen las ‘mismas capacidades’ y, por ello, deben recibir tratamientos o adaptaciones. Así pues, la sociedad ha dado favoritismo, como lo enuncia Wolbring (2008), a unas capacidades, considerándose como esenciales para el relacionamiento social; así, a quienes no se les perciba esas capacidades, se les tratara como inferiores y deficientes.

Referente a esto, como lo menciona una de las egresadas, el estigma frente a la población Sorda está aún muy presente. Menciona que las demás personas piensan que los Sordos:

No piensan, no creen que seamos unas personas que piensan y saben. Además, también siento que falta, de parte de la comunidad oyente, como abrir el pensamiento, las perspectivas, y pensar pues que esa es la forma de comunicación de la persona Sorda. (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022)

Dicha visión es mencionada también por otras de las personas entrevistadas, en las que mencionan que algunas de las personas de su alrededor, como familiares o amigos piensan que tienen restos auditivos y que podrían oír. Asimismo, las situaciones que viven en la cotidianidad, en las que, por ejemplo, las personas les hablan más fuerte para que les respondan, no comprendiendo qué es la sordera (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). También cuando las personas sienten que con el hecho de escribir ya la persona Sorda va a entender, aunque lo que hacen es escribir oraciones largas que son incomprensibles para ellos (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022).

Así, puede mencionarse cómo estas visiones sobre la sordera y la persona Sorda han impactado considerablemente en la identidad y apropiación de la cultura Sorda. Esto se evidencia en el relato de la profesora de lengua de señas: *“inicialmente, yo no quería la lengua de señas, fue muy difícil para mí; yo lloraba a veces también porque me insistían en la importancia de aprender lengua de señas”* (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023). ¿Qué motivaría a que ella pensara eso? Probablemente fue provocado por todo un entorno en el que veía la oralidad como el único camino para aprender y que no consideraba las señas como una forma correcta de comunicación. Todo lo anterior lleva entonces a que algunos Sordos tengan una ‘mentalidad negativa’, piensan que son rechazados y no hay accesibilidad para ellos en el mundo.

Ahora bien, no hay que negar que el mismo término de discapacidad ha sido enjuiciado y replanteado; haciendo que este no se tome desde el sujeto sino desde la misma sociedad. “<Discapacidad> entendiéndola como resultante social de la deficiencia: la discapacidad es la restricción de lugares y roles sociales que un individuo o grupo de individuos sufren a causa de un déficit” (Skliar, 1995, p. 2). En este sentido, no es el individuo el que tenga condiciones que le imposibiliten “ser normal”, sino que la sociedad ha sido construida a partir de unas dinámicas que excluyen a distintas variedades y manifestaciones del ser humano.

Con lo anterior, se sabe que las causas que originan la discapacidad no son religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales. Como lo entiende Barton (2009), es

posible hablar de las personas con discapacidad como un grupo oprimido por la misma sociedad que impone deficiencias, e impide la participación plena en los distintos contextos de la sociedad. Así, “la discapacidad se convierte en un sistema representacional y una construcción social más que en un problema médico, una desgracia personal o un defecto corporal” (Revuelta, 2019, p.210). Asimismo, este cambio de paradigma pretende replantear las formas en las que se ha entendido el cuerpo, la lengua, el aprendizaje y el comportamiento (Skliar, 2007). De este modo, cada vez más se trata de ampliar el espectro de esa ‘normalidad’ y de que hay un ‘nosotros normal’ y un ‘otros anormales’.

Aún más, dentro de la discapacidad, algunas teorías apuntan a pensar esta como un hecho que le puede acontecer a cualquier persona, en cualquier momento. Es así como se entiende que la discapacidad no es algo de un grupo de personas y, por ello, la transformación no solo debe ser en términos, por ejemplo, de infraestructura, sino que debe trascender en el propio pensamiento de la sociedad. Se trata de construir “un mundo social en el que *todas* las personas experimentan la realidad de los valores inclusivos y de las relaciones” (Barton, 2009, p. 144).

Incluso, desde otras posturas, se dan razones del por qué continuar hablando de personas con discapacidad o personas con condición de discapacidad. Esto se puede justificar de la siguiente manera:

Si la discapacidad supuso durante mucho tiempo un disvalor, vale la pena reapropiarse de esa palabra en lugar de buscar otras denominaciones que muchas veces carecen del matiz de realidad indispensable para que una forma de nombrar cuaje en nuestro discurso (García, Heredia, Reznik & Rusler, 2015, p. 79).

El concepto de discapacidad se resignifica y se dota de valor positivo, frente a una condición de la persona más no como la totalidad de la representación del individuo. La diferencia que existe en esta concepción de la discapacidad es dejar de pensar que no existe tampoco una diferencia frente a otras personas, porque finalmente toda la humanidad es diversa; y esto no quiere decir tampoco que deba existir la dualidad cuerpos normales-anormales o que la discapacidad se asuma como una deficiencia.

Por tanto, es preciso mencionar que cada una de las discapacidades, que hoy se han determinado por las clasificaciones de la normalidad, han tenido sus avances y/o retrocesos en términos tanto legales o jurídicos como en la realidad misma. Como dice Skliar:

La evaluación de los resultados de las políticas de integración es compleja, pues su análisis depende de una correcta contextualización social y, además, de una diferenciación de logros y escollos que debería plantearse discapacidad por discapacidad y no globalmente. Es evidente que una política masiva de integración no puede considerar las sutiles y complicadas diferencias en las necesidades particulares de estos grupos y que el efecto que provoca es necesariamente diverso en cada uno de ellos. (Skliar, 1995, p. 9)

Con esto, se podrá mencionar, cómo es necesario centrarse entonces en el análisis de cada grupo poblacional, el cual es diverso y que, en varios casos, tiene condiciones de discapacidad. Esto es importante porque es allí donde se entenderán tanto las necesidades como las reivindicaciones que se hacen como sectores históricamente invisibilizados, negados, interiorizados y/o discriminados.

Tales reivindicaciones específicas entonces pueden conllevar a que los propios Sordos comiencen a analizar si el concepto de discapacidad es aplicable a la sordera y cuáles son las implicancias de ser Sordo. Por ejemplo, para Juan Pablo: *“en cuanto a la persona Sorda, no sé si es del todo una persona con discapacidad; yo considero que la persona Sorda es igual al oyente, lo único que no puedo hacer es emitir la voz”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Por tanto, esto lleva a empezar a vislumbrar un cambio de paradigma frente a lo que significa que una persona tenga la condición de sordera.

1.2. Sordedad

Los cambios que se han producido en términos de la discapacidad y en ámbitos de la sordera, han devenido de entenderla desde una visión sociocultural: de comprender esta como una experiencia visual y no como enfermedad. A partir de allí, se establece que hay unas formas particulares de procesamiento de la información al percibir, prioritariamente,

desde el canal visual, pero que esto no equivale a que haya una deficiencia dentro de la persona. Por tanto, aquí se analizarán las concepciones de la persona Sorda, cercanas a la sordedad, desde la narrativa propia de los Sordos y desde la visión de quienes les imparten la clase. Esto es fundamental para entender en cómo se entiende al sujeto en formación; además, permite observar si al Sordo se le llega a comprender dentro de un entramado cultural y lingüístico.

1.2.1. ¿Qué es la sordedad?

En general, en el contexto de la investigación, hay un gran desconocimiento del concepto de sordedad. Solo un estudiante, un intérprete, una profesora y el modelo lingüístico dijeron conocer el concepto; los tres últimos lo explicaron a detalle y solo los dos últimos tenían seña para dicho concepto. Aunque el concepto se le explicó a los entrevistados que no conocieran su significado, muchos no demostraron mayor interés, mientras que otros sí denotaban utilidad e importancia dado su impacto en los procesos educativos. Por ejemplo, *“el concepto suena supremamente interesante, porque eso es parte de reconocer la cultura de la persona Sorda”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Su origen se rastrea en el antropólogo Sordo Paddy Ladd, quien “producto de sus indagaciones e insatisfecho con la definición médica de sordera, conceptualizó la noción epistémica de *sordedad* (*deafhood* en inglés), una *manera de ser Sordo y vivir la sordera*” (Muñoz & Ossesp, 2017, p. 496). Con esto, se entiende que la sordera no debe remitirse a una condición médica a la cual hay que tratar, sino que es el proyecto propio de las personas Sordas que descubren que es vivir dentro de una sociedad audista siendo una persona que no escucha, pero se comunica de manera gesto-visual.

Así, se comprende que la sordedad es *“la vivencia que tiene la persona Sorda”* (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023), la cual se construye y se empieza a asociar a través de la conceptualización de lo que es la cultura Sorda. Es: *“como lo esencial de la persona Sorda [...] y su comunidad y todo lo que rodea”* (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Así, se menciona la importancia de que tanto los Sordos

como los oyentes conozcan dicho paradigma; es usar la sordedad como aquella herramienta que permita “*ponerse en el lugar de una persona Sorda*” (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022).

Paddy Ladd entiende que el término “*deafhood*” (sordedad) es un término que expresa todo aquello que durante décadas el término sordera invisibilizó:

In order to create a space within which Deaf people’s own self conceptions can be situated and examined, another term is needed, and this I have designated as Deafhood. [...] But just as Deaf history is framed and penetrated from without by discourses on deafness, so the internal frame of Deafhood, looking outwards, can render visible those unwritten Deaf discourses, and thus both encompass and for the first time, go beyond those framings. In so doing, one is essentially in search of a Deaf epistemology, that is, Deaf ways of being in the world, of conceiving that world and their own place within it (both in actuality and in potentiality). (Ladd, 2003, p. 81).¹⁸

La sordedad explicaría esas diferentes experiencias de la persona Sorda en su trayectoria de vida, en el contexto de una sociedad principalmente oyente. Uno de los egresados menciona que, en relación con la sordedad, “*los Sordos tenemos esa identidad propia muy diferente a los oyentes*” (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022).

Así, es el concepto mismo el que permite el reconocimiento de una forma de ser, pensar, vivir, etc.; y, además, el término será la reivindicación de la lucha por aceptar que la población tiene su propia lengua y puede construir su propia cultura; es por tanto que, “el uso de la palabra sordedad, como concepto analítico central, se aparta de las relaciones

¹⁸ Traducción libre: Para crear un espacio dentro del cual se puedan situar y examinar las autoconcepciones de las personas Sordas, se necesita otro término, y lo he designado como Sordedad. Pero, así como la historia Sorda está enmarcada y penetrada desde fuera por los discursos sobre la sordera, así el marco interno de la Sordedad, mirando hacia afuera, puede hacer visibles esos discursos Sordos no escritos, y así abarcar y, por primera vez, ir más allá de esos discursos. Al hacerlo, uno está esencialmente en busca de una epistemología Sorda, es decir, formas Sordas de estar en el mundo, de concebir ese mundo y su propio lugar dentro de él (tanto en la actualidad como en la potencialidad).

estructurales de las sociedades mayoritarias, como la discapacidad, la oralidad, la negación de la lengua de señas y la invisibilización de una cultura construida por las comunidades sordas” (Fernández & Murcia, 2018, p. 258). Es un concepto que pone las bases para entender otras maneras de hablar de la educación para la población Sorda que usa lengua de señas.

Con este concepto se trataría de explicar y comprender “*cómo los Sordos ven el mundo, sus epistemologías, todo lo que es la epistemología de los Sordos, los estudios Sordos*” (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). En este sentido, la sordedad es el reconocimiento de una perspectiva y un saber propio de la comunidad Sorda. Es la reivindicación del valor diferencial y que les ofrece otra perspectiva del mundo, de aquello por lo que, por siglos, fueron discriminados e invisibilizados, es decir, la sordera.

Incluso, cabe señalar que, en algunos casos, no solo se integra dentro de la sordedad a la población Sorda, sino también a intérpretes, profesores, familiares y toda aquella persona que esté inmersa tanto dentro de la lengua de señas como en la cultura Sorda; es decir, también se incluye a parte de la población oyente. Sin embargo, es importante señalar que, como lo menciona uno de los entrevistados: “*debe haber una persona que lo explique, que lo explique de una manera clara para que lo conozcan*” (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023); de esta forma, lo más pertinente es que dicho concepto pueda, en un futuro, ser explicado, analizado, discutido e interpretado, principalmente, por Sordos.

1.2.2. Concepción de persona Sorda

Desde la sordedad se concibe a la población Sorda como una comunidad, con una cultura y una lengua, y que, por demás, usa otros sentidos como la vista para poder interpretar el mundo que le rodea; así, accede al mundo y al conocimiento. Como en la subcategoría de sordera se detallaron aquellas concepciones de la persona Sorda que pueden estar más inclinadas hacia los estereotipos y el paradigma de la sordera como discapacidad, aquí se

pretenden explicitar aquellas respuestas que están más inclinadas hacia esa concepción de la persona Sorda desde la sordedad.

Este apartado responde principalmente a dos preguntas: la que se les realizó a los entrevistados oyentes (¿cómo concibe a la persona Sorda?) y la que se le hizo a los entrevistados Sordos (¿qué significa para usted ser una persona Sorda?).

Respecto a las respuestas de los entrevistados Sordos, se evidencia un reconocimiento de su ser Sordo: *“cuando yo me veo, me reconozco como una persona Sorda”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023). Además, de cómo hay una identidad propia frente a lo que se es: *“a mí me gusta ser Sordo, lo amo”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023).

Dentro de ese reconocimiento, se resalta que la diferencia con los oyentes es que hay una forma de comunicación distinta. Se destaca, conjuntamente, que dicha comunicación es más visual (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023; Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Se reconoce que es una persona que, efectivamente, *“no puede escuchar, pero, pues eso se fortalece, haciendo un proceso de comunicación desde la lengua de señas”* (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023). Así, se expresa que son pertenecientes a una comunidad que tiene una propia lengua y que: *“a través de mis manos, de mis ojos, puedo comunicarme, al igual que las personas que están en mi medio. Entonces puedo manifestar a través de ella, de la lengua de señas, lo que siento, lo que pienso”* (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023).

Es importante mencionar que dicha lengua no se expresa como un limitante o una barrera. De hecho, el Sordo, al tener su lengua, *“puede aprender los significados, los conceptos, el pensamiento, los valores, las experiencias; puede fortalecerse y puede recibir todo ese conocimiento, esa enseñanza”* (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023). Sin embargo, también es de resaltar que el: *“ser una persona Sorda es una lucha constante”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023). Y esto se menciona por los

distintos procesos y cambios que deben asumir desde muy corta edad, por estar inmersos en el mundo audista.

Aun así, es de especial importancia resaltar, como se mencionó anteriormente, cómo se pone en cuestionamiento el propio concepto de discapacidad bajo el cual usualmente son encasillados los Sordos. Juan Pablo menciona que *“hay un problema con la voz, pero en cuanto al pensamiento, en cuanto a mis movimientos, en cuanto a mi posibilidad de trabajar, de amar, es la misma”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Así, muchos de ellos mencionan que defienden ser el *“derecho de ser Sordo”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023); lo que reivindica el poder expresarse libremente en su lengua, reconocer su ser Sordo y afirmar la humanidad que le es propia, como la de cualquier persona.

Ahora, frente a la concepción de la persona Sorda por parte de los entrevistados oyentes, se menciona que es una persona común y corriente, aunque, en ocasiones le añaden un inciso: con pérdida auditiva (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022); con necesidades específicas (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023); que no oye o son no oyentes (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023; IED Manuela Beltrán, 2019); que tiene una discapacidad (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023; Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023).

Aunque, por otro lado, otros entrevistados si mencionan un reconocimiento de que las personas Sordas no tienen discapacidad, sino que son pertenecientes a un grupo minoritario lingüístico y que, específicamente, *“la lengua de señas les permite a ellos desarrollarse en cualquier aspecto, en cualquier espacio de su vida”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Así, se llega incluso a mencionar que el único problema es que las personas oyentes no conocen la lengua de señas y tal desconocimiento se vuelve un límite para la comunicación con los Sordos (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Asimismo, uno de los entrevistados si menciona que, al tener una lengua diferente, la

persona Sorda desarrolla una forma de pensar diferente dado que usa una lengua distinta (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022).

Ahora bien, en algunas de las entrevistas se mencionan que no todos los Sordos son iguales, en el sentido en el que no todos se reconocen propiamente como Sordos o pertenecientes a la comunidad Sorda, pues pueden existir sordos que son oralistas o tienen hipoacusia.

Finalmente, cabe mencionar que, institucionalmente, el INSOR (2020), en el documento de las *Orientaciones generales para la educación básica y medica de jóvenes y adultos Sordos*, posiciona a la concepción Sorda desde tres perspectivas. La primera es desde el modelo socio antropológico, es decir, el Sordo es una persona con un lenguaje viso gestual y pertenece a una comunidad lingüística minoritaria. La segunda es desde el modelo social de discapacidad, entendida como una persona que tiene “algún tipo de deficiencias” (INSOR, 2020, p. 6). Y la tercera desde el enfoque dual “en el que se conceptualiza a la persona Sorda como un sujeto de derechos que demanda un ejercicio de participación diferencial, puesto que la satisfacción de sus derechos obliga a la sociedad a desarrollar una serie de ajustes” (INSOR, 2020, p. 15). De igual forma, en este documento se amplía la conceptualización de la persona Sorda según su cercanía o no a la lengua de señas, pudiendo ser un Sordo señante, oralizado o hablante, bilingüe o semilingüe.

1.2.3. Comunidad/cultura Sorda

Para algunos entrevistados, las personas Sordas conforman una comunidad y son una cultura, mientras que otros no reconocen características particulares que los hagan una cultura, aunque sean usuarios de una misma lengua. A continuación, se explicitan aquellos elementos que podrían constituir lo propio de la comunidad y la cultura Sorda.

En primera instancia, se entiende a la población Sorda como un grupo minoritario lingüístico, así como las comunidades indígenas (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). No comparten un territorio, sino que comparten una cultura y una lengua. Esta lengua “se

adapta muy bien a nuestras características físicas” (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023), lo cual se convierte en elemento central que es transversal a toda la población Sorda. Así, los Sordos se han ido apropiando de su propia lengua y, por ejemplo, *“tratan también de respetarla mucho, de que no sea una persona oyente la que la enseñe, sino que son ellos a quien les pertenece pues su lengua”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Frente a eso, se entiende que son una comunidad que históricamente ha luchado por sus derechos. Así, la historia de la comunidad Sorda es: *“una historia de luchas, que se ha dado, que nosotros hemos conocido, para poder aprender, para poder tener un mejor futuro”* (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Esa lucha se plasma cuando el estatus de la lengua de señas, por ejemplo, en Colombia, pasa a ser en términos de lengua nativa. Con esto, la población Sorda deja de estar dentro del ámbito médico y de la deficiencia, para ser parte de una minoría con una lengua y con su propia modalidad de comunicación.

Aunque, dicha lucha continúa, expresando que hace falta visibilizar más a la comunidad (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023) y luchar por abrir otros escenarios (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Incluso, también se menciona como algunos Sordos pueden no llegar a reconocerse como comunidad (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023); en especial, aquellos Sordos que crecen con desprecio hacia su grupo y al ser Sordo (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023).

Ahora bien, su cultura tiene una identidad propia y, esta no es porque se vistan similar, tengan alimentación similar o tengan algún elemento que normalmente se considera como cultura (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023), pues, en general, no tienen características diferenciales *“visibles”* (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023); lo que los integra como cultura es que *“son una comunidad porque comparten entre ellos vivencias”* (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). Así, la mayoría de los Sordos tienen vivencias similares, como se pudo evidenciar

en los relatos de vida; incluso, estas pueden radicar en la misma marginación o vulnerabilidad que también viven cotidianamente.

Entonces, a partir de las distintas prácticas socioculturales, las personas construyen una identidad Sorda y hacen parte de la configuración de su propia cultura. Las vivencias, percepciones y creencias que desarrolla la persona Sorda (*el habitus*) permiten que desarrolle su cultura e identidad propia (Muñoz y Sánchez, 2017). Dentro de las investigaciones y las narrativas, en los procesos de socialización de las personas Sordas, estas ingresan a la cultura Sorda y se reencuentran con su 'ser Sordo' cuando se reconocen como persona no oyente.

Asimismo, su experiencia más común es el nacer y crecer en un entorno audista. Además de cómo llegan a la escuela a adquirir la lengua (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Así, se entendería que, al encontrarse con más personas Sordas, ingresan a una cultura totalmente ajena a la dominante, la cual constantemente la pudo haber excluido, discriminado e imposibilitado comunicarse.

Sin embargo, dentro de las narrativas también se logran vislumbrar elementos constitutivos de la cultura Sorda, que van más allá de la lengua. Se reconoce que, por ejemplo, hay chistes propios (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023; Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022), tienen diferente carácter (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023; Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023), y, en especial, son más expresivos (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022).

Se reconoce que tienen diferencias comportamentales: suelen ser más extrovertidos, a contar las cosas, a ser más expresivos, más abiertos (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Empero, uno de los entrevistados destaca que son cerrados o herméticos entre ellos, es decir, con relación al oyente (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Es decir, solo es entre la propia comunidad en la que pueden, quizá, expresarse libremente.

Finalmente, frente a la comunidad Sorda se destaca que “posee rasgos y valores culturales propios” (INSOR, 2020, p. 14) y, más allá de eso, ven el mundo y desarrollan una epistemología (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Complementando esta idea, una de las respuestas que permite resumir los componentes de la cultura Sorda sería la ofrecida por uno de los egresados:

La persona Sorda tiene una cultura diferente, por su lengua, por su forma de comunicación, por su forma de expresión, la manera en la que entiende el mundo, ese mundo silente, ese mundo silencioso. El oyente tiene un mundo de sonidos. Entonces, creo que allí estaría la diferencia. (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022)

Así, la comunidad Sorda ha desarrollado su propio pensamiento y esto se puede entender dado que: “ellos ven las señas, ellos ven el símbolo, ellos ven la forma” (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Así, se puede decir que la concepción del Sordo si se ha acercado a la propia sordedad. Con eso, se ha de entender que se ha logrado pasar del audismo y de la visión médica de la sordera, a la construcción de una identidad de la comunidad Sorda y un desarrollo y aceptación de su epistemología sobre el mundo.

1.2.4. Encuentro con el mundo Sordo

Dentro de la sordedad se explicita que una de las vivencias propias de la comunidad Sorda más importantes es el encontrarse por primera vez con otra persona Sorda o con un entorno que maneja la lengua de señas. A diferencia de otras comunidades lingüísticas, la mayoría de los Sordos “crecen en el seno de una familia oyente [...] allí, regularmente, no existe un código en común (lengua) que le permite tener acceso a la información que debería escuchar ni percibir en la interacción con sus familiares” (INSOR, 2020, p. 18). De este modo, no tienen en su entorno una persona que comparta sus características físicas (la sordera) y sea usuaria de su lengua; por ende, tal encuentro es una vivencia propia y única. Entonces, así se narra: “cuando uno se encuentra con un Sordo, pues, es como muy

emocionante [...] Poder compartir con esa persona, poder hablar” (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022).

Las experiencias de los entrevistados Sordos fueron, en general, de mucho agrado al encontrarse con pares similares o con la lengua. Algunos Sordos empezaron a tener contactos con otros Sordos desde pequeños (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023) o algunos contaron con un importante apoyo de la familia, como es el caso de Jesús: *“mi mamá también empezó a aprender para poderme enseñar a mí la lengua”* (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023).

Para otros, en sus primeros años no hubo un encuentro con otra persona Sorda; así, el primer contacto con Sordos se da ya dentro de la escuela, por ejemplo, es el caso de Viviana: *“cuando llegué al Manuela Beltrán, fue descubrir que había muchas más personas; allí supe porque yo era Sorda [...] Tal vez, si no hubiese sido por el colegio, no sé cómo habría sido ese proceso”* (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Hay que recordar que ella ingresa al Manuela a los 25 años, lo que implicaría que toda su infancia y adolescencia la paso fuera de un vínculo social y lingüístico común.

Así, se dan experiencias de cómo es el poder comunicarse en su propia lengua y no usar intermediarios: *“la primera vez fue como ver la posibilidad de que había una forma de comunicarme con ellos, a través de la lengua de señas”* (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Entonces, el encuentro con otros Sordos, cuando se tienen señas naturales es un proceso de aprendizaje constante. Una de las egresadas menciona cómo fue su experiencia: *“empecé muy emocionada, pero muy confundida también porque los Sordos hablaban súper rápido, era muy diferente a lo que yo traía, a mi cultura propia”* (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Es así como los Sordos ingresan a un diálogo intercultural constante y empiezan a negociar señas y características culturales.

Dicha situación en la que el Sordo se ve enfrentado a una variación de la lengua de señas y a otra cultura, también la refiere Juan Pablo de la siguiente manera:

Una persona Sorda que viva en otra ciudad o en un pueblo, uno puede saludar, hacer cómo entender, o, incluso, en una conversación cotidiana, cambian cosas; como que dicen “voy a comer”, pero ¿la comida por la noche? “no, no, no, el almuerzo, el de ahorita”. Pero entonces acá la seña de almuerzo es distinta a la que usa la persona o de jugo. Entonces siempre hay como vocabulario que cambia de acuerdo con el lugar de donde sea la persona. [...] Por ejemplo, yo nunca he viajado fuera del país, pero entiendo también que cada uno tiene asignadas su lengua de señas, que es de cada país; entonces sería difícil también la comunicación. (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022)

Con lo anterior, se puede denotar cómo el estudiante es consciente que el encuentro con otro Sordo puede ser diferente si usa lengua distinta a la lengua de señas colombiana. Sin embargo, dicho encuentro se plantea como la posibilidad de encontrarse con otros Sordos, con unas diferencias, pero que pertenecen a la misma comunidad.

Por último, cabe mencionar también que ese encuentro con el mundo Sordo o el ser Sordo no siempre se da de la misma manera. En ocasiones, se da el caso en el que se quiere evitar ser usuario de la lengua de señas, como en el caso de una de las entrevistas o , incluso, se da la sensación de: *“que era pues distinta, que quería escuchar”* (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Sin embargo, en los dos casos mencionados, posteriormente se da un cambio de mentalidad, probablemente por empezar a compartir con pares que logran comprender la misma lengua y las mismas experiencias.

Ahora bien, frente al encuentro con el mundo Sordo por parte de los oyentes, la generalidad puede entenderse como un choque no solo lingüístico sino también cultural. El estar con una persona Sorda puede verse como *“encontrarse con un indígena”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Así, para muchas de las personas hay una falta de conocimiento del mundo oyente sobre el mundo Sordo. Por ejemplo, los profesores llegan con muchas dudas sobre la población Sorda, con un gran desconocimiento; además, esto se incrementa dado que: *“ni la*

universidad lo plantea desde sus pretensiones curriculares ni existe el interés cuando se está cogiendo el pregrado de desarrollar habilidades que le permitan atender población con discapacidad, en este caso con discapacidad auditiva” (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Aunque, también es cierto que los profesores poco a poco van siendo conscientes de que existe la población Sorda (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Se reconoce de igual forma que hay muchos estereotipos frente a la persona Sorda por parte de los estudiantes. Así, *“es importante que todos conozcamos a las personas Sordas, su cultura, su comunidad, porque eso nos va a quitar, de pronto, los imaginarios equivocados que tenemos de la cultura”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Por tanto, son de gran importancia las experiencias del Colegio Filadelfia para Sordos cuando en clases se habla de *“la historia, en particular, de la educación de las personas Sordas, a nivel mundial”* (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023) o cuando en el Colegio García Lorca no solo se hacen adaptaciones curriculares, sino que ofrecen cursos de LSC a toda la comunidad estudiantil (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023).

Con dichas estrategias se logra un acercamiento entre comunidad Sorda y oyente, la cual se ejemplifica cuando *“cada uno [de los estudiantes] tiene una seña, además; seña que la asigna o que la han asignado los Sordos, y saben deletrear, por lo menos”* (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Así, el encuentro por parte de la población estudiantil oyente con la población Sorda puede variar dependiendo de las estrategias que use la institución, en la medida que elimine, en especial, las barreras comunicativas.

Ahora, es importante mencionar, dentro de ese encuentro con el mundo Sordo, el papel de la representatividad de la comunidad Sorda. Una de las preguntas a los entrevistados era si reconocían a un intelectual, filósofo, artista o persona ‘famosa’ Sorda. Aquí es clave mencionar el hecho de que, para muchos Sordos, el haber estudiado es ya un elemento que da reconocimiento a la persona Sorda, entendiendo los antecedentes históricos que lo

impedían: *“hay personas famosas, hay Sordos que, sobre todo, se han destacado porque han podido estudiar”* (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023). Así se reconoce que en la actualidad hay cada vez más profesionales Sordos y un ejemplo es el actual director del INSOR (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Así, con el tiempo, los Sordos han visto como tienen a varios profesores Sordos (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Por tanto, la representación Sorda se ha ido tomando los escenarios escolares y le demuestran al Sordo como es ese encuentro con el mundo oyente y el entorno laboral. Empero, cabe mencionar que hace falta que en algunas clases se de esa representatividad, dado que, a partir de la pregunta mencionada a los docentes la respuesta de los tres docentes fue negativa, incluso, en algunos casos mencionando que no conocían a nadie ‘famoso’ Sordo.

Sin embargo, fuera del ámbito académico si llamó la atención el reconocimiento de artistas reconocidos. En tres de las entrevistas se mencionó a un pintor famoso de la ciudad de Bogotá (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023; Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023); aunque no se dijo el nombre específicamente. Y en otro caso se mencionó al bailarín Cristian Briceño, pues: *“todo mundo se sorprende porque es que él baila y pues él no escucha”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Entonces, se puede evidenciar que poco a poco el encuentro con el mundo Sordo se sale de las aulas y de los centros educativos para tomarse lugares como el arte. Respecto a esto una de las egresadas menciona que logra: *“sentirse uno orgulloso de ver una obra de teatro, un actor Sordo, poderlo percibir uno en su lengua”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022).

1.2.5. Concepción del mundo Sordo

Dentro de la teoría del audismo, se puede hablar de que hubo y hay aún un fonocentrismo¹⁹ y un etnocentrismo frente a culturas hegemónicas y las lenguas orales. Por tanto, se ha de entender también que "el ser de los Sordos ha sido colonizado al privárseles de sus sistemas propios de simbolización, interpretación y comunicación y al obligarlos a responder a dispositivos supuestamente universales que desconocen la alteridad" (Vélez, 2010, p.53). Incluso, a la población Sorda se les ha sometido a co-depender siempre de otros sujetos para vivir, dificultando las posibilidades de ser autónomos. Por ejemplo, como lo explican Hauser, O'Hearn, Mckee & Denise (2010), en cierta medida, la educación con apoyos, como los intérpretes, crean un escenario en el cual dependen totalmente de otro para comunicarse y crean un apego, generando que, en los otros contextos, en los cuales no hay intérpretes, no haya confianza para generar lazos relacionales y no puedan ni quieran conocer el mundo.

Esto se refleja entonces en el discurso de algunas personas, en las que se entiende que los Sordos están en un mundo de oyentes y deben adaptarse a dicho mundo: "*se trata de ofrecerles la posibilidad de que se puedan desenvolver en una sociedad que, gústenos o no, es oyente*" (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023). Así, se expresa que "*este mundo se hizo para los oyentes*" (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023) y, por ende, dentro de la educación, se deben hacer ajustes y adaptaciones desde lo que se le ofrece curricularmente a la población Sorda.

Uno de los docentes menciona incluso que: "*el planteamiento conceptual, el planteamiento pedagógico y el planteamiento didáctico se reduce bastante por el estudiante Sordo*" (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Y esto se menciona debido a que se entiende que "*no es que el Sordo esté incapacitado para realizar o desarrollar ejercicios abstractos, sino que, básicamente, no entiende el código que usted está desarrollando*" (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Así, aunque se

¹⁹ El fonocentrismo puede ser tomado como sinónimo del oralismo, un sistema ideológico en el cual toda la sociedad ha sido pensada y estructurada pensada solo para la población oyente y, en específico, fue un sistema educativo obligatorio para la población Sorda, con la finalidad de que aprendieran a hablar. Paddy Ladd (2003) habla de una opresión lingüística, con las prácticas similares al colonialismo, mediante el cual solo unas lenguas y solo la voz y la escucha son válidas para acceder al saber y son elementos para otorgar "humanidad".

menciona que el problema es la barrera comunicacional con la población Sorda, no se menciona la posibilidad de un pensamiento propio desde y para ellos.

Para otro de los profesores si es claro que, el Sordo, con su lengua va a interpretar y va a describir su mundo, se construye el pensamiento que tiene. Por ejemplo, cuando el profesor le pregunta a uno de los estudiantes Sordos cómo es que piensan, él relata que el estudiante contestó: “*trato de hacer un gráfico, una acción de lo que es moral, trato de ejecutar ese concepto en la mente*” (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Es así como la experiencia sensorial, que es mayoritariamente visual (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023), influiría no solo en la comunicación sino también en la propia interpretación del mundo.

Respecto a esto, el documento del INSOR (2020) menciona que:

Su concepción de mundo se da principalmente a partir de la experiencia visual. Las personas Sordas tienen formas particulares de procesamiento de la información, desde el canal visual, que incluye todo tipo de significaciones, representaciones y/o producciones en el campo intelectual, lingüístico, cultural, ético, estético y artístico, entre otros. (p. 15)

Lo anterior es clave para comprender, entonces, la importancia de expresar la existencia de una concepción de un mundo Sordo y la necesidad de pensar una educación que responda a dichas necesidades desde esa perspectiva. La entrevista con la profesora de lengua de señas permitió vislumbrar cómo se da esa educación: “*a veces tengo que recurrir mucho al apoyo de imágenes, explicar, si no me entienden; tengo que recurrir, casi que siempre, más a lo concreto, a lo concreto*” (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023).

Las diferencias en la concepción e interpretación del mundo evocan a una epistemología propia de los Sordos. Como se menciona en las *Orientaciones* para la enseñanza de filosofía: “el *nous* (inteligencia) es un modo de saber videncial, mediante el cual se aprehende el ser de las cosas en contacto con las cosas sensibles mismas” (MEN, 2010, p. 42). Con esto, dicho contacto sensible, que es distinto para los Sordos a causa de su sordera, derivaría en un *nous* totalmente distinto al de la población oyente. Esto, entonces,

derivaría en un saber distinto, así algunos piensen “*que la comunidad Sorda tiene menos saber*” (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023).

De este modo, se reconoce que hay un conocimiento interior de las personas Sordas, el cual ha sido ocultado y no ha podido ser expresado, pues, en general, la comunicación y la educación con el Sordo siempre ha sido unidireccional, del profesor oyente hacia el Sordo. Entonces, aquí cabe volver al término de la sordedad, la cual pretende ser la noción por la cual se explica esa representación que se tiene de sí mismo, del mundo y de lo que pasa cuando se interactúa continuamente con esos otros que tienen una perspectiva diferente del mundo, a partir de la audición.

Así, si bien, “*se están abriendo muchos espacios que responden a las características de las personas Sordas y a sus necesidades*” (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022), la realidad es que aún faltan escenarios en los que la epistemología y el saber propio desde los Sordos estén presentes; se sigue asumiendo una concepción del mundo desde la no audición y no propiamente desde la sordedad.

2. EDUCACIÓN. Huellas educativas en señas: caminos en la educación de la comunidad Sorda

“La historia de la educación no puede seguir siendo la historia de quienes han dominado en los escenarios de la escuela moderna, y menos aún, de quienes han cerrado la posibilidad de surgimiento de pensamientos diversos, memorias otras e identidades emergentes”. (Díaz, 2010, p. 224)

Aún hoy, en el mundo oralista persisten estereotipos y visiones terapéuticas de la persona Sorda y, en especial, de entender la sordera como discapacidad. Esto sigue impactando las normativas y las políticas educativas hacia la comunidad Sorda, pues puede que sigan manteniendo vigente una ‘necesidad de inclusión de las personas con discapacidad’. Así, en este punto, es necesario revisar, por ejemplo, si la propuesta actual de educación bilingüe-bicultural no sigue siendo un escenario que promueve la desigualdad hacia la lengua de señas y la cultura Sorda.

Sim embargo, no se debe desconocer las transiciones históricas educativas que hoy permiten hablar de esta propuesta y no de la exclusión total de la población Sorda en las escuelas. Por tanto, para entender estas transiciones, se desarrollará brevemente la historia educativa de la población Sorda.

Es necesario comprender esta historia para entender las propias concepciones que se han tenido de la población Sorda y cómo se han consolidado unos roles que deben cumplir los diferentes actores en la educación. Es importante tener en cuenta que dichos roles han sido impactados también por los cambios normativos y la propia historia de la comunidad Sorda en Colombia y el mundo. Asimismo, se deben tener en cuenta cómo existen barreras y problemas para dicha población, que son causa directa tanto de cómo se concibe a la persona Sorda, así como de las decisiones que toma cada uno de los actores que influyen en su formación.

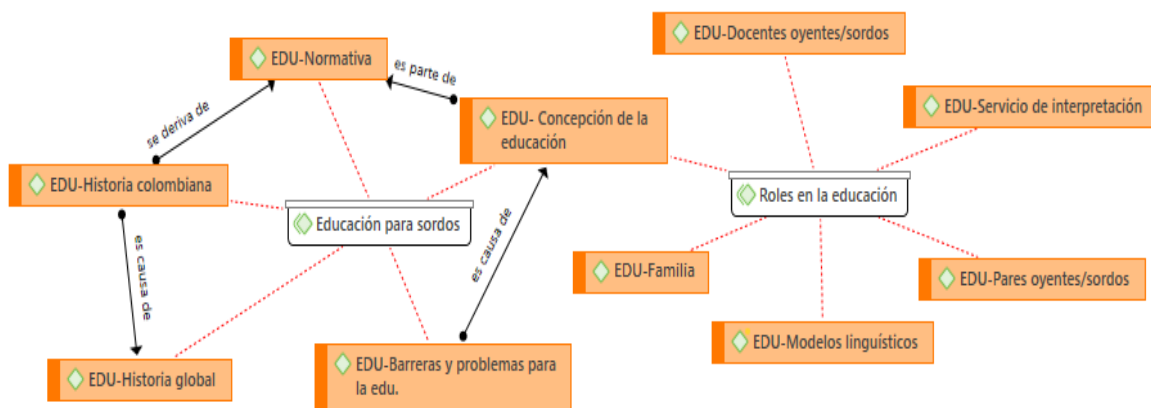


Figura 5. Familias de códigos y códigos de la macro categoría educación.

Extraído de Atlas.ti.

Para el desarrollo de este apartado se recurre usualmente a las respuestas de los entrevistados de las preguntas como: ¿cuál fue la sensación que tuvo al enfrentarse con población Sorda?, ¿cree que la condición de una persona Sorda influye en su formación?, ¿cómo percibe usted los procesos educativos para la población Sorda?, ¿cree que el estudiante Sordo necesita un profesor Sordo?, ¿cree que el profesor debe ser usuario de lengua de señas?, ¿necesita que se ajusten las clases para la población Sorda?, ¿cómo concibe a una persona Sorda?, ¿cree que su condición de persona Sorda influyó en su formación?, ¿cómo le enseñaban las clases de filosofía?, ¿le obligaron a oralizar o a usar dispositivos como el implante coclear o audífonos?, ¿ha percibido discriminación entre los pares, Sordos y oyentes?, etc.

2.1. Historia y panorama de la educación para la población Sorda

Respecto a la educación que reciben y han recibido estudiantes Sordos, se plantean las siguientes subcategorías de análisis. Para su desarrollo no sólo se tienen en cuenta las experiencias de los entrevistados, sino también las normativas propuestas tanto por las instituciones estatales como por las teorías desarrolladas, en especial, por oyentes.

2.1.1. Historia global (Occidental)

La historia de la exclusión y discriminación de la diferencia hacia la población Sorda se puede ubicar en las ideas estéticas que se forman, y refuerzan filosóficamente, en Grecia Antigua. En donde, ante la imperfección del cuerpo, la persona debía ser sacrificada. Aunque la sordera no era físicamente evidente, si se encontraban leyes, como lo explicita Skliar (1997), que determinaban que la persona Sorda era una persona no grata en la sociedad por su imposibilidad de decidir y expresarse, el sordo era una ‘descendencia maldita’. El criterio inicial era que estas personas no tenían lenguaje y, sin acceso a la oralidad, no podían tener pensamiento o producir conocimientos. El refuerzo de teorías filosóficas y lingüísticas se relaciona con la idea de que el lenguaje y el pensamiento estaban totalmente ligadas y, en especial, que solo había una o unas lenguas orales por las que se expresaba ese pensamiento, idea que se mantiene para la discriminación hacia las minorías lingüísticas.

Posteriormente, es preciso indicar que la educación de las personas Sorda fue tomada principalmente por las instituciones religiosas, sobre todo la católica, con miras a enseñarles y educarles en el ámbito religioso. La iglesia se encargó de determinar que los Sordos debían ser instruidos hacia la lengua oral y, así, lograr que estos asistieran a la eucaristía y, autónomamente, pudieran confesarse verbalmente, pues con las señas o gestos podían llegar a confundir al sacerdote (Skliar, 1997). En este punto, entonces, cabe hacer mención que la iglesia trata de otorgarles cierta “humanidad” al Sordo, siempre y cuando este pudiese llegar a aprender la lengua oral. Por otro lado, no hay que olvidar que la educación igual era un privilegio y, precisamente, la educación a los Sordos pasó a ser de importancia cuando la nobleza tuvo hijos sordos y su descendencia y herencia estaba en peligro si este no se formaba e instruía.

En el mundo occidental, uno de los primeros libros que surgen frente a la educación de la población Sorda fue escrito por Juan Pablo Bonet, en 1620: *Reducción de las letras, y arte para enseñar a hablar a los mudos*. Allí se plantearon unos métodos de instrucción para los Sordos y, aunque se mantuvieron en secreto durante años, luego se fue replicando por

distintos territorios. Ya el siglo XVIII, en 1760, L'Épée crea una escuela pública para Sordos en Francia. Lo que provoca esto es una educación colectiva entre pares que tenían la misma condición. Para la formación usa el 'sistema de signos metódicos', el cual se basa en la gestualidad enseñada por los mismos Sordos. Respecto a su método, aquellos términos que tenían presencia física los mostraban, enseñaban las señas y, luego, los asociaban con las palabras en francés. Y: "para las ideas abstractas, donde no se podía asociar un referente concreto, comenzaba por la palabra escrita, mostraba la seña convencional correspondiente y, finalmente, explicaba con otras señas el significado" (Skliar, 1997, p. 26).

Sin embargo, el sistema de señas o signos no había sido bien aceptado por una parte de la población de Europa y esto se evidencia cuando Heinecke, en el año 1778, empieza a educar en Alemania a través de lo que se denominará el método oral. Según este método, se podía llegar a lograr que la persona Sorda hablara o lograra entender lo que las personas le hablaban.

Es a partir de esas experiencias que surge la controversia de los métodos y, con los años, la teoría del método oral empieza a tomar más fuerza. De este modo:

El sordo PARLANTE se convertía en el símbolo del progreso y representaba el producto de la aplicación de las más modernas formas del conocimiento orientadas a un objetivo humanitario: la recuperación "completa" del sordo en la sociedad, gracias a la palabra hablada. (Skliar, 1997, p. 34)

Aunque afirmaban que la oralidad era el camino para instruir y educar a la población Sorda, paradójicamente, para adentrarlos a la oralidad y en los inicios de la enseñanza, usaban recursos como la gestualidad y la dactilología. Sin embargo, se excusaban en que no se trataba de la lengua de señas o el método de signos como tal, sino eran simples "gestos".

En general, creció la idea de que la lengua oral era la vía para generar el desarrollo intelectual y era "premisa de la inteligencia". Así, fueron creciendo, en todo el territorio europeo, las escuelas que le apostaban al método oral. Aún más, el método de signos o señas quedó sepultado con el Congreso de Milán de 1880, por el cual se determina un único modo de educar a los Sordos: el oral. Lo que impone, la población oyente, es una política

sociolingüística en las escuelas, y transformó la perspectiva institucional de aquellos lugares de enseñanza que hasta ese entonces habían reservado poco valor o importancia a la lengua oral (Skliar, 1997). La lengua de señas terminó siendo prohibida en las escuelas y, además, los maestros Sordos fueron excluidos de la enseñanza.

En contraparte del Congreso de Milán, en 1889 se da en París un Congreso Internacional de Sordos, al cual no invitaron a profesores oyentes. Esto denota una ruptura y mostraba el conflicto entre la población Sorda y oyente, y la división entre el mundo oralista y el de la sordera. Los oyentes habían escogido una lengua y un método de enseñanza y de socialización sin contar con los mismos implicados, los Sordos. Lo que evoca a que la misma población Sorda viera la necesidad de conformar su propio espacio identitario, de rescate de su lengua, fuera de las imposiciones de la gente oyente.

Dentro de la historia global, se destaca un modelo de educación en específico que se apartó totalmente del colonialismo oralista y la supresión de la lengua de señas y que continuó con el reconocimiento de esta como un idioma propiamente. Este modelo se ubica, por ejemplo, en la Universidad Gallaudet, en Washington, EE.UU. Uno de los intérpretes explica dicho modelo:

Es una universidad de Sordos para Sordos y que es la panacea, y se vive la vida y la sordera [...] Las clases se dan en lengua de señas, no intermediadas, son profesores Sordos que dan clases a otros estudiantes Sordos (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023).

Esta experiencia es cercana a la profesora Patti Jones. Ella cuenta que en Estados Unidos muchos de sus amigos Sordos eran profesionales. Desde ese mismo modelo, ella dice que empieza a concebir la necesidad de que en Colombia se brindaran procesos de educación en la que se primara la lengua de señas y no la oralización. Es así cómo es posible entender que la propia concepción de la persona Sorda y la lengua de señas influyó radicalmente en la historia de vida de miles de estudiantes en todo el mundo.

2.1.2. Historia colombiana

La población Sorda ha tenido que transitar por varios tipos de propuestas educativas, desde la rehabilitación o los modelos de integración, hasta los modelos de inclusión y de la oferta bilingüe bicultural (INSOR, 2020). Así, muchos de estos métodos debieron ser revisados y analizados, dado que, por ejemplo, las propuestas de inclusión, provocaron una ‘discriminación negativa’, en la que se segregaba a la población ‘diferente’. En ese mismo sentido, la comunidad Sorda vivió durante mucho tiempo experiencias de exclusión y rechazo, en especial en el ámbito educativo, al igual que grupos minoritarios como la población afrodescendiente o las disidencias de género (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). En ocasiones, dichos tratos se basaban en la poca información (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023), mientras que en otros casos era por las propias dinámicas de la educación en Colombia.

Así, en Nuestra América y en Colombia, las prácticas hacia la población Sorda siguieron una ruta similar a la de Europa. Durante siglos, los Sordos fueron invisibilizados y segregados, y de ahí que haya poco o nada de registro sobre la forma en que recibían educación. Con el tiempo, estos pasaron a ser parte de la mirada médica-reparadora, de la cual la educación especial se haría parte para poder, de algún modo, llevar a la oralidad al Sordo. Son muchas las experiencias, como describe Barreto (2015), en las cuales el Sordo es llevado a terapias de lenguaje, para tratar de entender el motivo de su sordera y llevarlo a un camino por el cual pudiera verbalizar palabras. Incluso, es posible mencionar que, en algún momento de la historia, se llegó a usar la electricidad como terapia para “excitar” al uso de los labios (Skliar, 1997).

Así, por mucho tiempo, los Sordos fueron oralizados, tenían que aprender obligatoriamente el español, luchar con una forma escrita de una lengua desconocida, y se les negaba la lengua de señas (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023); algunos estaban bajo el método multisensorial, otros mediante el aural-oral y otros contemplados en el método verbotonal

(INSOR, 2020). Asimismo, la costumbre era que a los Sordos solo se les enseñaban cosas básicas, como costura o tejido (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023).

La preferencia por la oralidad ha sido tan influyente que, aunque se haya establecido con argumentos la necesidad de la inmersión de la persona Sorda a su cultura y la enseñanza de la lengua de señas como primera lengua, la experimentación para acercar al Sordo a la audición se mantiene.

El ejemplo más reciente es la creación del implante coclear. El cual, frente a su uso, hay que señalar que una parte de la población Sorda está de acuerdo en su uso y cree que es una herramienta que le posibilita acceder al mundo de la oralidad; mientras que, para otros Sordos, es un mecanismo totalmente invasivo, que conlleva a su pérdida de identidad dentro de la Sordera y le conlleva afectaciones físicas y psicológicas.

Las implicaciones de querer oralizar a la población Sorda se evidencian en los relatos de distintos estudiantes que usaron audífonos o implante coclear; en todos los casos, se deja, en ocasiones, por dolores de cabeza, mareos o incomodidades, y, en otros casos, por la decisión de reconocerse como Sordo y como usuario de la lengua de señas. En específico, por ejemplo, una de las entrevistadas narra lo siguiente:

A mí sí me obligaron a oralizar. Más o menos en 1996, yo empecé el proceso de aprendizaje, pero si me obligaban a oralizar, como a no mover las manos. Había unos modelos españoles, diferentes a los de Colombia, pero sí había muchos procesos de discriminación en cuanto al uso de la lengua. (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022)

En este sentido, la lengua de señas pasó de la clandestinidad, a poder ser aceptada como un elemento que agilizaban los procesos educativos y de comunicación de la población Sorda.

Si bien es cierto que hay personas oralizadas que han tenido éxito, la percepción es que viven en un limbo cultural y suelen estar aisladas, con problemas psicológicos y/o emocionales (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Este cambio de paradigma no se pudo dar sino hasta que se da el reconocimiento propiamente de la lengua

y se puede manejar con más libertad por parte de los Sordos (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022).

Dentro de los antecedentes, es importante mencionar que la primera escuela dirigida para población Sorda se fundó en Bogotá en 1921 bajo el nombre de “Nuestra Señora de La Sabiduría”. Si bien no hay registros que permitan validar con exactitud el tipo de educación que se brindaba, se ha de suponer dos caminos posibles, la adopción de señas traídas de Francia (a partir de la influencia de las monjas pertenecientes al colegio) y las señas españolas (porque varios Sordos se formaron allá), o el oralismo, el cual había sido catalogado como la ruta a seguir para la población Sorda

Sin embargo, se puede mencionar que la educación dentro de esta institución y, en general, en Colombia se seguía la línea de la educación especial, en la cual no había un estatus lingüístico para la lengua de señas ni tampoco se tenía referencia de esta como una lengua que permitirá la construcción de conocimientos. Esto ligado a la ya mencionada categorización de la discapacidad de la sordera y de la limitación que se le era otorgada.

Así, por ejemplo, en 1955 se divide la Federación de Ciegos y Sordomudos para dar paso al Instituto Nacional de Sordomudos, el cual cambió su nombre solo hasta 1997. Es importante mencionar este instituto, pues durante esos años, la tendencia de los programas impulsados por el Instituto fue de escuela especial, con énfasis en la enseñanza de la lengua oral (INSOR, 2006). Esto también motivó a que el discurso se centrará solo en la enseñanza de la lengua española y no se diera una discusión sobre la pedagogía, currículo y didáctica, y, en general, la educación que necesitaban la población Sorda.

El problema con la educación especial es que esta “restringe las posibilidades de desarrollo en las distintas esferas y dimensiones, al mantener visiones lastimeras, proteccionistas y caritativas que, junto a creencias religiosas, perpetúan imaginarios y representaciones sociales que se remontan a la tradición greco-romana” (Rodríguez, 2011, p. 14). Con esto, se mantiene a la persona Sorda dentro de los límites del capacitismo, en la cual no puede ir

más allá de unos límites que establecen las instituciones e impide además que profundicen en su propia lengua.

En los años 90 se empieza a dar los cambios hacia la población Sorda. En Bogotá, un colegio de carácter privado, Colegio Nuevo Horizonte, le apuesta a la experiencia bilingüe en la que se asume la lengua de señas colombiana como primera lengua. Esto va ligado con el reconocimiento de la lengua como oficial, según la Ley 324 de 1996.

Con la oficialización de la lengua y el cambio de nombre del ahora Instituto Nacional de Sordos (INSOR), se dan pasos hacia la inclusión y la integración de la persona Sorda a la sociedad. El INSOR toma una postura de apoyo a la enseñanza con base en un modelo de educación inclusiva y bilingüe; y, dentro de la educación para el estudiante Sordo se estipula, por ejemplo, la importancia del modelo lingüístico. Esta persona deberá ser:

Adulto sordo, fluido usuario de la LSC. Poseer como mínimo estudios secundarios. Es la persona que transmite la identidad y la lengua de señas por medio de interacciones comunicativas facilitando de esta forma los procesos naturales de adquisición y desarrollo lingüístico de los educandos sordos. (MEN, s.f.).

Será entonces el modelo lingüístico quién le permitirá, sobre todo al estudiante sin contacto con otra población Sorda, que ingrese a la cultura, los saberes, las experiencias y, en general, al mundo Sordo.

Este camino de lo que se denomina institucionalmente como educación inclusiva, va de la mano con establecer como obligatoria la educación bilingüe para la población Sorda, según la Ley 982 de 2005. En esta, los estudiantes ingresan a instituciones educativas públicas, con aulas especializadas, en las que puede haber un profesor bilingüe de LSC-español o un profesor en español, el cual tendría acompañamiento de un intérprete de LSC. Lo anterior es únicamente para el sector de primaria, pues para secundaria (bachillerato), en general, solo se encontrará a un docente oyente con acompañamiento de un intérprete y no el profesor bilingüe. En este sentido, el intérprete, junto al modelo lingüístico, se encargará de llevar la educación a la población Sorda.

El problema será que, como lo entiende Duschatzky y Skliar (2000), la diversidad que ahora habitan las aulas solo matiza levemente el aula, son agregados y le dan “color a la cultura dominante”. La experiencia ha demostrado que la inclusión no ha logrado cambiar el pensamiento asistencialista y/o discriminador de la población Sorda: “porque, aun cuando proponamos un proyecto de integración, la familia se niega y no quiere que su hijo vaya a la escuela común que lo echó, que lo expulsó, donde sufrió” (Sosa, Mirc, Acuña, Conese & Ruffo, 2019, p. 146).

Lo anterior es el reflejo de cómo la inclusión solo se toma como un término asociado a lo que políticamente debe ser correcto. Aunque se incluya a la población Sorda a las aulas, la educación sigue pensada para la población oyente y se cree que solo basta con la presencia del intérprete para que el mensaje llegue al estudiante Sordo y así logre aprender. “Incluir alumnos sordos en las escuelas sin apoyos visuales, tecnológicos y humanos es condenarlos a la exclusión social” (Barbosa, 2014, p. 236). Así, es importante considerar que efectivamente hay cuerpos, aprendizajes y expresiones del lenguaje que son distintos y que la educación, pensada solo para los oyentes, no ha comprendido.

Así mismo, que los padres del estudiante Sordo no sean Sordos también puede influir en que tenga que pasar por varios procesos de socialización, en los que frecuentemente va a ser discriminado. Pues no es el mismo relacionamiento con los modelos lingüísticos que con pares que también sean usuarios de la lengua de señas.

Como dice Barton (2009), la inclusión no se puede tratar de dejar a una persona en un contexto improvisado y sin recursos. Como lo enfatiza Skliar (1995):

El hecho que en ciertos países las personas con un determinado "déficit" accedan, por ejemplo, a niveles académicos superiores, mientras que en otros países personas con la misma "deficiencia" no cumplan siquiera con un ciclo educativo elemental, constituye la prueba fehaciente que no hay déficits "mejores" o "peores", sino diferentes modelos y políticas de organización preventivas y compensadoras en torno a ellos. (p. 3)

En general, lo que ha pasado con la educación inclusiva bilingüe es que no se potencializa al estudiante Sordo, sino se mantienen dentro del círculo de bajas expectativas pedagógicas (Skliar, 1995), y aunque algunos logren culminar sus estudios e ingresen a las pocas universidades que reciben población Sorda, los estudiantes deben ser reforzados en su lengua de señas y en el español para que puedan empezar a estudiar formalmente (Rodríguez et al, 2011). Es decir, que, aunque salgan de un colegio, los estudiantes Sordos aún se gradúan sin un buen nivel de su primera lengua y mucho menos de la segunda lengua.

En concreto, el ingreso de la población Sorda a la universidad en Colombia y, probablemente en Nuestra América es muy reciente. Según el grupo de investigación *Manos y Pensamiento*, es hasta el 2003 que la Universidad Pedagógica Nacional logra admitir estudiantes Sordos dentro de su plantel por primera vez. Frente a esto, la realidad es que: “hacia finales de los noventa, las instituciones de bachillerato gradúan los primeros sordos y, con ello, se genera una demanda educativa a las universidades, que tampoco estaban preparadas para responder a sus necesidades” (Rodríguez, García, Jutinico, 2008, p.173). Entonces, la diferencia puede ser abismal si se compara con el acceso de estudiantes Sordos a la Universidad de Gallaudet desde 1864 (fecha en la que se autorizó a la institución entregar títulos universitarios).

Ahora bien, es preciso mencionar que la ruta de la educación en Colombia no se detuvo con la inclusión y la educación bilingüe. A partir del decreto 1421 de 2017, se establece la oferta bilingüe bicultural, en la cual se toma la LSC como primera lengua y el español como segunda lengua, una postura similar a la de la oferta bilingüe, con la diferencia de que en esta se intenta fortalecer la consolidación de la lengua y la comunidad Sorda.

Así, la mayoría de los entrevistados resaltan que ha habido grandes avances en los procesos educativos en Colombia para la población Sorda. Patti Jones, como una de las personas pioneras en los cambios ideológicos de la educación para Sordos, resalta estos cambios:

Ha mejorado mucho la educación, o sea, ya lo están dando en lengua de señas colombiana. Ya los docentes y las personas que trabajan directamente con la

población tienen una formación mucho mejor, o sea, están más preparados para trabajar con ellos. Hay muchos docentes Sordos, entonces eso ha cambiado todo, porque ellos son visuales y están trabajando con la población visual. (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023).

Dentro de Bogotá, Samir resalta que el IED República de Panamá es una institución pionera en la educación para Sordos, dado que: *“los docentes han sido formados o siguen formándose constantemente acerca de cómo adaptar el currículo, de cómo flexibilizar sus espacios”* (Intérprete, comunicación personal, 10 de noviembre de 2022). Además, se resalta la labor del INSOR y otras instituciones que han venido creando contenidos educativos específicos para Sordos, haciendo uso de la lengua, y que busca reducir las brechas para el acceso a la educación. Sin embargo, uno de los problemas que aún pueden persistir es que, en palabras de Jaime: *“hay algunos colegios que ven y reconocen la lengua, pero siento que en cuanto a la cultura es un tema que, pues, se deja un poco de lado”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023).

Esa misma evolución de la educación para la población Sorda también viene de la mano con los cambios en la profesionalización del servicio de interpretación, en la que los mismos intérpretes no son solo bachilleres o licenciados en otras carreras, sino que pueden ya enfocarse propiamente en estudiar sobre qué es ser intérprete, y en especial, formarse para prestar el servicio de interpretación en el ámbito académico, que puede distar mucho de ser *“un intérprete de conferencias”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023).

Así, lo que actualmente se conoce como Oferta Bilingüe Bicultural para personas Sordas (OBBS) pretende seguir respondiendo de manera oportuna a las particularidades de los estudiantes Sordos, no solo en cuestión lingüístico, sino de orden identitario, académico, comunitario, etc. (INSOR, 2020). Esta concepción de la educación permitirá que haya más profesionales (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022), y esto se evidencia, por ejemplo, cuando la Secretaría de Educación tienen como modelos lingüísticos a varios profesionales, o cuando de la Universidad Pedagógica Nacional se han graduado licenciados en química, matemáticas, etc. (Intérprete, correspondencia personal,

10 de noviembre de 2022). Incluso, dicha influencia se observa, por ejemplo, cuando el mismo modelo lingüístico detalla sobre su proceso al trabajar en zonas rurales para modelar la lengua de las personas Sordas, les presentaba la lengua de señas y les enseñaba sobre la identidad Sorda (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023).

Sin embargo, aún hay una brecha entre las ciudades principales, como Bogotá, Medellín o Popayán, y los municipios y zonas rurales; es decir, aún no se llega a toda la infancia y juventud del territorio colombiano (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Según los reportes que ofrece el INSOR (2020), hay más de 60 mil personas adultas Sordas que únicamente realizaron la básica primaria y hay más de 50 mil que no registran ningún nivel educativo. En este sentido, “existe un número importante de jóvenes y adultos Sordos que no han culminado su formación y se encuentran por fuera del sistema” (INSOR, 2020, p. 35).

En este mismo sentido, los cambios frente a la concepción de la educación no han transformado la realidad de toda la población Sorda en todas las instituciones. En algunos pueblos, los estudiantes Sordos solo copian del tablero, sin estar aprendiendo realmente (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Así, los cambios frente a los procesos educativos dependen mucho también de la ‘caracterización del colegio’ (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022; Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022; Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023). Por tanto, es necesario revisar las barreras que aún presentan las personas Sordas dentro de su proceso educativo, para develar los aspectos en los que se debe trabajar.

2.1.3. Concepción de la educación

Más allá de definir teóricamente qué es la educación, dado que no es la finalidad de la investigación, resulta importante detallar en la narrativa sobre la concepción que tienen sobre la misma las instituciones como el Ministerio de Educación, el INSOR y la IED Manuela Beltrán, representando la concepción que pueden tener la mayoría de las

instituciones adscritas a la Secretaría de Educación Distrital. Esto es fundamental debido a las consecuencias que pueden llegar a tener dichas perspectivas en los procesos formativos de la población Sorda entrevistada y, en general, de la población estudiantil Sorda.

Para el Ministerio de Educación, dentro de las *Orientaciones pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media* se establece que es importante pensar que “la formación del ser humano ha sido un propósito educativo tan importante en el desarrollo de la humanidad” (MEN, 2010, p. 13). Así, la educación se expresa, desde planteamientos propiamente filosóficos, como aquella labor que educa la conciencia de los ciudadanos, aquella ‘superación de lo ordinario y lo vulgar’.

Se habla del proyecto educativo *Paideia*, el cual surge en Grecia y coincide con los orígenes de la filosofía -occidental- (MEN, 2010). La importancia de recurrir a los griegos es que comprenden que la educación permite procurar el bien común en la sociedad; así, “la educabilidad responde así al imperativo de impulsar el desarrollo del ser humano hacia su máxima realización” (MEN, 2010, p.19) . En este sentido, la educación se entiende como el medio de potencialización de cada una de las personas y el camino para ser en comunidad.

Se ha entendido la educación como:

El desarrollo de todas las disposiciones del ser humano se trata de una formación orientada hacia la búsqueda de perfección de la naturaleza humana mediante la disciplina, el cultivo gracias a la instrucción y la enseñanza, la prudencia que le permita vivir en sociedad y la moralización (MEN, 2010, p.20).

Así, dentro de los planteamientos sobre la educación, la formación permite “el ascenso a la racionalidad humana” (MEN, 2010), lo cual se puede expresar mediante las prácticas de capacidad de juicio, sentido común, sensibilidad estética, etc. En este punto, hay que enfatizar que este tipo de concepción se basa también en un prototipo de ciudadano y de educando para el cual se dispusieron los primeros sistemas educativos y, en los cuales, no se pensó en ningún momento en la población Sorda.

Frente a la educación que deberían recibir los estudiantes Sordos se rescata la siguiente cita de Hoyos (2008): “[ofrecer] la formación de la persona en su contexto, en su historia, en sus relaciones con la naturaleza y con sus semejantes” (p. 15. En: MEN, 2010, p. 24). En este sentido, se vislumbraría la importancia de establecer escenarios en los que la comunidad Sorda pueda recibir formación conforme a sus características lingüísticas y culturales, y no propiamente desde la idea exclusiva del mundo oyente.

Por otro lado, el INSOR, como entidad del mismo Ministerio de Educación hasta mediados del año 2023 (dado que actualmente pertenece al nuevo Ministerio de la Igualdad), sí enfatiza propiamente en la educación que debe recibir la población Sorda, en este caso en específico, la población joven y adulta. Como se mencionó anteriormente, la oferta para esta población es bilingüe bicultural, aunque se sigue enmarcando bajo la modalidad de educación inclusiva y la realidad es que no se da en termino de horizontalidad ese bilingüismo y biculturalidad. Para el INSOR (2020), la educación inclusiva permite responder a las particularidades de la población, permitiendo reconocer sus desarrollos lingüísticos y cognitivos, los cuales los diferencia del resto de la población.

Respecto a la educación para población adulta, el INSOR (2020) considera que las instituciones deben responder a los casos en los que hay un acceso tardío a la primera lengua, promoviendo procesos y ejercicios rigurosos que potencien el dominio lingüístico; sin embargo, no debe descuidar los procesos educativos regulares. Para ellos es posible que “los desempeños lingüísticos y académicos esperados, al terminar un ciclo de formación, no sean los mismos” (INSOR, 2020, p. 19). Por tanto, se puede deducir que el currículo, las didácticas y las formas evaluativas deben ser distintas para este tipo de población.

La propuesta educativa para la población adulta y que corresponde al mismo modelo que sigue el IED Manuela Beltrán, corresponde al dictado por el Decreto 1075 de 2015, el cual se muestra en la siguiente gráfica:



Figura 6. Proceso de educación formal por ciclos que se oferta para jóvenes y adultos.

Fuente: INSOR, 2020, p. 29.

En este punto, es preciso señalar que el INSOR reconoce que a las instituciones educativas pueden llegar estudiantes con diversas experiencias, en especial relacionadas con la lengua. Se puede tener estudiantes Sordos señantes, hablantes, semilingües o bilingües; asimismo, estudiantes que adquirieron la lengua de señas desde temprana edad tuvieron prácticas educativas formales, otros que no tienen nivel de escolaridad ni acceso a la lengua de señas, o el caso en el que su acceso a la educación y a la lengua fue tardío.

Ante los anteriores escenarios, las instituciones deben comprender esas particularidades y deben generar programas curriculares y metodologías ajustadas a la realidad de cada uno de los estudiantes. En muchos casos, lo ideal es que compartan escenarios con personas que tengan algunas características contextuales similares para, así, poder potenciar los procesos comunicativos y sociales. Para llevar a cabo lo anterior, el INSOR (2020) establece que se debe establecer “ajustes razonables” que se adecuen al estilo de aprendizaje y a las “capacidades” de cada uno de los estudiantes.

Ahora bien, para poder conocer las particularidades de los estudiantes, el INSOR (2020) establece que debe haber una evaluación de entrada al sistema para “para valorar los desempeños lingüísticos, académicos y sociales” (p. 52). Dicha prueba, por ejemplo, en el IED Manuela Beltrán tiene un enfoque hacia el nivel de desarrollo comunicativo en lengua

de señas y lengua castellana para así determinar a qué ciclo debe ser asignado (IED Manuela Beltrán, 2019).

Finalmente, la propuesta educativa que se ofrezca a la población Sorda debe tener relación con su comunidad y con la lengua de señas colombiana. Por tanto, las distintas instituciones deben “contar con docentes bilingües, docente de apoyo, docente de español como segunda lengua, modelos lingüísticos e intérpretes de lengua de señas – español” (INSOR, 2020, p. 33). Causa de ello, el mismo Estado debe garantizar la oferta de todos estos profesionales a cada uno de los establecimientos.

Cambiando la mirada al colegio base de la investigación, el IED Manuela Beltrán en su *Agenda Escolar-Horizonte Institucional-Manual de Convivencia* se concibe como una comunidad incluyente y comprometida socialmente; por ello, su formación se describe como integral e incluyente. Su labor es: “fortalecer el pensamiento crítico a partir del conocimiento de la diversidad social, cultural y ambiental” (IED Manuela Beltrán, 2019, p. 19) Ante esto, una de sus preocupaciones es atender a los estudiantes de forma “inclusiva”, fomentando el respeto a las diferencias.

Se menciona la importancia de estudiar y mejorar el currículo, buscando las modificaciones y ajustes necesarios; esta tarea es labor del Consejo Académico de la institución (IED Manuela Beltrán, 2019); aunque, esto no está enfocado hacia una población específica.

Llama la atención que en el Manual de Convivencia no se detalla cómo se da la educación para la población escolar Sorda; sin embargo, si se establecen labores o deberes para el servicio de interpretación, el modelo lingüístico y el maestro de apoyo a la inclusión educativa (sus labores serán detalladas más adelante). Asimismo, nombra como proyecto especial la “integración del sordo al aula regular” y, a partir de su lema y el plan educativo institucional, se entiende que siguen un modelo educativo de inclusión. La oferta bilingüe bicultural, que menciona el INSOR que deben seguir los estudiantes Sordos adultos, no aparece dentro de los lineamientos del colegio.

2.1.4. Barreras y problemas percibidos y vividos en la educación para población Sorda

Las barreras y problemas que se pueden presentar en la educación para la población Sorda pueden derivar, por una parte, de la misma historia global y colombiana de la educación para Sordos y de las transformaciones en los métodos implementados, y, por otra parte, por las mismas concepciones de las instituciones que rigen el sistema educativo colombiano.

Así, aunque en la normativa y en la teoría se explicita un avance en la educación que se le ofrece a esta población, lo que se devela en todas las entrevistas es que aún existen obstáculos y dificultades para que el acceso, la permanencia, la evaluación y la promoción de estudiantes Sordos en los escenarios educativos. Como dice Jesús (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023): “*hay bastantes problemas por el hecho de ser Sordo*”. De este modo, a continuación, se detallarán las principales situaciones detectadas²⁰.

Acceso a la educación y a la información

Para la población Sorda aún persiste la barrera de acceso, en especial en las zonas rurales. A partir de los datos del SIMAT y del documento *Lineamientos para la atención educativa de niños, niñas, adolescentes y jóvenes sordos en territorios rurales y rurales dispersos* del INSOR (2022), aproximadamente más de 2000 personas Sordas que viven en contextos rurales están fuera de los entornos educativos.

Existe también una dificultad para acceder a la información. Es difícil el acceso a lo que les interesa porque no hay servicio de interpretación ni los apoyos necesarios para comprender (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). También hay desventajas cuando los estudiantes no siempre tienen acceso a la información de su entorno, no saben sobre noticias o no saben explicar situaciones cotidianas (Profesor, correspondencia

²⁰ Unas problemáticas que se evidencian son la profundidad en el conocimiento y falta de señas, y la exigencia de la lengua castellana y los procesos lectoescriturales; sin embargo, estos se detallarán en el apartado específico de “Lengua”.

personal, 27 de marzo de 2023; Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023). Así, esto se da principalmente porque el mundo en el que vive es totalmente oralista.

En algunas instituciones no hay docentes bilingües, ni intérpretes ni modelos lingüísticos que apoyen las labores educativas para la población Sorda o hay insuficiencia para el número de estudiantes en los planteles educativos (INSOR, 2020). En otros casos, hay contrataciones fallidas o tardías tanto en los casos rurales y urbanos. Como le sucede a Amparo (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022), ella empieza a trabajar en el servicio de interpretación es porque no había nadie que brindará formalmente dicha labor en la institución. Ante estas situaciones lo que se puede deducir es que los más perjudicados son los estudiantes Sordos, quienes se terminan siendo obligados a salir del proceso educativo.

Acceso a la primera lengua

Al principio, muchas personas Sordas tienen señas o códigos naturales, quieren darse a entender y buscaban un medio de comunicación; aunque no fuera propiamente la lengua de señas. Así se da un ejemplo por parte de una de las entrevistadas: *“para querer hablar de ‘cerdo’ hacía esta seña en la frente, no la seña en la nariz como se usa, o para querer hablar de un caballo yo no usaba la seña, que es esta de caballo, sino usaba mi propia lengua”* (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Esto se puede dar ya sea por el desconocimiento de la familia, porque no hay educación en lengua de señas en el lugar donde se habita, porque las recomendaciones de los médicos es oralizar a las infancias Sordas, etc.

En la mayoría de los casos entrevistados de población Sorda, ellos acceden por primera vez a la lengua de señas en la escuela y aproximadamente después de los 6 años:

Esta situación pone en riesgo el desarrollo del lenguaje en ellos, considerando que es en este periodo donde existen disposiciones biológicas para la adquisición y dominio de las lenguas; pasado este lapso, dichas disposiciones se van deteriorando o desapareciendo. (INSOR, 2020, p. 19).

En este sentido, existe un gran impacto cuando los estudiantes no pueden acceder rápidamente a la lengua de señas y esto puede generar que no todos los procesos escolares para la población Sorda se den de la misma manera.

Además, cabe precisar que el acceso a una institución no garantiza, de facto, el aprendizaje. La profesora Patti (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023) señala que, cuando llegó al país, las pocas personas Sordas que accedían a colegios, hasta quinto de primaria, únicamente copiaban del cuaderno de una persona oyente, pero no se pensaba en su aprendizaje ni en su lengua. Dicha situación es la que vivió propiamente Viviana: *“no entendía nada de lo que la profesora hablaba; ella ponía otra niña a mi lado y yo lo que hacía era copiar del cuaderno, copiar en las evaluaciones, pero no entendía nada. Estaba muy, muy atrasada en el aprendizaje”* (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022).

Así, en concordancia con lo que menciona el INSOR en su documento(2020), existen varios factores que particularizan las experiencias de las personas Sordas, y esto influye en el momento en el que adquieren su lengua, en la cantidad y en la calidad de los ambientes educativos en los que ha estado, y en la frecuencia de interlocución en la lengua de señas que tuvo.

Una situación que agudiza este problema es que, en algunas instituciones, tienen personas oyentes dando clases de lengua de señas a infantes Sordos, es decir, no es un profesor Sordo y no cuentan tampoco con un modelo lingüístico que les moldee la lengua o les haga participes de la cultura y la comunidad Sorda. Entonces están en un aula “regular”, usando el mismo plan de estudios que un estudiante oyente (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; INSOR, 2020).

En otros casos empiezan a ser oralizados y mucho tiempo después empiezan a recibir la lengua de señas. Así es que:

La privación de la primera lengua genera brechas significativas en la interacción, conocimiento y comprensión de su entorno físico y social que se mantendrán hasta

que la persona acceda a esta y le permita el desarrollo comunicativo y la enunciación de experiencias vividas previamente, que no podía nominar, expresar, ni relacionar a través del lenguaje (INSOR, 2020, p. 18).

Ante estas situaciones, los resultados educativos de las personas Sordas presentan impactos negativos, que no solo trae consecuencias académicas, sino que también sociales, psicológicas, identitarias, etc.

El elemento psicosocial

Cuando las personas Sordas en su infancia no acceden a la lengua y tienen vacíos comunicacionales, se genera un impacto también en la madurez social y emocional. Así, se “evidencia poca autonomía en la toma de decisiones o en la ejecución de acciones en coherencia con los contextos de participación y hasta en el control de sus propias emociones (INSOR, 2020, p. 25). Dicha preocupación es la misma que señala la profesora Patti cuando observa que algunas personas, que han sido oralizadas, mantienen prácticas de aislamiento, con sentimiento de exclusión o soledad (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Esta problemática es muy poca analizada en detalle, puesto que la mirada se centra únicamente en la diferencia entre los procesos educativos y del lenguaje, mientras que otras competencias y habilidades se dejan de lado.

Variedad de experiencias y personas Sordas

Conforme a lo mencionado anteriormente, se debe tener en cuenta que no todos los Sordos son iguales y algunos tienen condiciones o necesidades específicas; las experiencias escolares van a cambiar cuando se tiene a un estudiante con hipoacusia, un estudiante Sordo y con discapacidad cognitiva, etc. (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023; Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). En este sentido, en algunos casos no se puede hacer simplemente una clase para Sordos, dado que hay muchas particularidades dentro del aula (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023; Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023).

Además, la situación para el estudiante puede resultar más crítica cuando este ingresa al colegio aprendiendo desde cero su lengua y, a la par, se le empieza a exigir en otras áreas del conocimiento impuestas por el currículo (INSOR, 2020). Desde allí, se van a observar las diferencias radicales en los resultados de personas oyentes (que tienen acceso a su lengua desde que nacen) y las personas Sordas.

Respecto a esto, es importante situar las diferencias que se dan ante la edad de los estudiantes. Así: *“con adultos Sordos ya las características cambian, son diferentes contextos; a veces no han iniciado el aprendizaje en lengua de señas, no han recibido un proceso académico”* (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023). Todo depende de las oportunidades de desarrollo, crecimiento y aprendizaje que hayan tenido (INSOR, 2020). En ese sentido, se puede decir que entre más avanzada sea la edad del estudiante Sordo que ingresa al colegio, mayores dificultades y barreras va a tener en su proceso formativo.

Comparación con pares oyentes

Si bien, en algunos casos, existe una distancia entre los desempeños reales de las personas Sordas y aquellos que esperan los docentes y las instituciones (INSOR, 2020); esto principalmente se debe a distintos factores que impactan a los estudiantes, y no solo a la población Sorda sino a cualquier estudiante en Colombia.

A pesar de esto, regularmente se dan comparaciones y estigmatizaciones frente a los estudiantes Sordos. Los profesores empiezan a realizar comparaciones: *“algunos profesores dicen ‘es que no les puedo enseñar álgebra porque es que los Sordos, como no saben leer y como no saben escribir, entonces no son capaces de resolver este problema’”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). También existe, en ocasiones, un rechazo de parte de los mismos oyentes, pues piensan que los estudiantes Sordos retrasan sus procesos, por ejemplo, porque no tienen un buen nivel de español (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023).

Entonces, en muchos casos se cae a la discriminación y a la segregación, aunque los espacios se piensen como “*inclusivos*” (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Y, aún más, cuando los establecimientos no procuran espacios de socialización e interacción que fomenten las prácticas de respeto e igualdad entre todas las personas.

Otro problema es cuando en el salón tiene una gran cantidad de estudiantes; lo que impide que la educación sea personalizada y se pueda prestar atención a cada uno de los procesos (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Esta situación empeora cuando, generalmente, “*las clases están pensadas desde un oyente para oyentes, no de un oyente para Sordos*” (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). Entonces los estudiantes no tienen acceso ‘al código oral’ y no logran dar conexión con los saberes que se pretenden enseñar.

No se trata tampoco de pensar un colegio de Sordos, con únicamente profesores, coordinadores y pares Sordos. Es muy importante la inmersión con población oyente (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Pero, en este sentido, es importante que se reconozcan las características lingüísticas y culturales de la comunidad, y, como menciona Alison (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023), que los oyentes también procuren buscar los medios para comunicarse, para aprender lengua de señas; porque, en el caso contrario, siempre van a depender del intérprete.

Desconocimiento del profesorado de la comunidad Sorda y la lengua de señas

El hecho de que no conocer la lengua de señas provoca que haya una barrera y un bloqueo a la hora de comunicarse con la población Sorda; eso fractura totalmente los propósitos que tienen los docentes para la clase (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022; Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023; Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023; INSOR, 2020). Varios entrevistados oyentes, al darse su primer contacto con la población Sorda, no sabían nada sobre la lengua de señas ni del contexto de la población; esto aumenta los estereotipos y las barreras para el acceso al conocimiento (INSOR, 2020). Esto también puede deberse a que en las universidades no se genera el interés ni se promueve el saber sobre cómo abordar “*a población con*

discapacidad” (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023; Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023).

Cabe mencionar, que es más preocupante la situación cuando algunos profesores no les gusta o no están de acuerdo con que las personas Sordas estén en las aulas (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). En algunas instituciones, los propios estudiantes sienten que son rechazados (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023). Así, en la realidad colombiana:

Se identifica un grupo de docentes que consideran que la LSC no tiene los elementos suficientes para abordar razonamientos abstractos en áreas como filosofía, física ni cálculo, entre otras. Esta percepción limita el trabajo con los estudiantes, puede sesgar la apreciación sobre el desempeño académico y, finalmente, baja la expectativa que se tiene de ellos. (INSOR, 2020, p. 43)

Entonces, si un estudiante no es aceptado en el aula y no es considerado como apto para “merecer” el proceso educativo, cómo puede estar motivado y querer seguir estudiando, o valorar parte de su identidad, como es la lengua de señas.

En otras ocasiones, los profesores toman entonces al intérprete como aquella persona que se encarga de las personas Sordas y no les prestan mayor atención, como si fueran asistentes o profesores de apoyo y los estudiantes Sordos no fueran sus estudiantes (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). Lo mínimo que se esperaría de muchos docentes es que mínimamente saludaran y conocieran cosas básicas (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023) y quizá esto sucede ya por el mismo contexto en el que se ven inmersos; es así como algunos de los docentes mencionan que saben palabras básicas de la lengua.

Es preciso mencionar que algunos docentes exigen la capacitación permanente y la formación sobre cuáles son los procesos pedagógicos, didácticos, lingüísticos y de formación que deben seguir con población Sorda y, también, con población adulta (INSOR, 2020). Incluso, algunos mencionan que las acciones como la enseñanza de la lengua de

señas para profesores no es continua o no se realiza de manera atractiva, lo que desmotiva totalmente para seguir en su aprendizaje (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023).

Didácticas, metodologías e infraestructura

Es importante considerar que no sólo se debe tener en cuenta el acceso a la educación ni contar con el servicio de interpretación. También es importante tener en cuenta que:

Si no se cuenta con los apoyos, no solamente el intérprete, los apoyos humanos, sino también los apoyos tecnológicos y demás herramientas para que atiendan a las características, pues en este caso sensoriales que tiene la persona -la pérdida auditiva-, pues va a afectarse bastante su desarrollo o su formación con relación a estudiantes oyentes. (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022)

En este sentido, se debe primar y fortalecer su parte visual, dado que es su principal canal de información. Entonces, es preciso pensar en adaptaciones y flexibilizar los espacios de formación para la población Sorda (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023; Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023). Por ejemplo, usar vídeos, fotografías, etc. Aunque, a veces el problema en su uso es que estos no tienen interpretación en lengua de señas, no tienen subtítulos o son demasiado extensos, etc., entonces deben ajustarse (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023).

Ahora bien, algunas instituciones como el IED Manuela Beltrán proponen que el maestro de apoyo a la inclusión educativa debe preparar junto con el docente “material específico que requieran los y las estudiantes para acceder al currículo en igualdad de condiciones (sistemas alternativos de comunicación, Braille, emuladores, teclados, atriles, lengua de señas, etc.)” (IED Manuela Beltrán, 2019, p. 67). La realidad es que los docentes planean de forma independiente sus clases y, en algunas ocasiones, se reúnen únicamente con el intérprete para aclarar ciertos conceptos a usar en clase (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022; Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023); incluso, lo que se hace es plantear unos PIARS (Planes Individuales de Ajustes

Razonables) específicos para la población, pero no hay una retroalimentación de dichos procesos (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022; Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023).

Por otro lado, otra de las problemáticas frecuentes es que como el estudiante no puede escuchar e ir escribiendo, parte de la información se puede perder. Por ello, se debe generar estrategias, como anotar en el tablero cosas puntuales, para que los estudiantes puedan retener algo de información en su cuaderno (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Sin embargo, pocas veces quedan registros visuales, en la lengua de señas, para poder acceder a dicha información que se explicó o manejo en clases.

Otro punto de dificultad se da cuando, en ocasiones, la infraestructura del colegio no ayuda a generar espacios de integración y adaptación para la población, por ejemplo, no sirve el televisor ni el *video-beam* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Muchas veces las disposiciones de las instituciones, tanto físicas como humanas, así como la propia arquitectura y el diseño de la misma educación, impide o fractura mucho el acceso a la igualdad por parte de la población Sorda (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023).

Continuidad en la educación

Muchos de las personas Sordas entrevistadas señalaron que querían seguir estudiando, ya sea en una universidad o en el SENA. Sin embargo, cómo lo señala el modelo lingüístico, está el problema de que muchas personas Sordas, aunque accedan a la educación superior, no son aceptados en otros trabajos sino exclusivamente como modelos lingüísticos (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023); lo que provoca este panorama es desmotivar a los estudiantes dado que, aunque estudien, no tienen las opciones laborales y siguen permaneciendo las barreras. Lo que parece ser es que la sociedad aún se concibe de forma muy oralista y, de este modo, según la percepción de muchos: “*la lengua castellana es la que le da la posibilidad, real y concreta, de involucrarse en el mundo de afuera*” (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023).

Por tanto, los problemas para la población Sorda no se dan únicamente en la educación básica y media, sino que se van a replegar en la educación superior y, en general, en su vida cotidiana, la cual genera prácticas de sumisión y colonización frente a las personas que no están inmersas en la oralización.

2.2. Los “Otros” y los Sordos. Actores y roles en la educación para la población Sorda

Considerando a la población Sorda, inmersa en un contexto educativo, es claro que existen distintos actores que influyen o tienen un papel en su proceso formativo. Si bien existen muchos roles que se dan en la educación, a continuación, se detallan los que más se destacan y observan en la investigación. Cabe aclarar que por un lado se tienen los roles que suelen cumplir y, por otro lado, cómo se deberían dar esos roles conforme a las necesidades de la población Sorda.

2.2.1. Servicio de interpretación

El servicio de interpretación se ha vuelto fundamental en el proceso académico de la población Sorda (INSOR, 2020). Si bien hay casos, como el colegio Filadelfia para Sordos en el que las clases se dan directamente en lengua de señas (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023), la realidad es que en la mayoría de los escenarios educativos del país se necesita obligatoriamente del servicio de interpretación para que los Sordos puedan acceder al conocimiento que se da en el aula. Esto se confirma cuando, en la pregunta de la entrevista ¿en qué lengua recibe las clases?, todos responden que, en español, pero que se interpretaba y traducía la información a lengua de señas por el intérprete.

Respecto a este rol puntualmente, para el IED Manuela Beltrán, el servicio de interpretación estará a cargo de un ‘profesional en la interpretación’, el cual debe contar con conocimientos tanto en lengua de señas colombiana como en lengua castellana y puede fungir como mediador lingüístico entre oyentes y Sordos (IED Manuela Beltrán, 2019). Entre sus funciones está prestar el servicio en las distintas situaciones que lo requiera la

institución, poseer conocimientos en distintos ámbitos para poder hacer una correcta interpretación y debe colaborar en la creación de señas.

Ahora bien, la realidad es que se desconoce o hay falta de claridad frente al rol y las funciones que debe cumplir propiamente la persona intérprete. Como se observó en los relatos de vida, usualmente los intérpretes tienen un acercamiento temprano a la lengua de señas y, así, aprenden a estar en contacto con la lengua y con la población Sorda. Luego, debido a su experticia empiezan a trabajar como intérpretes y van mejorando a medida que van pasando por distintos servicios como el Centro de relevo, instituciones, conferencias, etc. (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023).

Ese desconocimiento frente al rol no solo se da en los mismos intérpretes, sino que se da también en las instituciones y, en especial, en los docentes. Esto: “conduce a que muchos profesores, por ejemplo, depositen su confianza en los intérpretes, delegándoles acciones de índole didáctico sobre sus estudiantes, aun cuando ellos no tengan ningún tipo de formación pedagógica” (INSOR, 2020, p. 44). Sin embargo, aun cuando ellos tengan formación pedagógica (dado que muchos de ellos son licenciados), no tienen la obligación, ni la facultad, ni el deber de asumir roles como profesor de acompañamiento, profesor guía, practicante u otra labor ajena.

Al igual, como menciona Darío, existen: *“intérpretes que están en el aula, que sienten la necesidad de transformar la educación y se sientan con el profe, y al final terminan siendo ellos los profes de la materia”* (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). Sin embargo, también existen casos en los que los docentes consideran que el intérprete es un elemento didáctico de la clase y no realizan ninguna adaptación extra que vaya acorde con las necesidades visuales de los estudiantes Sordos.

Por otro lado, se observa una tensión entre docentes e intérpretes. La visión de los primeros es que en se presupone que con la intermediación del intérprete se pierde información de lo que quiere decir el estudiante Sordo o los estudiantes y profesores oyentes. De este modo:

Lo que hace el intérprete, también como tiene que realizar su tarea en tiempo real y muy rápido, es simplificar la idea del Sordo para hacerla inteligible al resto y al profesor. Y lo que yo percibo ahí es que, en ese tránsito entre idea y oralidad, puesta desde el intérprete, se pierde mucha de la riqueza de la intención del Sordo.
(Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023)

Asimismo, los profesores creen que hay un problema cuando el servicio de interpretación no tiene formación sobre el vocabulario y sobre los saberes, por ejemplo, de la propia filosofía; entonces lo que sucede es que va a disminuir, aumentar, omitir o recortar parte de la información (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023; Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023).

En contraparte, si bien los intérpretes no tienen formación de fondo en muchas materias, si se suelen dividir, por su especialidad, pero, sobre todo, por la experiencia que tienen en el área (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023; Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Sin embargo, la problemática sobre su especialidad también deriva que, aunque hace más de 20 años se empieza a reconocer al intérprete de lengua de señas en las aulas, solo en los últimos años se empezó en esta como una profesión (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Eso sí, muchos de los intérpretes han pasado por diversos escenarios, no solo escolares, lo que les permite tener un gran vocabulario y entendimiento de la lengua y la población Sorda.

En esta problemática, Darío (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023) si enfatiza en la necesidad de empezar formar a intérpretes especializados hacia la academia, dado que, muchas veces, llegan al aula “intérpretes de conferencia”, que solo pasan la información, y no intérpretes de academia, que conocen los contextos escolares y tienen en cuenta particularidades de los estudiantes Sordos. Por ejemplo, cuando se llama a lista, el intérprete lo hace recurriendo a la seña de cada persona y no por su nombre (Diario de campo, correspondencia personal, 10 de abril de 2023).

Frente al problema de fallas en la comunicación, si bien algunos estudiantes dicen que a veces es necesario rectificar la información porque el intérprete seña muy rápido (Egresado,

correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022; Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023); también se da la situación cuando el profesor habla demasiado rápido y no es consciente del proceso que debe hacer el intérprete para pasar toda la información, contextualizando de fondo al estudiante.

Otro de los problemas que señalan en la interpretación es cuando deben realizar expansión o contextualización del término en lengua de señas. Asimismo, está el problema cuando no hay señas o cuando se usan muchos conceptos que puedan ser complejos de comprender. Para esto, en algunos escenarios, se le entrega la planeación bimestral al intérprete para que reconozca las señas y ver si es necesario hacer algún cambio de palabras que pueden ser complejas o no hay señas (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Sin embargo, esto no suele ser una práctica que usen todos los docentes; incluso, algunos mencionan que debe erradicarse la idea de que el Sordo siempre va a tener un intérprete detrás de él.

Desde otra perspectiva, muchos de los estudiantes entrevistados mencionan que es importante realizar acuerdos con los intérpretes o realizar planeaciones sobre algunos de los temas (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023; Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022; Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023). Como relata Juan Pablo:

Tuve la experiencia de un colegio distrital, en el que hice la primaria, en el que siempre con el intérprete se hacía antes una planeación; por ejemplo, en sociales, me decían como cuál era la lectura, el intérprete hacía la lectura, me confirmaba algún vocabulario, algunas señas, para poder pasar la información al estudiante Sordo en lengua de señas. (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022)

Con relación a esto, lo que sucede en muchos escenarios escolares es que el intérprete tiene mayor conexión con los estudiantes, conociendo sus señas y sus procesos escolares. De este modo, como relata Jaime, ellos recurren a esta persona y no propiamente al profesor cuando hay alguna duda (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023).

Así, los intérpretes facilitan el acceso a la información, permiten entenderle al profesor y poder estar con población oyente. El apoyo de los intérpretes, por ejemplo, resulta indispensable para las pruebas escritas (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Este trabajo también requiere muchas veces de un proceso de decalaje, para observar qué información va a dar el estudiante Sordo o la persona oyente; es decir, el intérprete debe tener una buena memoria para poder transmitir el mensaje no en su literalidad sino entendiendo siempre el sentido comunicativo que se quiere dar a la otra persona.

Finalmente, por parte de los intérpretes entrevistados, mencionan que un problema es cuando, en ocasiones, empiezan a realizar su trabajo ‘en automático’ al estar muy cansados; enunciando que es necesario que haya más personas dentro del servicio para poder alternar y rotarse. Asimismo, mencionan que, si se tiene afinidad con el área o interés por la clase, el discurso en lengua de señas va a ser mucho mejor y motiva más el prestar el servicio. Un último detalle a mencionar, es que algunos servicios de interpretación, en otras instituciones, pueden verse coartados por las creencias propias. Por ejemplo, algunos que son muy religiosos y no les gusta estar en clases como filosofía (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023).

2.2.2. Modelos lingüísticos

El modelo lingüístico es quien moldea y ayuda adquirir la lengua de señas; además, los acerca a la cultura Sorda. Como se evidenció, algunas personas llegan a las instituciones sin desarrollar su lengua; por ello, es el modelo el que busca facilitar los procesos de comunicación. En algunas ocasiones, tienen señas naturales y deben ser cambiadas por las propias de la lengua de señas colombiana (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023); la forma de trabajo es, por ejemplo, a través de imágenes, haciendo relaciones entre la seña que trae el estudiante y la seña oficial en la lengua, haciendo el intercambio de señas progresivo.

De este modo, el modelo, en los ciclos iniciales “entrega” la lengua, da vocabulario y gestualidad al estudiante. Pero, en los ciclos avanzados ya le da a conocer la historia, la comunidad, la identidad y la cultura Sorda; se debe tomar como un proceso de profundización (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023; INSOR, 2020). Así, el modelo, usuario nativo y fluido de lengua de señas, debe pertenecer con orgullo y pertinencia a la comunidad Sorda y debe saber socializar las “*formas propias de las personas Sordas*” (IED Manuela Beltrán, 2019). Asimismo, debe fortalecer sus aspectos lingüísticos y culturales, especialmente cuando antes no habían tenido acceso a la comunidad Sorda; por tanto, debe tener un “*grado de madurez lingüística superior*” (INSOR, 2020, p. 65).

En los primeros años se hace fundamental que los estudiantes Sordos tengan maestros Sordos, también modelos lingüísticos, para fortalecer su primera lengua (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Pero lo que se sigue haciendo en algunas instituciones es que se tienen a personas oyentes ofreciéndole clases a los niños Sordos, lo que puede dificultar sus procesos (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Asimismo, otra función de los modelos lingüísticos es fungir de apoyo para determinar cuáles son las señas que se deben usar dentro de la institución. Con esto, el modelo apoya para que la información para los estudiantes sea más clara (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). También, dentro de las funciones de un modelo se encuentra el apoyar en la “*construcción del Plan de estudios de la LSC, profundización de la lengua de señas, elaboración de recursos y consecución de apoyos técnicos*” (IED Manuela Beltrán, 2019, p. 66).

Por otro lado, otros sujeto que aparece dentro de la narrativa de las entrevistas, los cuales guardan alguna relación con los modelos lingüísticos es la profesora de lengua de señas, la cual comparte labores, en especial en los ciclos iniciales. Ella trabaja en lo que sería la primaria, enseñando en lengua de seña, pero desde un lenguaje no tan técnico. Así lo explica la profesora Deisy:

Una cosa es trabajar con niños pequeños porque pues están muy abiertos, muy receptivos; es más fácil poderles enseñar, hacer como el desarrollo de todo un currículum, un plan de estudios. Con adultos Sordos ya las características cambian, son diferentes contextos; a veces no han iniciado el aprendizaje en lengua de señas, no han recibido un proceso académico. (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023).

Entonces, los procesos se evidencian mucho más lentos, necesitan de adaptaciones personalizadas, apoyándose mucho de imágenes, de lo concreto y de las experiencias reales que tengan los estudiantes. *“No significa que él tenga un mal proceso, sino que pues no le permitieron desde temprana edad adquirir el tipo de conocimiento académico”* (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023). Por tanto, se les debe estimular para que no solo se queden en el aprendizaje de la lengua de señas, sino que vayan adquiriendo otros conocimientos.

También se habla de la docente de apoyo, quien permite mediar las situaciones que, por ejemplo, el intérprete ve que no se están dando de la mejor manera para el aprendizaje de los estudiantes. Entonces, la persona de apoyo habla con el docente para aplicar las adecuaciones y estrategias necesarias (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Dentro de sus labores está el elaborar proyectos curriculares individuales con los docentes y, además, preparar material específico que requieran los estudiantes para acceder a la información.

Además, dentro de una de las instituciones se menciona al equipo de inclusión, el cual realiza acciones de seguimiento para la población Sorda. Así, por ejemplo, hablan con los profesores para que el texto que se les ofrece en clases sea reducido, dado que para eso tienen la clase de segunda lengua (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Este equipo también piensa en que su oferta sea: *“para los oyentes; de tal manera que se pueda facilitar la comunicación con los Sordos. Específicamente, hay cursos elementales [...] cursos básicos de lengua de señas”* (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). De este modo, este equipo busca impactar en la integración de oyentes y Sordos dentro de la educación ‘inclusiva’.

Por último, cabe hacer mención que se toma de manera positiva que los modelos lingüísticos que tiene la Secretaría de Educación sean profesionales, pues les demuestra a los estudiantes Sordos que pueden seguir estudiando o ingresando hacia la educación superior (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

2.2.3. Docentes oyentes/Sordos

Una pregunta que se le hizo a los entrevistados fue si consideraban que la educación para un estudiante Sordo era mejor con profesores Sordos u oyentes; la respuesta, fue muy diversa, teniendo en cuenta aspectos como la edad y el ciclo de los estudiantes, o el conocimiento de la lengua de señas que tengan los profesores. Así, como se mencionó en el punto anterior, para muchos es muy importante que, en los primeros años, los estudiantes puedan contar con un docente que fortalezca su lengua de señas; por tanto, lo ideal es que fuera Sordo. Que *“una persona que ha vivido la sordera puede llevar esas experiencias a sus estudiantes Sordos [...] que la pedagogía para Sordos fuera desde Sordos y no una pedagogía de Sordos desde oyentes”* (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023).

Asimismo, se esperaba que, en la educación media, aunque estén las clases mediadas por el intérprete, los profesores si conozcan lo básico de la lengua de señas (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Sin embargo, esto no pasa, pues, como se evidenció en los relatos de vida y escolares, tres de los profesores entrevistados ingresan al aula sin pensarse en un aula con población Sorda, sin tener conocimiento de lengua de señas, ni saber cómo se debe efectuar la comunicación con ellos. Como menciona el documento del INSOR (2020), dentro del sistema existen profesores que buscan capacitarse para aprender lengua de señas o quieren formarse pedagógicamente para ofrecer mejores clases; mientras que otros no piensan que la lengua y el reconocimiento sean importantes.

Por otro lado, según la experiencia de algunos intérpretes, hay profesores oyentes que demuestran mucha entrega, que son apasionados y tratan de adecuar su clase para que todos los estudiantes entiendan; por otro lado, hay otros que denotan cierto desprecio a que en el aula haya población Sorda (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023); incluso, acá es posible recordar aquellos que tienen aún concepciones de discapacidad sobre la población Sorda. Añadido a esto, también cabe mencionar a docentes que no son conscientes de la diversidad en el aula (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). Asimismo, no estudian o se documentan para actualizar su currículum, sus didácticas y las formas de evaluar.

De este modo, la actitud que muestren los profesores va a impactar profundamente en la disposición de los estudiantes. Además, esto se verá afectado si el profesor solo está pensando en su clase desde la oralidad y la lectoescritura; teniendo profesores que exigen el español para sus clases (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023).

Por tanto, hay que reconocer que cuando se tiene un docente oyente, él no puede medir “de manera directa, los efectos de sus actos de habla sobre los estudiantes” (INSOR, 2020, p. 64). Por tanto, como lo menciona Andrés: *“lo importante es que pueda darse la comunicación en el proceso de aprendizaje, [...] es buscar una forma de comunicación”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023). En especial, en aquellos espacios en los que, por ejemplo, no se cuenta con el servicio de interpretación en la inmediatez. Ahora, lo ideal sería que los docentes se interesen por ser bilingües (en lengua de señas y castellano) o, por lo menos, sepan hacer un relacionamiento básico con los estudiantes. Puesto que: *“siento que hace falta profesores bilingües, falta formar en bilingüismo; porque no importa que sean oyentes, también Sordos [...] Que el rol del maestro esté más atravesado por el bilingüismo”* (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023).

Incluso, desde la perspectiva de uno de los profesores, aunque se usen recursos lúdicos y didácticos, no se puede llegar a profundizar en el conocimiento, como si pudiera llegar a

hacerlo un docente con conocimiento total de la lengua de señas. Así, es importante que los docentes reconozcan que hay población Sorda en el aula para adecuar su currículo y sus prácticas escolares (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Ahora, otra de las narrativas es que, como comenta Amparo: *“cuando un profesor oyente lidera una actividad, sí, los Sordos la hacen y la entienden porque está la intérprete, pero le ponen muchísima más seriedad y la entienden mucho más cuando una persona Sorda la lidera”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). En este sentido, pareciera que los estudiantes Sordos prefieren compartir y ser dirigido por alguien de su propia comunidad (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023).

En palabras de Juan: *“se sienten un poco más interesantes las clases cuando el profesor es Sordo, por la forma de explicar, por la forma en que se expresa, porque se está expresando en la lengua propia”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Así, en algunos casos, como en las clases de filosofía, en donde se puede potenciar la argumentación, sería bueno tener profesores Sordos, dado que son ellos los que pueden llegar a debatir desde la misma lengua de señas (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). El problema será que no hay oferta de docentes que puedan cubrir toda la demanda que existe para todas las instituciones educativas. Finalmente, también es importante observar la perspectiva que nos ofrece una de las docentes, pues puede que se trate más de la vocación que tenga cada docente, independientemente de su lengua; pues, por ejemplo, puede haber docentes Sordos que no tengan disposición a la enseñanza (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023).

2.2.4. Pares oyentes/Sordos

En algunas clases, los maestros empiezan a comparar los procesos entre los estudiantes; entonces, por ejemplo, si los oyentes están atrasados es por culpa de los Sordos o tienen que repetir temas porque *“los Sordos no entienden”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Lo que provoca esto es que haya una división y se empiecen a dar actos discriminatorios o una indisposición frente a compartir clase con pares Sordos.

Asimismo, en ocasiones los profesores mantienen a los estudiantes Sordos en el ciclo de bajas expectativas. Entonces, lo que pasa es que, por ejemplo, en las evaluaciones a los estudiantes Sordos solo le preguntan las señas de algunas palabras mientras que a los oyentes si les hacen preguntas abiertas; también, son aislados de las clases asignándoles tareas diferentes a los de la población oyente.

El documento del INSOR (2020) resalta que existe una diferencia clara entre oyentes y Sordos; sin embargo, esta se da respecto a los procesos de aprendizaje de la lengua, dado que los oyentes suelen estar en exposición constante con su código y cultura, mientras que los Sordos no. De ahí que sus capacidades en todo ámbito se ven afectadas si el Sordo no adquiere su lengua a una edad temprana.

Sin embargo, también es importante pensar que sus diferencias pueden trascender a algo más específico como el pensamiento que desarrollan:

Como todo está basado en el lenguaje y por el lenguaje traspasa todo nuestro entendimiento del universo, pues, asimismo, y en nuestro caso, pues es un lenguaje oral, nosotros cuando pensamos, pues pensamos con nuestras letras, palabras, símbolos; todo lo que tenemos allá. Y para los Sordos es [...] muy visual. Ellos ven las señas, ellos ven el símbolo, ellos ven la forma de... (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022).

En este sentido, lo que algunos docentes destacan es que la forma en que los estudiantes presentan su conocimiento dista mucho de la población oyente. Empero, esto mismo, en ocasiones, se denota como algo negativo. Así, un caso a mencionar es el presupuesto de algunos profesores acerca de que los estudiantes Sordos no son buenos argumentando, dado que no es una práctica diaria de ellos. También se da el caso de aquellos profesores que piensan que los planteamientos conceptuales de la clase se deben reducir por el estudiante Sordo.

En contraparte, algunas experiencias en el compartir con población Sorda se ven de manera positiva. Por ejemplo, al realizar aclaraciones en clase sobre conceptos que no tienen seña o son confusos para la población Sorda, también se benefician los oyentes, pues muchas

veces tampoco ellos entendían (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Incluso, se cuenta que, en algunas ocasiones, los estudiantes oyentes buscan el apoyo de estudiantes Sordos que son buenos en alguna materia; así, se empieza a dar un intercambio de conocimiento y se potencia el bilingüismo. Entonces, como relata Amparo: *“esto hace que, inclusive, en algunas ocasiones, ellos salgan como intérpretes; no inmediatamente, pero se interesan por esa línea y se toman el tiempo de aprender lengua de señas”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Esto también se fortalece cuando profesores fomentan el aprendizaje de señas dentro de la misma clase por parte de los oyentes.

Entonces, se puede tomar como una ganancia cultural el hecho de que los oyentes empiecen a aprender la otra lengua y cultura. Asimismo, se van deconstruyendo imaginarios sobre la persona Sorda. Además, como menciona Amparo, los Sordos suelen llegar con mentalidad negativa, de que van a ser discriminados y eso cambia cuando los oyentes se empiezan a interesar por la comunidad y por la lengua (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Ahora bien, respecto a los pares Sordos, las relaciones pueden ser diferentes según la experiencia que tengan en relación con la lengua de señas y la cultura Sorda. Así, pueden llegar Sordos con señas naturales o totalmente distintas, o aquellos que tienen un conocimiento alto de la lengua. De este modo, existen diversas características dentro de la misma población, lo que evoca distintos resultados educativos (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023).

En específico, para algunos estudiantes, si es mejor compartir solo entre Sordos, como se encuentra actualmente su curso, dado que pueden compartir experiencias, molestar, etc. *“Cuando estamos solo Sordos siento que el aprendizaje es mucho mejor, a mí me gusta más estar con Sordos”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023). Sin embargo, también se debe evidenciar que hay algunos estudiantes que interactúan mucho con la población oyente y eso les ayuda a adquirir mejor el español (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023).

Cambiando de perspectiva, respecto a si se percibía discriminación por parte de los pares oyentes y Sordos, las respuestas, por lo general, fueron negativas, es decir, la percepción es que no se evidencian graves casos de rechazo. Sin embargo, algunos Sordos si llegan a percibir cierta discriminación, como lo menciona Juan: *“estábamos el grupo de Sordos aislados o a un lado, y sentíamos como los oyentes estaban como en un nivel distinto, en un nivel mayor”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022); o como lo menciona Leandro: *“siento que los oyentes, pues como tienen un nivel de español muy distinto, como que lo miran a uno, sí, como que lo rechazan, como que se sienten en otro nivel”* (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023).

Ahora bien, frente a las dinámicas que se dan en el aula, muchos profesores buscan la “inclusión”, es decir que no los separa o discrimina; a ambas poblaciones los hacen partícipes de la clase (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Empero, algunos profesores detallan que sí es común que los estudiantes Sordos se agrupen con otros pares Sordos, dado que hay maneras particulares de relacionarse y comunicarse; pero que muchas veces esto no implica una segregación propia de los oyentes. Los Sordos se describen como una comunidad más hermética (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023).

2.2.5. Familia

En especial, en el caso de Juan (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022) se menciona la importancia de su familia para aprender la lengua de señas; además, su mamá no quería que compartiera con oyentes sino exclusivamente con Sordos. Lo que conllevó que desde muy pequeño aprendiera la lengua de señas. Caso diferente a otros estudiantes, cuyas familias los obligaban a oralizar o a usar elementos como el implante coclear. Por ejemplo, el caso de Shirley: *“Mi familia sí siempre estaba como muy en la parte oralista, que tenía que aprender palabras, al igual que los demás, que las personas que estaban alrededor mío. Y pues sí me insistían mucho en que tenía que practicar”* (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023).

Ante esto, el INSOR (2020) menciona que cuando hay bloqueo comunicativo dentro de la familia se pueden afectar elementos como el desarrollo social y emocional; asimismo, se impide que se repliquen dinámicas sociales que se dan en la interacción con los otros. En este sentido, es la familia el primer eslabón fundamental para que el infante Sordo pueda empezar a relacionarse con su lengua y su cultura. Ahora, cuando no se da ese reconocimiento:

Es comprensible, por ejemplo, que algunos adultos Sordos, que no han tenido oportunidades de desarrollo lingüístico, social, ni cultural, tengan un mayor nivel de dependencia hacia sus cuidadores o acudientes.” (INSOR, 2020, p. 26)

Al no poder interactuar con facilidad con su contexto y su entorno siempre van a depender de una persona externa para que medie la comunicación. Por tanto, las decisiones de los padres frente a la formación pueden ser relevantes y cruciales para el aprendizaje de la persona Sorda.

Así, en casos como el colegio Filadelfia para Sordos, se menciona que la familia se ha constituido como parte activa dentro de la formación, pues tienen reuniones semanales para aprender sobre la lengua y la cultura Sorda (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). De este modo, los familiares empiezan a reconocer la validez de la lengua y observan cómo los estudiantes Sordos pueden potenciar todas sus capacidades. Por otro lado, se reconoce el acompañamiento que puede brindar la familia; por ejemplo: “*cuando hay un concepto que no sé o no conozco, puedo recurrir a alguien de mi familia para que me lo explique*” (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022); es decir, su familia aporta tanto al aprendizaje de la lengua de señas como del español, y esto ayuda a que los procesos educativos no solo dependan de la escuela y del tipo de maestro que se tengan en la institución.

3. LENGUA. Señas, signos y símbolos: encrucijada de lengua de señas y el español

“Si una comunidad usa una lengua radicalmente distinta a la de la mayoría, se puede sostener que su visión de mundo es diferente” (Becerra, 2015, p.174)

Una discusión constante respecto a la enseñanza para las personas Sordas es si los estudiantes deberían tener un entorno de aprendizaje únicamente en la lengua de señas, si debiese ser bilingüe (enseñar por ejemplo español y lengua de señas) o si debieran ser únicamente obligados a aprender una lengua oral. Así, en este apartado se contrastan la teoría en pro de la lengua de señas o de la lectoescritura; asimismo, las experiencias alrededor del aprendizaje de estas lenguas. Incluso, se debe tener en cuenta que el sistema educativo y la propia oferta que hoy se brinda a la población Sorda es pensada bajo la modalidad de bilingüismo. Por tanto, se analiza la importancia que se da a cada una de las lenguas, así como los problemas explícitos que pueden surgir en sus aprendizajes.

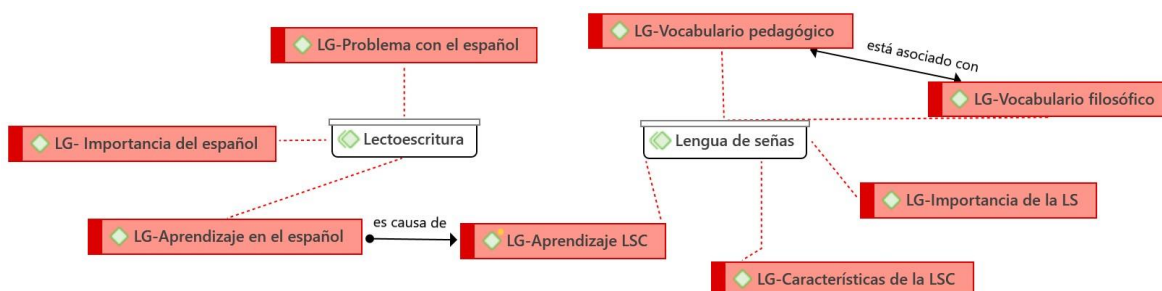


Figura 7. Familias de códigos y códigos de la macro categoría lengua.

Extraído de Atlas.ti.

Dentro de esta categoría se recurre a las respuestas de los entrevistados entorno a las preguntas como: ¿cree que su condición de persona Sorda ha influido en su formación?, ¿necesita que se ajusten las clases para la población Sorda?, ¿cómo le enseñaban las clases de filosofía?, ¿se puede enseñar y aprender filosofía por medio de la lengua de señas?, ¿cómo y dónde aprendió lengua de señas? ¿cuál es su nivel de escritura y lectura en español?, ¿se considera perteneciente a una minoría cultural y lingüística?

3.1. Lengua de señas (LS)

La lengua de señas durante siglos no fue reconocida como una lengua y/o idioma, fue invisibilizada, prohibida y desprestigiada. Hoy en día, se reconoce su importancia dentro del proceso de aprendizaje y conexión con el mundo de las personas Sordas, quienes son usuarios nativos de dicha lengua. Así, en esta categoría se realiza un análisis de las características que reconocen las personas alrededor de su lengua, así como la importancia dentro del contexto de aprendizaje. Finalmente, uno de los aspectos a destacar es el vocabulario que se maneja dentro de la lengua de señas, pues, se suele pensar en ella como un obstáculo para el aprendizaje y la comunicación.

3.1.1. Características de la lengua de señas

La lengua de señas es reconocida como una lengua minoritaria, una lengua estructurada y completa. La lengua de señas se caracteriza por ser una lengua visogestual, no una lengua hablada. De este modo, para la persona Sorda:

La parte gestual pues es muy importante, digamos que no solamente es mover las manos y ya, sino que es como aprender a que, a través de nuestros gestos, de nuestras miradas, también hay una comunicación que está ahí dándose.

(Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023)

Así, lo que se entiende es que dicha lengua y el propio proceso comunicativo no solo se basa en las señas, sino también está ampliamente relacionada con la gestualidad y la corporalidad.

Por tanto, es preciso entender que la lengua de señas tiene unas singularidades específicas que se deben conocer e identificar: “la mayoría de los Sordos [...] la describen como iconográfica, acompañada de una imprescindible expresión facial y corporal para lograr ser comprendida” (Paz y Salamanca, 2009, p. 38). Esta lengua está basada en configuraciones de las manos y la orientación de las palmas; además, se complementa con elementos como la expresión facial, los movimientos y las posturas corporales.

Asimismo, hay que recordar que la lengua de señas también se ha convertido en elemento identitario de la comunidad Sorda. Son eminentemente visuales y lo que tienen para comunicarse son sus manos y su cuerpo; por tanto, “la visualidad y gestualidad son elementos constitutivos de la identidad y el bilingüismo de los Sordos” (Herrera y Calderón, 2019, p. 83). Así, tienen una lengua que les es propia y una serie de costumbres y valores surgidos de su condición visual, como la manera de saludarse, de despedirse, de aplaudir, entre otras (Paz y Salamanca, 2009).

Ahora bien, en el caso situado, es importante el reconocimiento que le dan tres de los profesores entrevistados a la lengua, entendiendo esta como aquella que les permite generar el conocimiento y el entendimiento del mundo. Por ejemplo, cuando el profesor Daniel le preguntó a uno de sus estudiantes que en qué pensaba cuando le decían una palabra como moral, el estudiante respondió: “trato de hacer un gráfico, una acción de lo que es moral, trato de ejecutar ese concepto en la mente” (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Así, la forma en que se piensa está relacionada inevitablemente con la lengua que se use. Por tanto, se reconocen teorías como la de Vygotsky (1981) o Sapir-Whorf (1956) en la que se puede llegar a sustentar dicha teoría: el Sordo, al tener una lengua distinta, genera una forma de pensar y actuar totalmente distinta a la persona oyente.

Sin embargo, no es posible negar que aún existe la creencia de que la lengua de señas es insuficiente para expresar y generar conocimiento. Esta idea puede ser un factor que genere problemas en la adquisición de esta como una primera lengua para la población Sorda. Así, la falta de acceso a la primera lengua provoca brechas en la interacción, conocimiento y comprensión del entorno (INSOR, 2020). En muchos casos, como en los entrevistados, el dicho acceso se da posterior a los seis (6) años, teniendo casos en los que las personas empiezan a aprender su lengua pasada la mayoría de edad (18 años).

Una de las características de la lengua de señas, que se comparte con la demás lenguas, es que necesita de un contexto y entorno sociocultural para poder ser aprendida y desarrollada. Así: “el hecho de no contar con un entorno y personas que promuevan la adquisición de una

primera lengua, de modo natural, ni con la estimulación para generar nuevas experiencias y significación del mundo, conlleva a desarrollos diferenciados en el niño” (INSOR, 2020, p. 18). Así, como ya se mencionó, lo que sucede en muchos casos es que se generan señas caseras o naturales, que se dan antes de que se acceda a la educación formal. En esos casos se le denomina a la persona como “*Sordo semilingüe*” (INSOR, 2020). El ser semilingüe remite a una persona que aún no logra adquirir una lengua propia y no ha desarrollado todas las habilidades propias que permitirían un proceso comunicativo en una lengua.

Con lo anterior, no se debe entender que los Sordos no pueden crear las señas. Pues, de hecho, son ellos quienes, en común acuerdo, deben nominar y señar las cosas de su entorno. La cuestión es que para que la lengua se desarrolle, necesita de un código común que les permita a los usuarios tener acceso a la información (INSOR, 2020). Así pues, las señas naturales deben ser cambiadas por aquellas que se manejen en entornos como el colegio; por tanto, dichos códigos creados deberían procurar ser comunes, por lo menos dentro del territorio local, aunque se esperaría que fuera nacional.

Por lo pronto, la realidad es que existen varias señas que son muy locales, que solo se usan en una institución o región:

Siempre hay como vocabulario que cambia de acuerdo con el lugar de donde sea la persona. Lo mismo pasa cuando uno se encuentra con un oyente, uno le ve alguna seña, y le dice: ‘pero qué es eso’, ‘Ah no, pues esa seña me lo explico una persona Sorda’. Entonces, sí hay muchos momentos en los que varía la comunicación (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022).

Sin embargo, se puede llegar a entender dichas variaciones como dialectos propios de la lengua de señas colombiana, como sucede con lenguas como el español y sus variables lingüísticas dentro del territorio como aquellas que se entienden como el “santandereano”, el “boyacense”, el “paisa”, etc.

Así, dentro de la lengua de señas “*hay diferencias en las palabras, pero lo que nosotros lo pasamos es con las expresiones. Entonces, por ejemplo, la palabra ‘fabuloso’; uno lo va a hacer como con la seña de chévere*” (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre

de 2022). En este punto, entonces, resulta fundamental recordar el rol de actores como el modelo lingüístico, quien enseña, moldea y genera un entorno que favorece la adquisición de la lengua de señas y de las señas estipuladas dentro del territorio.

Ahora, la realidad es que parte de la población Sorda avanza en los ciclos escolares sin aún consolidar fuertemente su lengua. Esto provoca, por ejemplo, que los intérpretes deban explicarle cada seña, darles el significado, decirles de dónde surge o cuál es su aplicación (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). En otros casos, los intérpretes deben “*mostrar otros elementos porque la información que se da en señas se queda corta*” (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Por ejemplo, realizar deletreo o hacer decalaje.

Con lo anterior, es posible afirmar que la lengua de señas es una lengua en crecimiento, lo cual, hace que muchos conceptos no tengan aún una seña (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Al ser una lengua que por más de 100 años fue prohibida, en gran parte del mundo, en cualquier escenario, imposibilitó que se consolidará con mayor anterioridad una lengua oficial. Ahora bien, con su aceptación y reconocimiento nacional se puede usar actualmente “*de manera más libre*” (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Entonces, lo que se esperaría es que, con el tiempo, la lengua de señas se vaya fortaleciendo en el territorio nacional y su enseñanza y aprendizaje se vaya extendiendo hacia toda la población Sorda.

3.1.2. Importancia de la lengua de señas

Para una parte de los entrevistados, el aprendizaje de la lengua de señas es importante porque a través de ella logran el aprendizaje del español. En este sentido, se está de acuerdo con los procesos de andamiaje de lenguaje, pero se puede denotar, de una manera instrumental, a la propia lengua de señas, como si no fuese suficiente. En todo caso, para todos los entrevistados es necesario que la persona Sorda se acerque en sus primeros años a la lengua de señas, dado que, como explica el INSOR (2020) en su documento, en la

medida que crece el infante Sordo, se van disminuyendo las disposiciones para adquirir y dominar una lengua.

La lengua de señas es importante para las personas Sordas porque es la que moviliza su pensamiento y su conocimiento. Es ella la que le permite comprender y acceder a la información, le da la posibilidad de comunicarse (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Asimismo, le permite adentrarse al entorno social y cultural, no solo de la población Sorda sino también de la población oyente, logrando entender su entorno.

El reconocimiento de la lengua de señas, como una lengua en su complejidad y totalidad, es importante para comprender la validez del lugar de enunciación de la población Sorda. Es preciso entender que el ser humano usa la lengua para develar sus representaciones sobre el mundo. Por ejemplo: “los niños tienen sus propias hipótesis del mundo y de la forma como suceden los fenómenos [...] En esta medida, necesitan un código que les permita concretarlas y darlas a conocer para modificarlas. (Morales y Morales, 2018, p. 463). Por tal razón, la población Sorda exige que se les permita estar desde sus primeros años inmersos en la lengua (Paz y Salamanca, 2009), porque es su herramienta de acceso al mundo; es su lengua la que le permite generar pensamiento, aprender a hacer asociaciones, conceptualizar y expresar significados, etc.

Incluso, se resalta su importancia para el ámbito cognitivo y psicológico; por ejemplo, como explica uno de los egresados: “*la lengua de señas fue la forma de poderme comunicar y también de aprender la cultura Sorda. Esto permitió como mayor tranquilidad, desarrollar más habilidades, adquirir conocimientos, entender sobre los sentimientos, los sentires y demás*” (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). En este sentido, la lengua de señas permite expresar emociones y sentires, además de ser parte de la identidad de las personas Sordas. Esto último es ejemplificado cuando varios de los estudiantes y egresados señalan en la entrevista que aman la lengua de señas.

Ahora, respecto al conocimiento de la lengua de señas por parte de los oyentes, se explicita que: *“si todos supiéramos lengua de señas, entenderíamos que ellos no tienen discapacidad, sino que simplemente utilizan una lengua viso-gestual y que, pues, realmente los que tienen un límite, una limitación, somos nosotros que no sabemos lengua de señas”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Por tanto, el aprendizaje de la lengua de señas permitiría reducir brechas y eliminar barreras que limitan la comunicación entre ambas comunidades; asimismo, se eliminaría el estatus de “discapacitado” al estudiante Sordo.

Así, se entiende que el uso de la lengua de señas debe movilizar la educación y la comunicación (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Es decir, se debe volver un elemento importante dentro del ámbito educativo y no ser relegada al trabajo o mediación del intérprete. Usar la lengua de señas en un entorno entre enseñanza y aprendizaje permite un mejor acceso al contenido curricular, a la información y a los procesos de adquisición del conocimiento.

3.1.3. Aprendizaje de la lengua de señas

En varias de las entrevistas se destaca que deben ser los docentes Sordos quienes la enseñen, es decir, deben ser usuarios nativos. En el caso del IED Manuela Beltrán se cumple con dicho criterio, dado que la docente de lengua de señas y el modelo lingüístico son Sordos.

En específico, la profesora de lengua de señas señaló aspectos clave con estudiantes de ciclo 1. Por ejemplo, suele utilizar materiales en lengua de señas; sin embargo, en algunas clases usa únicamente imágenes. Así, si les está enseñando matemáticas, entonces les recorta la imagen de los productos y empiezan a ir sumando. Así lo explica:

A veces tengo que recurrir mucho al apoyo de imágenes, explicar, si no me entienden; tengo que recurrir, casi que siempre, más a lo concreto [...] Ellos casi no entienden como todo el concepto abstracto; entonces, tengo que

llevar todos esos conocimientos a lo concreto, a la vida real de ellos, a ejemplos (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023).

Además, es de destacar que ella busca usar un discurso no tan técnico de la lengua; la idea es que mejoren su discurso y su comprensión. Asimismo, como es un escenario de formación para adultos, señala que algunos adultos no suelen ser muy receptivos, a diferencia de los niños. Ella trata de motivarlos y estimularlos para que no se queden tres años en el mismo ciclo; sin embargo, depende de las habilidades y características de cada estudiante, pues, por ejemplo, muchos adultos no han recibido procesos académicos.

Frente a esto último, el modelo lingüístico explica el proceso: les iba cambiando las señas naturales por la lengua oficial; empieza con conceptos de su entorno, con cosas físicas, por ejemplo, la cédula, para mostrarle la seña, y poco a poco van logrando adquirir la seña oficial (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023). Dicho proceso se ve ejemplificado en el caso de una de las egresadas, en las que, para poder aprender, dado que tenía señas naturales, lo que hacía el profesor era hablarle dramatizado (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Luego, empezó a escribir palabras en español y le fueron enseñando las señas. *“Yo tenía pues mi lengua de señas diferente; me preguntaban cosas y yo no sabía qué responder, no podía comunicarme fácil. Pues yo me expresaba distinto, tenía otra cultura”* (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022).

Sin embargo, la problemática que se resaltaré acá será que la lengua de señas, en su expresión de unidad como lengua a través del trabajo de organismos como el INSOR, lleva pocos años relativamente. Lo que implica que los adultos que son modelos lingüísticos no tienen tampoco gran variedad de señas consensuadas; e, incluso, en algunas ocasiones pueden tener en su concepción la misma discusión frente a sí lo ideal para la persona Sorda, en su formación, será la oralidad o la lengua de señas. Así, como lo señala el mismo INSOR (2006), la generación de los modelos lingüísticos tuvo una educación negada desde su propia lengua y el acercamiento a su propia comunidad y cultura.

Con esto, es importante resaltar que, en muchos de los casos, aún los estudiantes Sordos que ingresan a la escuela hasta ahora empiezan a aprender las bases de la lengua de señas y “simultáneamente, comienza su formación en las áreas de conocimiento establecidas por el currículo, realizando los desempeños que la educación formal privilegia” (INSOR, 2020, p. 21). Por tanto, desde el inicio se empiezan a generar marcadas diferencias entre los procesos educativos que tiene un estudiante Sordo y un oyente.

Otro punto para tener en cuenta es que no todos los colegios e instituciones siguen dicho proceso, pues, a veces, se le sigue enseñando español signado o a verbalizar, como se puede observar en algunas de las entrevistas. Por ejemplo, los estudiantes o egresados que no eran de la capital, tuvieron mayor problema para aprender su propia lengua. Así, *“en Bogotá, pues hay diferentes espacios donde hay mucho vocabulario académico, donde hay mayor posibilidad de aprendizaje, de adquisición de conocimiento, vocabulario más amplio”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Lo que denota esto es que hay, por un lado, un gran vacío en la forma en la que se enseña la lengua de señas en otros lugares alejados de las ciudades centrales; y, por otro lado, conlleva a que muchos estudiantes lleguen al colegio sin conocer gran parte de las señas oficiales, lo que dificulta sus avances en el ciclo escolar.

De este modo, como mencionan Morales y Morales (2018), “las interacciones que se dan en educación [...] han sido pensadas en su génesis por oyentes para Sordos” (p. 464). Entonces, la población Sorda sigue estando en un lugar de subyugación y en un discurso de “colonización lingüística” (Becerra, 2015). Así, en algunos contextos se piensa que dicha lengua no es suficiente para plasmar o expresar ideas concretas y es así como se empieza a limitar el uso de la propia lengua en el contexto y se concibe como inferior.

Ahora bien, respecto al aprendizaje de la lengua de señas por parte de los oyentes, en especial de los intérpretes, es importante destacar que muchos empiezan a aprender desde jóvenes o, incluso desde su infancia. Aunque, ya propiamente para un intérprete, se aprende más y se expande el conocimiento de la lengua de señas cuando en su trabajo están con

estudiantes de grados mayores o con adultos (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023).

Aquí se debe destacar que, al estar en contacto constante con la población Sorda usuaria de la lengua de señas, es probable que algunas señas se vayan adquiriendo y memorizando; sin embargo, depende mucho del interés de las propias personas. Por ejemplo, algunas familias se conforman solo con aprender señas básicas, lo mínimo para la comunicación (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). O, en otros casos, las personas dan excusas como el no tener buena motricidad fina, para explicar la razón por la que no aprenden lengua de señas.

3.1.4. Vocabulario pedagógico

Como se ejemplifica en las entrevistas, varios Sordos tienen inicialmente señas naturales o, en otros casos, han ido aprendiendo algunas señas de su contexto más cercano o su cotidianidad. Entonces, cuando llegan a la escuela deben ir aprendiendo un nuevo vocabulario. Así lo explica uno de los egresados:

Un Sordo que no sabe, que no conoce la lengua de señas, cuando se enfrenta al vocabulario académico, pues es necesario repetir y repetir, relacionar que es esta seña, relacionarla con la palabra, con ese concepto, porque después se van olvidando, son muchas, muchas señas. Entonces es necesario acostumbrarse a tener como ese contacto y esas conversaciones en lengua de señas, y es necesario practicar mucho para que uno pueda apropiarse ese vocabulario académico completo para poder estudiar. (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022)

De este modo, el colegio se vuelve un escenario, y en muchos casos el único, para la práctica constante de la lengua de señas. Ahora, ante tal situación, lo que se hace en los colegios es realizar un examen diagnóstico para identificar los conocimientos previos de la persona Sorda, esto enfocado también para observar su nivel de lengua de señas.

Empero, no solo se debe tener en cuenta que hay un vacío de la lengua por parte de los estudiantes; también, como ya se ha señalado, hay una gran percepción de que hacen falta de señas en general. *“Yo creo que sí hay conceptos que no tienen como tal una seña del español a la lengua de señas; entonces lo que se trata de hacer es siempre como explicar, como el contexto”* (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Esta explicación del contexto se debe entender como el trabajo de expansión que hacen, por ejemplo, los intérpretes.

Respecto a lo anterior, uno de los problemas que se identificó en las observaciones a las clases (Diario de campo, correspondencia personal, 12 de abril de 2023), es que, muchas veces, mientras el intérprete realizaba expansión de una de las palabras o, incluso, el solo deletreo, el profesor iba avanzando con su clase; de este modo, el intérprete en ocasiones omitía parte de la información o resumía el contenido para retomar el discurso. Por tanto, se evidencia que la falta de señas puede dificultar los procesos comunicativos y de traspaso de información exacta y clara para los estudiantes.

Asimismo, la falta de señas también denota problemas para el aprendizaje, incluso para usar métodos como la memorización. Como lo señala una de las entrevistadas, *“creo que es importante poder tener la seña de cada nombre, de cada cosa, pero falta, falta mucha, mucha seña. Porque cuando está la seña pues sí se vuelve más interesante”* (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Entonces, esto explicaría porque muchos de los estudiantes no encuentran interesantes las clases cuando el intérprete gran parte del tiempo se encuentra deletreando, por ejemplo.

Respecto a esto, los investigadores Vélez (2010), Patiño (2010), Cuartas & Franco (2020), Henao & Ramírez (2020) y Caicedo (2020) establecen que las señas aprendidas en el aula de clase pueden ayudar a describir la realidad de la persona y el mundo que les rodea; de ahí la necesidad de conocer más las señas que usan las mismas personas Sordas en lo referente al área de las humanidades, entendiendo esta como la rama que permite el conocimiento del mundo social. Así, Patiño (2010) resalta que "el dominio de un concepto no solo implica el reconocimiento de sus atributos esenciales, y de los nexos y relaciones

que se dan entre ellos, sino que implica, además, la posibilidad de utilizarlos en los contextos que así lo requieran" (Patiño, 2010, p. 77). Por ello, un problema a resaltar es la finalidad con la que se terminan adquiriendo términos en el aula de clase, pues muchos estudiantes solo los aprenden, pero no logran conceptualizar y aprender el significado real.

Sin embargo, desde otra perspectiva, para algunos, más allá de la terminología, está en cómo el intérprete lleva la información (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). Es decir, más allá de que no haya señas, un intérprete vela regularmente porque pueda explicar con otras señas y otros recursos aquello que se está enunciando; aunque no todos lo hacen y simplemente deletrean.

Un detalle que se menciona en el Manual de Convivencia del IED Manuela Beltrán (2019), es que, para aumentar el vocabulario, el intérprete debe colaborar con la creación de señas. Sin embargo, hay que recordar que lo ideal es que quienes deben crear las señas deben ser los propios Sordos; por ello, es importante resaltar la labor del modelo lingüístico en las instituciones para que fortalezcan la propia lengua de los estudiantes.

Aunque, lo anterior no desestima la importancia del servicio de interpretación. Por ejemplo, uno de los entrevistados cuenta la experiencia de que planeaban las clases con el intérprete, el cual le confirmaba vocabulario y señas. Así cuando tenía, por ejemplo, que hacer una exposición, el intérprete podía hacer una mejor voz (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). En este sentido, muchas veces intérpretes y estudiantes se apoyaban para ir memorizando, recordando o buscando señas para las distintas clases.

Un elemento final para señalar es que durante la observación de las clases también se identificó que los intérpretes buscaban ser más neutrales en el discurso que estaban interpretando. Por ejemplo, si el profesor usaba la palabra hombres como genérico, en señas el intérprete hacía la seña de personas. También pasaba que si el profesor decía “vamos a escuchar al compañero”, el transformaba la oración con señas a “vamos a ver al compañero”. De aquí es posible señalar como los intérpretes modifican el vocabulario a

usar, en ocasiones no siendo tan literales para no reproducir un discurso que, levemente, discrimina o segrega a una parte de la población.

3.2. Lectoescritura

El aprendizaje del español se ha concebido como fundamental para la población Sorda, para que pueda acceder al conocimiento del mundo y el relacionamiento con la población oyente. Asimismo, se exigen las capacidades de lectura y escritura para poder aprender y ser calificado dentro del sistema educativo. Esta categoría toma relevancia cuando, por ejemplo, la filosofía tiende a inclinar su enseñanza hacia la lectura y escritura de textos filosóficos. Por tanto, su análisis permite observar su importancia demostrada, cómo se suele dar su aprendizaje y los problemas más comunes dentro de ese proceso de aprendizaje de una lengua oral para estudiantes Sordos.

3.2.1. Importancia del español

Las personas entrevistadas consideran que es importante que el estudiante Sordo aprenda español (oralizado) o, propiamente, la lectoescritura. El Sordo, al estar inmerso dentro del audismo y con el español como lengua mayoritaria del contexto en el que habitan, debe aprender de este. Como lo destaca el documento del INSOR (2020), esta lengua es la que permea casi toda la información y, por ello, su importancia en la enseñanza y aprendizaje para la población Sorda. No se espera que en el colegio logre unos niveles avanzados, sino que tenga unas bases iniciales de español lecto-escrito para poder acceder a gran parte de la información y al conocimiento del mundo oral.

Como menciona uno de los profesores, *“la lengua castellana es la que le da la posibilidad, real y concreta, de involucrarse en el mundo de afuera”* (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023). En especial, se entiende que la persona Sorda no siempre va a tener intérpretes de apoyo, por lo que debe saber reconocer la información en el idioma que le rodea. Esta idea es reforzada por parte de una de las estudiantes:

Tanto la lengua de señas como el español siempre deben ir a la mano, debe estar incluida todo el tiempo, porque, por ejemplo, si yo fortalezco mucho mi lengua de señas, pero, digamos, yo entro a algún contexto y allí solamente hay personas oyentes, pues de nada sirve haber tenido tan bien afianzada mi lengua de señas. (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023)

Así, es necesario que el estudiante poco a poco vaya distinguiendo elementos de esa segunda lengua y, para ellos, es relevante seguir aprendiendo de forma bilingüe. Por ejemplo, para uno de los egresados *“es importante el poder entender un poco la oralidad para para ciertos contextos, digamos en los cuales va a facilitar poderse comunicar con una persona. Entonces, no sé, el hecho de entender la lectura de los labios facilita ciertos contextos”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Añadido a esto, en especial un estudiante y un egresado manifestaron su gusto por la lectura y el interés por seguir aprendiendo, por conocer el significado de palabras y conceptos. Esto denota la importancia que le encuentran los Sordos al español.

También, otros entrevistados mencionan que es útil para realizar actividades en el colegio como tareas, talleres, trabajos y evaluaciones con algunos profesores. Aunque, también es relevante decir que algunos mencionaron que hay profesores que no exigen propiamente la segunda lengua, considerando dos escenarios posibles: que no son aptos para aprender a leer y escribir o que no es necesario para su clase. Por otro lado, también se ve profesores que les sobre exigen a los estudiantes, poniéndoles malas calificaciones, por ejemplo, al no desarrollar con español perfecto sus trabajos o tareas.

Ahora bien, para los profesores entrevistados, se entiende que: *“es necesario que el Sordo aprenda español, pero que lo aprenda no solo para la filosofía, sino que lo aprenda para el desarrollo cotidiano de su existencia con otros y otras que no son Sordos”* (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Se destaca así que el español es una herramienta que le permite al estudiante potenciar su saber y su relacionamiento con el mundo. En específico, relacionado con la filosofía, se menciona que el estudiante puede acercarse a la propia filosofía y al conocimiento de conceptos abstractos (Profesor,

correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Así, se espera que el español potencie las habilidades de interpretación y análisis de su entorno.

Incluso, las mismas *Orientaciones* mencionan que

El propósito de la lectura es estimular el pensamiento filosófico, que implica tres objetivos principales [...] comprender lo que dice y piensa el autor en sí mismo, reviviendo su situación; adquirir la disciplina de la reflexión filosófica; aprender a reflexionar, aprendiendo a leer de manera reflexiva. (MEN, 2010, p. 108)

Por tanto, la filosofía, junto con los procesos de lectoescritura, podrían llegar a brindar herramientas para la reflexión y análisis consciente de aquello que se ve y/o lee.

Ahora, cabe preguntarse si los anteriores procesos mencionados no se podrían llegar a propender también desde la lengua de señas. El problema radica, como lo menciona uno de los intérpretes, en que el nivel de argumentación de los estudiantes Sordos no es tan bueno porque el profesor no les exige en su lengua; asimismo, si no sabe escribir bien, no va a argumentar bien en español (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). Por tanto, parece que los procesos de reflexión, análisis y argumentación no solo se deben fortalecer en la lengua de señas sino también usar el español como un mecanismo de apoyo.

Cambiando de escenario, resulta importante mencionar como algunos entrevistados pensaban en la relevancia que tiene el español en la educación superior y cómo eso se convierte en una barrera. Así lo expresa uno de los intérpretes:

En el caso de los estudiantes universitarios, se siguen viendo todavía las falencias del español. Entonces, cuando llegan a esas instancias de la universidad, que ya es un nivel donde se espera que el estudiante, cualquiera que sea, tenga una discapacidad o no, tenga unos niveles altos de comprensión lectora. (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023)

En ocasiones, las universidades no preparan ni en primera o segunda lengua a los estudiantes Sordos (con excepciones como, por ejemplo, la Universidad Pedagógica Nacional). Así, el colegio se convierte en el único momento y espacio en el que el

estudiante Sordo va a poder recibir gran cantidad de apoyo y material para consolidar una buena lengua, tanto de la lengua de señas como del español.

3.2.2. Aprendizaje del español

Respecto a la etapa educativa en la que el estudiante Sordo debería aprender los procesos lectoescriturales no hay un consenso exacto. Para algunos entrevistados, en los primeros años o en la primaria no sería importante que el Sordo supiera leer y escribir, pero en el bachillerato sí sería fundamental. Otros enfatizan en la importancia de fomentar el aprendizaje tanto del español como de la lengua de señas de forma simultánea; es decir, que los procesos de bilingüismo se iniciaran desde los primeros cursos.

Dentro de este debate, por ejemplo, en el caso del Colegio Filadelfia para Sordos, se introduce al español cuando ya hay cierto control de la lengua de señas (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Y, en el IED Manuela Beltrán, sí empiezan a aprender a la par ambas lenguas, teniendo en cuenta que sus estudiantes con regularidad son adultos y tienen algunas bases de alguna de las dos lenguas. Dentro del ciclo uno, entonces, junto a la enseñanza de la lengua de señas: *“se le debe ir sumando la lectoescritura, conocer símbolos, conocer las letras, hacer asociaciones de las imágenes”* (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023).

Ahora, es preciso señalar que, durante mucho tiempo, el español fue obligatorio y utilizado para oralizar a las personas Sordas. Dentro de los entrevistados, algunos lo empiezan a aprender entre los 6 y 7 años; otros, luego de los 13 años y algunos no recuerdan la fecha exacta. Por lo general, la mayoría lo va aprendiendo o recuerda algo de su enseñanza en la infancia, aunque tal aprendizaje no haya sido efectivo; es el caso de una de las egresadas: *“cuando era niña y estaba estudiando pues no aprendí nada, nada de español. Me acuerdo de que trataban de enseñarme las vocales, ‘a, e, i’, pero no entendía, pues mucho menos una frase”* (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Y esta misma situación se puede seguir postergando hasta en grados mayores. Así, puede suceder que los

estudiantes solo logran llegar escasamente un A1 del español si se plantea desde el Marco Común Europeo (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023).

Respecto a esta problemática, en general, las investigaciones de Figueroa & Lissi (2005), Herrera (2005), Lourdes (2007), Galvis (2005) y Paz (2014) llegan a enfatizar en la necesidad de que las personas Sordas desde pequeños adquieran un nivel alto de conocimiento de su lengua de señas, para que, al momento de ser alfabetizados en la segunda lengua, puedan llegar a traspasar la mayor parte del conocimiento entre lenguas. Es así como:

Si bien el acceso al lenguaje oral se ve severamente limitado en el caso de los niños sordos, el lenguaje de señas constituye un input que es completamente accesible para ellos. Por tanto, si éstos son expuestos tempranamente al LS, siguen, respecto a la adquisición de éste, un curso similar de desarrollo lingüístico al de sus pares oyentes. (Figueroa & Lissi, 2005, p. 111)

De este modo, el modelo de transferencias que se ha estudiado en la lingüística para la enseñanza entre lenguas orales, también puede ser aplicado para el aprendizaje de una lengua oral por parte de un usuario de lengua de señas. Así, como dice Herrera (2005), la combinación de ambas lenguas permitirá que los estudiantes aprendan a leer, al haber aprendido y comparado las habilidades sintácticas, gramaticales y de vocabulario, así como la misma comprensión lectora.

En este punto es importante señalar que, al reconocer las formas gramaticales y sintácticas de las lenguas de señas, se puede descartar la idea de enseñar a las personas Sordas conceptos ligados a la fonética de una lengua con sonido, pues, como señala Lourdes (2007), ellos no harán uso de esa estrategia. En el mismo sentido, un problema en el que coinciden Herrera (2005) y Vélez (2010) es que la dactilología (el deletrear en señas) no es una solución, pues el aprendizaje del concepto se vería truncado en el memorizar la escritura de la palabra y no su significado real.

Es preciso agregar que una alternativa frente a la lectoescritura, la cual retoma Lourdes (2007), es la escritura en signos, conocida como *Signwriting*. Esta consistiría en una compilación de símbolos que representan las señas usadas. Como dice la investigadora:

El niño, que ya es un hablante de lengua de señas, encuentra así una relación directa entre la lengua que maneja y la notación de las señas que escribe. El paso posterior que es escribir el español, en nuestro caso, se haría más naturalmente una vez que el niño comprenda de qué se trata la escritura. (Lourdes, 2007, p.18)

Sin embargo, esta aún es una alternativa utópica y que no ha tenido gran apoyo investigativo, pero que podría ser el camino para que los niños y niñas Sordas comprendan el verdadero significado de escribir y, a la par, de lo que ven en la lectura.

Ahora bien, las estrategias que se usan para el aprendizaje de la lectura y escritura están asociadas a la asociación de imágenes, señas y conceptos. Así, usualmente se empieza por:

Aprender las letras, luego las palabras, luego mucha lectura para poder entender; pero creo que no eran del todo claro los conceptos, era como conocer las palabras, repetirlas y relacionarlas, pero, pues, relacionarlas con el vocabulario en lengua de señas. (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022)

Empero, se debe señalar que no todos los estudiantes avanzan en el aprendizaje de la misma manera; por tanto, se deben considerar aspectos como el ritmo de aprendizaje, el fortalecimiento de su primera lengua, la práctica y el contexto en el que viva.

Como menciona la profesora de lengua de señas: “*si ellos practican, obviamente pueden mejorar un poco más, pero depende también de las características de la práctica y de las habilidades de los estudiantes. Importante el pensamiento lógico, la comprensión, que ellos puedan relacionar toda esa parte conceptual, cognitiva*” (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023). Así, es importante variar y saber cuál es la mejor metodología y seguir el ritmo y formas de aprendizaje del estudiante. No se debe desestimular a los estudiantes (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023), sino llegar a conocer cuáles son sus necesidades y habilidades dentro de la primera lengua para trasladarlos en el aprendizaje de la segunda.

Asimismo, un aspecto que mencionan los tres egresados es la importancia de practicar, repetir y memorizar. Dentro de los ejercicios de repetición, Juan Pablo relata que en el colegio a veces lo castigaban haciéndole repetir una misma frase 100 veces y que, de una u otra forma, eso le ayudó a aprender poco a poco la forma correcta de escribir algunas palabras (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022).

Con el tiempo, algunos de los entrevistados, como Juan Pablo, menciona que pueden *“hacer una lectura fluida en español, puedo leer cualquier libro. Obviamente hay algunos conceptos que, depende del contexto, pues no van a ser del todo claros, pero pues es buscar ayuda, preguntar, de pronto, qué significa”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). De este modo, parece que con la práctica constante y la adaptación metodológica se logra el desarrollo de habilidades lingüísticas propias del español. Asimismo, un elemento que estimula el aprendizaje también puede ser el estar en constante contacto con la población oyente; en especial, para quienes pasan de un colegio donde solo hay estudiantes Sordos a “colegios de integración”.

Por tanto, se puede entender que la lengua escrita sirve para continuar con el aprendizaje y el acceso al conocimiento. Además, permite que las relaciones con la “hegemonía social” se den de mejor manera (Becerra, 2015). Respecto a esto, Herrera y Calderón (2019) establecen que la enseñanza de esa segunda lengua se debe dar teniendo en cuenta componentes como el andamiaje del conocimiento, la interacción guiada, la resolución de problemas, la comunicación fluida entre los actores, la visualización de la información y la enseñanza explícita. En gran medida, se espera que el Sordo pueda llegar a hacer “representaciones mentales del texto escrito” (Herrera y Calderón, 2019), y, de este modo, se adentre en la otra lengua y la otra cultura, haciendo uso de los recursos y las capacidades lingüísticas que les ofrece su propia lengua y su condición como Sordos.

3.2.3. Problemas con el español

Figuroa & Lissi (2005), Herrera (2005), Lourdes (2007), Galvis (2005) y Paz (2014) resaltan que el mayor problema que tendrían las personas Sordas al momento de aprender a

leer sería el vacío de vocabulario que presentan; tal brecha se incrementa si gran parte de lo que se lee no tiene señas en su lengua. De este modo, el manejo del español se vuelve más complejo cuando se le exige en casi la totalidad de la educación.

Como menciona uno de los docentes: *“para los Sordos es muy difícil tener una clase, de la asignatura que sea, y que esté cargada de texto. Porque, es como si usted estuviera estudiando matemáticas en un idioma diferente al suyo”* (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Ante esto, algunos estudiantes mencionan la importancia de la flexibilidad y el dar la oportunidad de realizar ejercicios, actividades y la propia participación de la clase en su primera lengua.

Otro problema que se encuentra en el manejo del español es el doble esfuerzo que implica el empezar a aprender el español y conectarlo con la lengua de señas. Como ejemplo, se encuentra el caso de una de las egresadas:

Yo, como Sorda, pues me esforzaba mucho por copiar, por poder escribir, pero más por relacionarlo con la lengua de señas; pero como no la conocía y no sabía tampoco español, pues fue un proceso difícil. Tocaba practicar mucho [...] mostrarle al profesor si está bien o está mal; conocer las letras (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022)

En ese proceso, se describen grandes dificultades como: el comprender frases largas (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022), construir frases (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022) y saber aplicar las palabras en el correcto contexto (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023).

Respecto a la última dificultad, Juan Pablo relata el problema de entender y usar las palabras homónimas (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Él pone como ejemplo la palabra gato, siendo diferente cuando se refiere al animal o para la herramienta del carro. Así, ocurre que hay palabras que para los oyentes son sencillas, pero que, al no estar en la cotidianidad de las personas Sordas, no se entienden (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Por tal razón, se enfatiza en las entrevistas en la necesidad de pedir ayuda para entender palabras y textos.

Desde la percepción de uno de los docentes, a la mayoría de los Sordos solo les enseñan a:

Imitar los signos gráficos de la lengua castellana. Entonces, escribe la A, la B, la C y después juntan las palabras, y después escriben frases y escriben párrafos; pero no entienden nada. “Lea”, y no lo puede pasar a lengua de señas porque no entiende qué significa la palabra. Ha transcrito, pero no ha entendido. (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023)

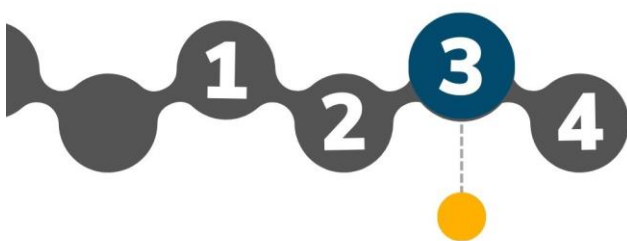
Entonces, aquí se destaca en la importancia de profundizar en los procesos de lectura, en el sentido de que este proceso va más allá de asociar palabras, sino que equivaldría a generar análisis e interpretaciones de aquello que se lee.

Asimismo, uno de los docentes añade que unas de las situaciones que agudiza la anterior problemática puede ser las pocas horas de enseñanza del español que se le asignan a los Sordos (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023). Y, frente a esto, algunos de los entrevistados Sordos si mencionan la necesidad de la práctica constante, para evitar que se olviden conceptos y significados.

TERCERA PARTE. ORIENTACIONES Y VIVENCIAS: LUGAR DE LA POBLACIÓN SORDA DESDE LA PROPUESTA ESTATAL Y LA REALIDAD DENTRO DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA

En el siguiente enlace encontrará una introducción del capítulo en LSC:

<https://youtu.be/xyHK6YOsN50>



Tercera parte

**Orientaciones y vivencias:
lugar de la población Sorda desde
la propuesta estatal y la realidad
dentro de la enseñanza y el
aprendizaje de la filosofía**



1. Introducción

“Los docentes y los alumnos vivan el estudio de la Filosofía no como la repetición de doctrinas sino como un vivo y controvertido intercambio de razones” (MEN, 2010, p. 40)

La enseñanza de la filosofía se ha concebido como aquella disciplina que, dentro de las aulas, por un lado, permite conocer la historia del pensamiento (aunque usualmente se centra en lo eurooccidental) y, por otro lado, procuraría desarrollar habilidades como la reflexión, el pensamiento crítico, la duda y el diálogo. Sin embargo, existen muy escasas (casi nulas) referencias a los procesos de enseñanza y, sobre todo, de aprendizaje de la filosofía por parte de la población Sorda. En especial, hay que comprender que las particularidades de esta comunidad hicieron que, por mucho tiempo, no les permitieran acceder a la educación, ni mucho menos a la filosofía.

Es por ello por lo que en este apartado se recopila y analiza cómo se están dando los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de la escuela con población Sorda. Es importante observar la utilidad que se le atribuye a la filosofía y las mismas experiencias que han tenido los estudiantes y egresados Sordos en esta área. Por otro lado, se analizan los problemas que los profesores y demás actores perciben para el aprendizaje de la filosofía.

Todo esto es comparado con las orientaciones que establece el propio Ministerio de Educación para las clases de filosofía, pues, aunque cada institución y docente tenga cierta libertad de acción dentro del aula, es cierto que también todo el entramado curricular, epistemológico, metodológico y evaluativo es cooptado por los mismos dictámenes del Ministerio.

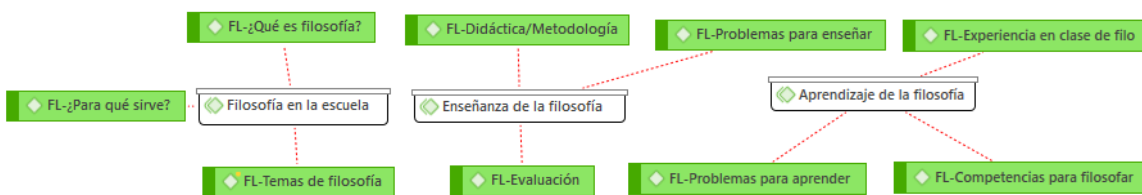


Figura 8. Familias de códigos y códigos de la macro categoría filosofía.

Extraído de Atlas.ti.

Dentro de esta categoría se recurre a las respuestas de los entrevistados frente a preguntas como:

Preguntas comunes	<p>¿Para qué cree que sirven las clases de filosofía?</p> <p>¿Se dan espacios para la reflexión sobre la cultura Sorda en clase?</p> <p>¿Cree que hace falta de señas para el área de filosofía?</p> <p>¿Cree que el Sordo debe saber escribir y leer para aprender filosofía?</p>
Estudiantes y egresados Sordos	<p>¿Cómo le hubiera gustado aprender filosofía?</p> <p>¿Cómo le enseñan y evalúan las clases de filosofía?</p> <p>¿Reflexionó sobre su vida y la cultura Sorda en clase?</p>
Docentes	<p>¿Cómo planea, enseña y evalúa las clases de filosofías?</p> <p>¿Cómo piensa que el estudiante Sordo puede aprender mejor filosofía?</p> <p>¿Se puede enseñar y aprender filosofía por medio de la lengua de señas?</p>
Intérpretes	<p>¿Cómo enseñaban y evaluaban las clases de filosofías?</p> <p>¿Alguna sugerencia a cómo se planean, ejecutan o evalúan las clases de filosofía?</p> <p>¿Cómo es la experiencia de interpretar clases de filosofía en LSC?</p>

Tabla 3. Compilación de preguntas de la entrevista sobre filosofía.

2. ¿La filosofía es para la comunidad Sorda?

“En la Filosofía, la realidad social e histórica en la que se desarrolla nuestra existencia es reflexionada en relación con el presente inmediato, con el legado histórico al que nos debemos, con nuestra responsabilidad hacia las futuras generaciones y hacia el planeta en general” (MEN, 2010, p.26)

En el presente apartado se analiza la concepción que se tiene de la filosofía, su posible utilidad y los temas que más se frecuentan dentro del área. Así, se pretende detallar en aquellas caracterizaciones de la filosofía a partir de la vivencia de la comunidad Sorda y los demás actores educativos, comparándolo también con la propia perspectiva institucional que determina, luego, cómo se deben enseñar filosofía.

2.1. ¿Qué es filosofía?

Para los estudiantes y egresados, la filosofía es como un *“idioma específico”*, teniendo *“un vocabulario como muy abstracto”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022; Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Entonces, habrá que ver las implicaciones que tiene el que un usuario de la lengua de señas tenga esa concepción de la filosofía, sobre todo porque sería como ‘aprender’ otra lengua, además del español.

Además de esta visión, la filosofía se entiende como aquella que maneja información o cuenta cosas del pasado, la cual tiene mucha descripción (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023); asimismo, se *“pregunta por qué son esas cosas”* (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023). Dicha reflexión es lo que se evidencia en las clases de filosofía, lo que permite que se pueda *“expresar e interpretar las diferentes experiencias”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023). De este modo, la filosofía se plantea como un escenario de participación en el que se pregunta, se reflexiona y se expresan ideas.

Por parte de los intérpretes, la definición de la filosofía también se explicita como una materia que tiene muchos conceptos (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022); incluso, conceptos muy antiguos, en latín, por ejemplo (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). Así, esta brinda un panorama de la creación y generación del conocimiento, se entiende como un contexto histórico de cómo se ha generado el saber (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023); por tanto, se habla el tema de las escuelas filosóficas y partes de la historia.

Una de las definiciones más amplias la ofrece el intérprete Darío, el cual menciona que la filosofía es: *“La mamá de todas las materias, de todas las ciencias. [...] Fue la filosofía como que la primera que empezó a indagar, fue una de las primeras cosas que los griegos empezaron a indagar para poder entender el mundo”* (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). De aquí se rescata no solo la preponderancia que tiene la filosofía para la concepción del mundo y su entendimiento, sino también la relación que puede tener con el resto de las disciplinas y ciencias que se pueden ver en el currículo.

Ahora bien, los docentes de filosofía ofrecen unas definiciones bastante distintas. Uno de los docentes hace uso de la metáfora para decir que:

La filosofía, en términos generales, es la búsqueda de un gato negro en cuarto oscuro donde no está; pero todos tenemos que buscar, entrar a ese cuarto oscuro y buscar ese gato. Cuando salgamos del cuarto, de pronto nos damos cuenta de que el gato no es tan negro. (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023)

Y aquí se puede entender que el trabajo filosófico es una tarea compleja y que parece imposible, aunque es necesaria para conocer lo que rodea al ser humano y, sobre todo, para conocer la realidad sobre el mundo. Cuando se menciona que “el gato no es tan negro” sería la referencia a las claridades o verdades sobre aquello que estábamos buscando.

En este mismo sentido, es preciso entender que, como menciona otro de los docentes, la filosofía no es solo algo que se ve en los últimos grados escolares, sino es algo que:

Vivimos a diario y que la vemos desde muy pequeños, porque siempre estamos pensando y preguntándonos sobre diferentes temas que hay en nuestras vidas, ya sea el

amor, la vida, la verdad, cómo funciona, cómo se origina. [...] Está totalmente inmersa todo el tiempo, todo el tiempo nos estamos preguntando. (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022)

Y aquí se menciona un aspecto importante sobre la concepción misma de la filosofía, que es su relación con la duda, el cuestionamiento constante y las preguntas que todo ser humano se puede hacer. Así, en la filosofía: “*se encuentra buena parte, no solo de la explicación hacia al mundo en el que vivimos, sino de las posibilidades de engendrar y construir otros mundos*” (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Aquí se mezcla la definición con la utilidad, entendiendo que la filosofía permite entender y transformar el mundo a partir de su análisis y las reflexiones que se hacen de él.

Institucionalmente, se entiende que “la Filosofía es un saber universal no sólo por relacionarse con todos los campos de conocimiento sino por su aspiración a la totalidad en la búsqueda del sentido racional de la realidad natural, social, cultural e histórica” (MEN, 2010, p. 27). Así, esta área del saber retomará el propio saber en su totalidad y buscará la explicación sobre el ser humano, la sociedad y el mundo. Por tanto, la filosofía reflexiona tanto del presente como del pasado, con miras también a dar respuestas a futuras generaciones.

Si bien la filosofía llega a teorías, hipótesis y axiomas, se entiende que “el carácter abstracto del pensamiento filosófico no niega la relación de la Filosofía con las circunstancias que enmarcan la vida concreta” (MEN, 2010, p. 40). En este sentido, se rescata el origen mismo de la filosofía de preguntarse sobre aquello tangible y experiencial, para luego interpretarlo y abstraerlo hacia ideas, en lo posible, universales.

Hay que añadir, en este punto, cómo se explicita que las respuestas que ofrece la filosofía no son empíricas, sino que precisamente deben trascender de la propia reflexión. Sin embargo, se menciona que: “la Filosofía está basada en el diálogo auténtico, en sentido socrático, que no es sólo el intercambio de opiniones, sino la respetuosa actitud de búsqueda de una verdad común” (MEN, 2010, p. 26). Es así como ese diálogo será el primer paso para revelar saberes, los cuales irán más allá de la simple opinión (*doxa*).

Del mismo modo, la curiosidad sobre el mundo será un paso inicial para adentrarse a la filosofía, pero será la pregunta la “característica del ejercicio del filosofar” (MEN, 2010, p. 40). Es decir, el ser humano no se debe quedar en el asombro de la propia realidad, sino que la pregunta será el motor que motivará la indagación y reflexión por la razón de las cosas.

Finalmente, es importante mencionar como la filosofía se describe como el saber que se piensa por primera vez la labor de la educación. Esto es relevante en la medida que dentro de la filosofía se ha establecido históricamente cuál es el tipo de ciudadano que se ha de formar y con ello, se han generado unos cánones sobre lo qué significa ser “ser humano” y sobre lo qué es “normal” y “distinto”; de ahí su impacto directo en la educación.

2.2. ¿Para qué sirve?

Según el Ministerio de Educación (2010): "la enseñanza de la filosofía sirve para formar sujetos autónomos, amantes del diálogo y de la creatividad, lo cual enriquece sin duda el desarrollo de las competencias básicas" (p. 37). Dichas competencias básicas se entienden como importantes para la construcción del propio sujeto y pueden explicitarse en las siguientes:

- Científicas: permitiría conocer y poder explicar los fenómenos que rodean al sujeto.
- Ciudadanas y sociales: se reflexiona y se toma posición crítica sobre las situaciones del mundo, empezando a valorar la diferencia y la pluralidad de expresiones.
- Comunicativas: se ve fortalecida la argumentación y la proposición, entendiéndolo, según el Ministerio, desde la oralidad y la escritura.
- Matemáticas: generando transformaciones de las representaciones sobre el mundo.

En resumen, se entiende que las anteriores competencias están asociadas al pensamiento crítico y lo que se deriva de dicha reflexión, como puede ser una mejor comunicación, mayor abstracción, reconocimiento del mundo, etc. Ahora bien, realizando un análisis con las entrevistas, la filosofía permitiría generar las anteriores competencias expresándose en los ejercicios de: conocer (competencia científica), pensar (competencia ciudadana y

social), expresarse (competencia comunicativa) y construir mundo (competencia matemática).

Conocer

La filosofía permite, desde una primera mirada, conocer qué paso con los griegos (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023) u otros autores, teorías y contextos (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023). Es decir, en la enseñanza de la filosofía se conoce la propia historia del pensamiento y esto permite ampliar el espectro de saber sobre el mundo. El estudiante no solo reconoce saberes sobre autores, sino que, por ejemplo, permite ampliar conocimientos sobre lógica, tecnología y otras temáticas (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022).

Además, mientras se da el conocimiento de la historia de la filosofía, la clase: *“daba claridades, como cosas para mi vida, para mi proceso de vida, en general; para poder imaginar. [...] Sirve mucho y ayuda a ampliar el conocimiento, ayuda a entender, ayuda a generarnos preguntas, a participar”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Asimismo, permitiría saber *“qué cosas están correctas y que no y poder contar, describir, descubrir cosas que nos sabía, apropiarse de ellas”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023).

Lo anterior permitiría reconocer que se está cumpliendo con la competencia esperada por el Ministerio, pues, para este, la filosofía:

Implica la identificación de los supuestos, las creencias y las ideas previas de los que parten las interpretaciones que pueda elaborar el estudiante, pero también el reconocimiento de los contextos específicos en los cuales se reflexiona y se actúa para promover la apertura a nuevas opciones y alternativas" (MEN, 2010, p. 23)

Es decir, se pretende que, en la clase, los estudiantes amplíen sus perspectivas sobre el mundo, conozcan nueva información, hagan preguntas y pongan en cuestionamiento el pensamiento que tienen.

Pensar

El ejercicio filosófico implica el pensar, es decir, generar representaciones e ideas sobre algo; sin embargo, esto implica el poder comprender aquello sobre lo que se está pensando. Así, por ejemplo, *“la filosofía nos hace entender el mundo en que vivimos hoy, porque muchos de nuestros conceptos y nuestras ideas sobre la vida vienen de la filosofía”* (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). La comprensión del mundo actual deriva en el análisis y el pensar en, por ejemplo, cuáles fueron las transformaciones que ha tenido el ser humano, cómo se entiende el ser humano en el mundo moderno, etc.

Pero esa comprensión empieza también desde la reflexión sobre la propia vida. Así, la filosofía ayuda a pensar en situaciones cotidianas a las que se enfrenta una persona diariamente (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Ayuda a *“organizar y estructurar lo que uno piensa sobre su propia vida, sobre cómo llevarla, sobre cuáles podrían llegar a ser las formas correctas o incorrectas de hacer las cosas y sobre cómo podría yo encaminar mi vida”* (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). De este modo, se podría entender que la filosofía ayuda a tomar decisiones a las personas, en la medida en que se trasladan los saberes teóricos adquiridos a la práctica misma.

Así, *“la utilidad de la Filosofía consiste en propiciar a las personas la toma de una postura radical y sensata ante la realidad”* (MEN, 2010, p. 40). Dicha postura se espera que vaya inclinada hacia una mirada crítica de la realidad, es decir, teniendo un pensamiento crítico de lo que rodea al estudiante y lo que le acontece. Es ese pensamiento el que permitirá decidir *“cómo vas a actuar tú ante lo que ocurrirá”* (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023).

El pensamiento crítico debe comprenderse como la *“competencia para pensar autónomamente; impulsar la comunicación como forma privilegiada de interacción social; y favorecer la creatividad del educando* (MEN, 2010, p. 23). Y la forma en que se lleva a potenciar dicha competencia será a través de la reflexión constante y la duda; *“tratando de interpretar nuestro mundo, la idea de la diferencia y la verdad, y lo que es falso”* (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023).

Entonces, el estudiante, en su proceso de pensar, deberá cuestionarse. Como menciona una de las estudiantes, se dan muchas cosas por sentado, pero es la filosofía la que hace reflexionar sobre aquello, sobre lo que “*hay detrás de cada una de las cosas*” (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Es así como el preguntarse el porqué de las cosas es una tarea y la utilidad de la filosofía (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023).

Apoyando esta idea, es posible entender que el objetivo de la filosofía es que:

Reflexionemos, en todo lo que pasa en nuestro diario vivir, con el gobierno, con nuestra vida propia, con nuestras creencias, con todo eso. [...] El hablar acá y escuchar otro tipo de temas, otro tipo de ideologías, hace que ellos [los estudiantes] se cuestionen si realmente lo que aprendieron antes, pues sigue vigente, es verdad, es real [...] Es súper importante porque ellos tienen como otro punto de vista y otro mundo donde abren su mente a muchas cosas que no conocían. (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022)

Por tanto, el cuestionamiento sobre lo aprendido y enseñado se evoca como punto importante dentro del ejercicio del filosofar; implica ese pensamiento crítico de todo el saber acumulado y de las perspectivas que se tienen.

Es así como la filosofía ayuda a que el estudiante “pueda pensar con mayor claridad, gracias a las ideas de los filósofos y a las desarrolladas en el diálogo con sus compañeros, sus situaciones vitales, sociales, interpersonales o particulares” (MEN, 2010, p. 114). Será a través de la reflexión y el diálogo la forma en que las personas se pueden ir quitando prejuicios (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023) y generando una visión, quizá, imparcial sobre la realidad misma.

Sin embargo, para poder pensar y comprender lo que sucede en la realidad, es preciso potenciar la abstracción, la cual, se logra mediante el ejercicio filosófico (MEN, 2010). A través de la abstracción, el estudiante logrará llevar a un plano, si se quiere, universal, aquellos cuestionamientos que se presentan desde la individualidad y la propia experiencia.

Expresarse

Como se mencionó anteriormente, la filosofía permite irse apropiando de los saberes de la historia del conocimiento: “*sirve porque podemos hablar de temas de historia antigua, sobre la verdad, sobre los dioses*” (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Así, según el MEN (2010), la clase de filosofía es el espacio en el que, al tener la experiencia y conocimiento sobre los temas universales, se desarrolla la posibilidad de dialogar sobre aquellos temas.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que, más allá del tema en concreto que se maneje en el diálogo, la intención es que allí se encuentren:

Nuevos sentidos a la vida en el examen de los mejores argumentos y de las razones más fuertes, formulados alrededor de profundas preguntas sobre la realidad, la belleza, el bien, la verdad y otras preocupaciones que recorren la historia de la humanidad. (MEN, 2010, p. 16)

Entonces, es importante la divulgación de las propias experiencias que atraviesan a los estudiantes. Esto se puede realizar mediante ejercicios como el debate o la confrontación de ideas, para así lograr “*interiorizar y poderse expresar mejor*” (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023).

Entonces, en las clases de filosofía, mediante el diálogo, “se reconocen y se critican mutuamente las razones, las pretensiones de verdad, de validez y de autenticidad, posibilitando así el desempeño de la argumentación profunda” (MEN, 2010, p. 32). Empero, es de recalcar que, en específico, características como la argumentación se evalúan y califican regularmente por medio de la habilidad de la lectoescritura.

Sin embargo, en este punto es preciso indicar que la competencia comunicativa o el expresarse no solo se debe entender o desde la oralidad o la lectoescritura, sino que, como menciona el modelo lingüístico (2023), la filosofía sirve para fortalecer la lengua de señas. Ante esto, es preciso mencionar la aclaración por parte de los docentes sobre si la filosofía sirve para la población Sorda. En concreto, se entiende que “*la filosofía es absolutamente*

para todas las personas” (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Por tanto, no importa la edad del estudiante o si es estudiante Sordo u oyente (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023), *“la filosofía para los Sordos, como para los oyentes, les da nuevas perspectivas, nuevas visiones”* (Profesor , correspondencia personal, 18 de mayo de 2023) y, en específico, *“en los Sordos, claro que es importante, porque es conocimiento del mundo”* (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023).

Construir mundo

Desde la individualidad, la filosofía busca que el estudiante cree *“una conciencia sobre sus capacidades, sobre sus habilidades, sobre sus perspectivas; pero, importante, el sentido de la vida”* (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023). Así, en el ejercicio de la reflexión, se pretende que el estudiante encuentre un propósito a la propia existencia. Para ello, es importante que el estudiante genere *“formas alternativas de experimentar el mundo, de representarlo y de actuar en él”* (MEN, 2010, p. 33). Así, dicha reflexión individual derivará en el pensarse como ciudadanos del mundo.

Con esto, la filosofía *“contribuye a su formación como ciudadanos de una sociedad pluralista”* (MEN, 2010, p. 24). Y esto se logrará desde los ejercicios de una interpretación de la diversidad y de la multiplicidad de interpretaciones sobre el mundo. La filosofía les permitirá entonces tener una mentalidad abierta y crítica frente a lo que pasa en el mundo.

Aún más, es importante que la filosofía se entienda como *“la posibilidad de construir otros mundos”* (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023), porque ayudaría a ver esta asignatura más allá del análisis y conocimiento teórico, sino que invita a la exploración de nuevas realidades de lo que rodea al estudiante. En especial, dichos nuevos mundos derivarían de aquellas perspectivas que históricamente no han sido tomadas en cuenta y que podrían a empiezan a tener un lugar en la historia del conocimiento, como sería el caso de la propia epistemología de los Sordos.

2.3. Temas de filosofía

La filosofía, desde un plano educativo, se entiende normalmente como la enseñanza de la historia de la filosofía. Es así como se pasa de filosofía antigua a filosofía de la edad media, luego a la filosofía moderna para terminar con la posmodernidad (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). Esto se da en conformidad de cumplir con los derechos básicos de aprendizaje y el planteamiento curricular del Ministerio de Educación (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023).

Sin embargo, dentro de la enseñanza de la filosofía parece que surgen diversidad de temas que se escapan de la propia historia de la filosofía; o que, posiblemente, ayudaría a entender el contexto histórico de la filosofía (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). En ocasiones, se puede dar debido a que una pregunta deriva en otro tema, como explica uno de los docentes, lo que conlleva a hablar de “*sociología, con antropología, con psicología, con historia, con el referente contemporáneo, con el pensamiento, la sociedad líquida, la inteligencia artificial, la obsolescencia programada, cualquier cosa*” (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023).

Así, otros temas que se llegan a trabajar en las clases de filosofía serían los siguientes:

- La evolución del hombre, la historia verdadera y las teorías de la historia (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022)
- Situaciones que implica el tema de la moral y la ética (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022), como es el planteamiento de dilemas éticos.
- La religión y temas que derivan sobre la creencia como la vida sexual, el matrimonio, la felicidad, el amor, teoría sobre dios, el ateísmo y otros temas de la vida cotidiana (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023; Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022)
- El análisis estético sobre la belleza (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023)

- El contacto con la historia, las ciencias sociales, la psicología y la lingüística (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023)
- La muerte y sus concepciones (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023).
- La lógica, argumentación y cuadros de verdad, identificando que puede ser verdadero y falso en la realidad, en las noticias, en el internet, etc. (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023)

Ahora bien, dentro de las *Orientaciones Pedagógica para la Filosofía en la Educación Media* (2010) se postulan tres grandes temas principales a enseñar: la epistemología, la estética y la moral. Según el MEN (2010), en estos tres temas se concentrarán el núcleo de problemas filosóficos más importantes:

- En la epistemología se trabaja con lo relacionado con la producción y los problemas del conocimiento. Se especifica en la diferencia entre la *doxa* y la *episteme*, con miras a llegar a la verdad. Incluso, se habla de las epistemologías del sur y la ecología de saberes, con miras de superar la monocultura del saber.
- En la estética se trabaja el significado del arte, más allá del gusto y de la *doxa* sobre lo bello. Se enfatiza en las manifestaciones del ser humano y la importancia del arte para el sujeto.
- En la moral se trabaja la formación de valores en términos del sujeto como ciudadano en una democracia. Aquí se incluye la dignidad humana y las reflexiones en torno a los derechos humanos. Asimismo, se incluye la construcción de identidades como parte de la sociedad.

Sin embargo, durante todo el documento se explicitan también los siguientes temas (MEN, 2010):

- La lingüística y la relación entre los actos del habla, el uso comunicativo y la interpretación del mundo.
- La filosofía de la mente, en un análisis sobre las nuevas tecnologías y formas de 'pensamiento'.
- La ontología y la lógica, reflejado en preguntas por el ser y por la realidad.

Finalmente, cabe mencionar que las *Orientaciones* no tienen en cuenta preguntas sobre la discapacidad, la diversidad corporal o la sordedad; incluso, en el tema de la lingüística, solo se habla desde el mundo del audismo y podría pensarse que desde la manifestación de ciertas lenguas del mundo. Ahora, en la práctica, en el IED Manuela Beltrán tampoco se trabaja sobre ello; el tema de las personas Sordas no se trataba en la clase (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022; Estudiante, correspondencia personal, 14 de mayo de 2023; Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022).

En cambio, como relatan los otros docentes, en ocasiones se da la posibilidad de hablar sobre el mundo y la cultura Sorda: cuando van de visita otras personas Sordas (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023) o cuando el propio equipo de inclusión plantea escenario de reflexión (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Sin embargo, son ejercicios que no se dan propiamente en la clase de filosofía. Únicamente el profesor Daniel menciona un ejemplo en la clase de filosofía, cuando “*surgió esa pregunta de cuáles serían las diferencias y por qué me puedo sentir más parte de la comunidad Sorda que de la comunidad oyente*” (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). De aquí que, aunque en el aula existan otras perspectivas sobre el mundo y otra lengua, esto no lleva a que se piense sobre o desde allí, es decir, desde la sordedad.

2.4. Vocabulario filosófico

En el caso contextual, en la mayoría de entrevista se afirma que se puede enseñar y aprender filosofía a través de la lengua de señas. Sin embargo, también se resalta que hay una falta de señas para dicha área. Por ejemplo, cuando en el colegio Filadelfia para Sordos se empezó a dictar filosofía, la profesora Patti Jones pidió a sus estudiantes que buscaran señas con sus amigos. El resultado fue que solo obtuvieron tres señas de autores: Sócrates, Aristóteles y Platón; y no tenían más (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Aunque con el tiempo se han ido creando, estas en muchos casos siguen siendo muy locales.

En el caso del IED Manuela Beltrán, el profesor deja como tarea el asignarle señas a autores y a conceptos. A continuación, se pueden observar algunas de las señas encontradas por los estudiantes.

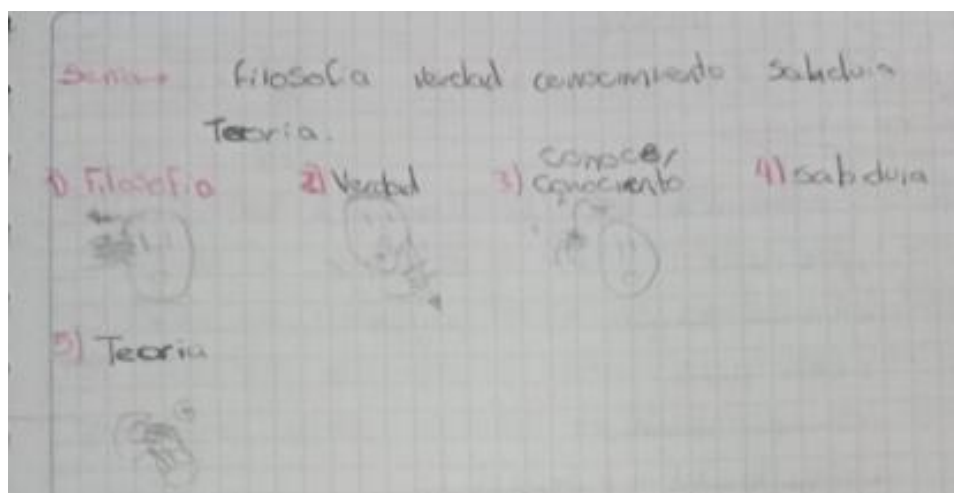


Figura 9. Cuaderno de estudiante con señas de filosofía, verdad, conocimiento y teoría.

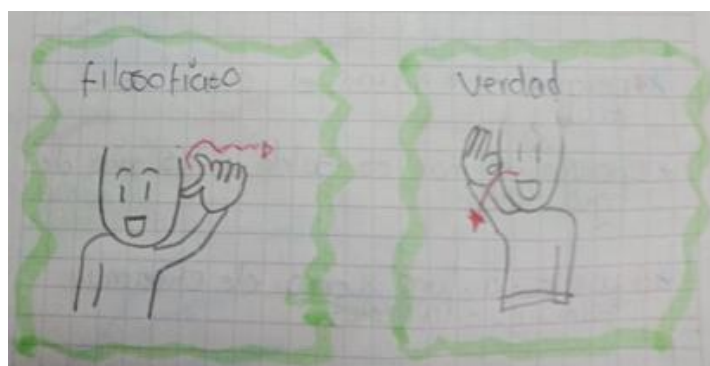


Figura 10. Cuaderno de estudiante con señas de filosofía y verdad.

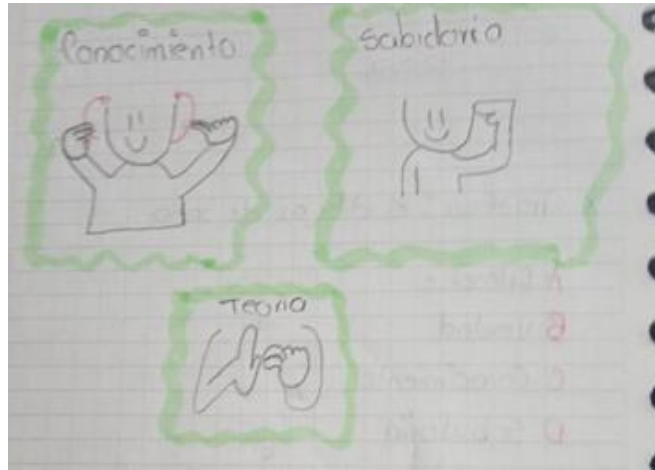


Figura 11. Cuaderno de estudiante con señas de conocimiento, sabiduría y teoría.

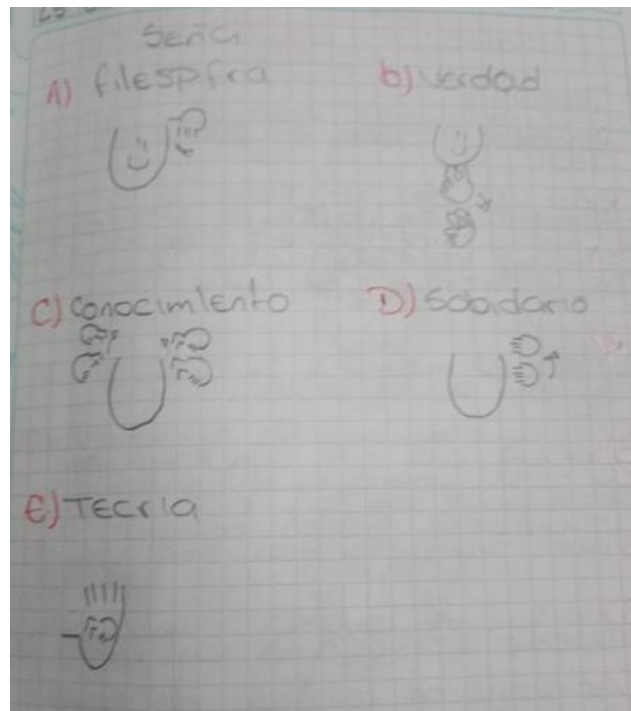


Figura 12. Cuaderno de estudiante con señas de filosofía, verdad, conocimiento, sabiduría y teoría.

Ahora, lo que se evidencia en los cuadernos también es que muchas de las palabras solicitadas no tienen seña; es posible que existan las señas, pero en el contexto del estudiante puede que no la conozcan; o, las palabras solicitadas son compuestas, palabras muy técnicas o, también, alejadas de la lengua de señas y del uso cotidiano.

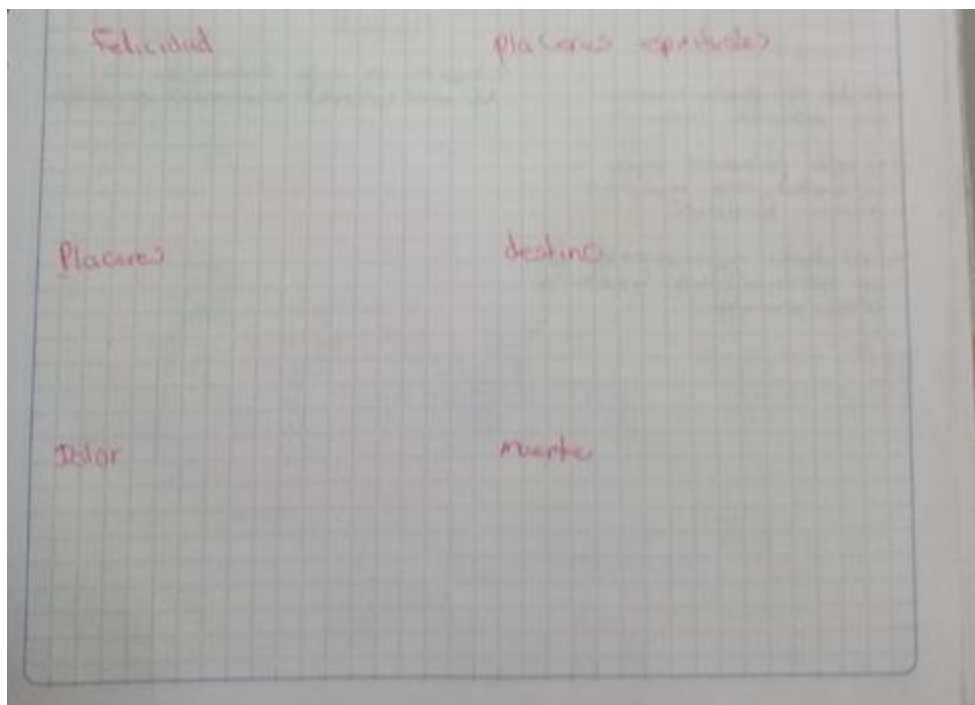


Figura 13. Cuaderno de estudiante con espacio para señas de felicidad, placeres espirituales, placeres, destino, dolor y muerte.

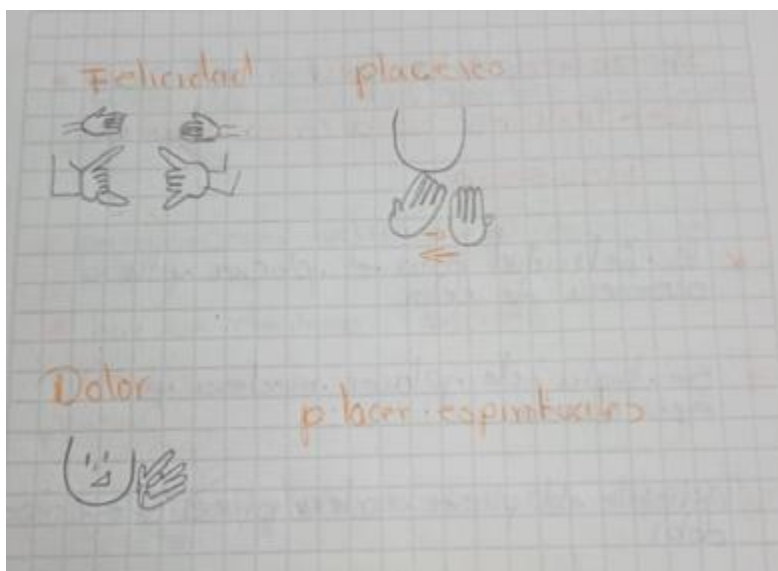


Figura 14. Cuaderno de estudiante con señas de felicidad, placeres y dolor, y con espacio para seña de placer espiritual.



Figura 15. Cuaderno de estudiante con espacio para señas de virtudes y convenciones sociales.

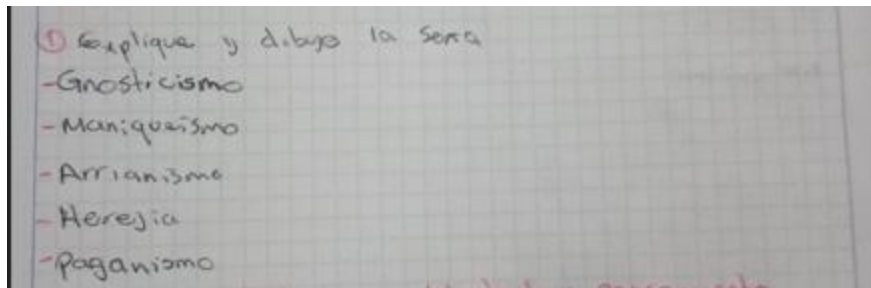


Figura 16. Cuaderno de estudiante con espacio para señas de gnosticismo, maniqueísmo, arrianismo, herejía y paganismo.

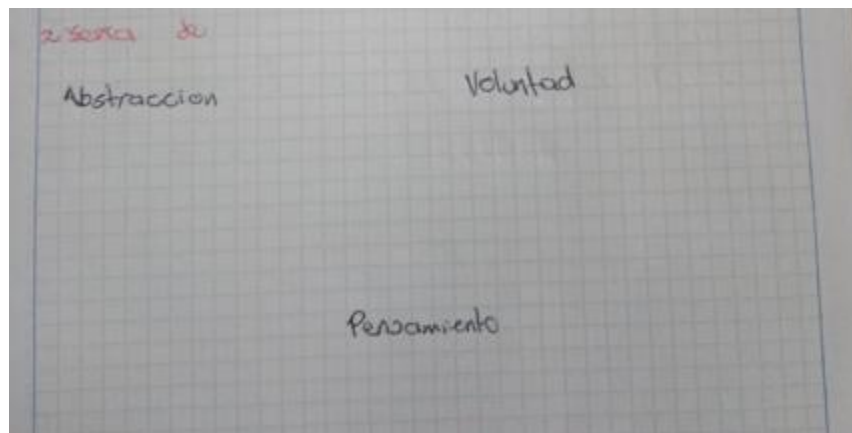


Figura 17. Cuaderno de estudiante con espacio para señas de abstracción, voluntad y pensamiento.

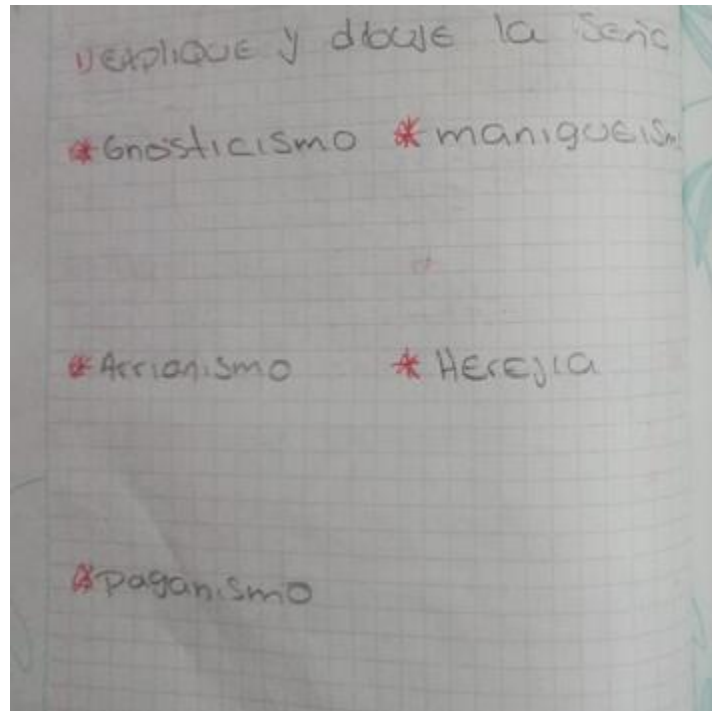


Figura 18. Cuaderno de estudiante con espacio para señas de gnosticismo, maniqueísmo, arrianismo, herejía y paganismo.

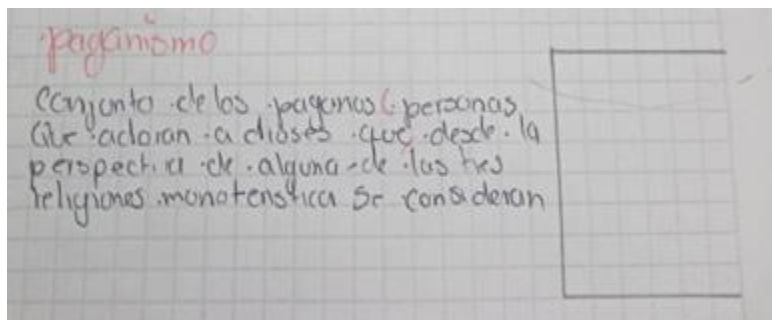


Figura 19. Cuaderno de estudiante con definición de paganismo y espacio en blanco para la respectiva seña.

Las anteriores fotografías denotan como la estrategia de recopilación de señas puede ser un buen recurso, siempre y cuando los estudiantes tengan acceso o a su alcance señas más elaboradas de las que se manejan en su discurso cotidiano. En muchos casos, “*las señas aparecen en espacios de la universidad*” (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023); pero, dichas señas no escalan a los colegios y otros espacios, sino que se mantienen dentro de ese mismo ámbito.

El desarrollo de las clases muchas veces se hace con señas de los sinónimos de los conceptos o con explicaciones. Como lo señala uno de los profesores, hay señas que se usan en otras materias como en ciencias sociales y también en filosofía (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Pero esto lleva a otro problema y es que *“se deben crear más porque, a veces, se usan los mismos para diferentes conceptos. Se usa la misma seña y ahí se da como una interrupción en el saber”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023). Por ejemplo, en ocasiones se usa la misma seña para mente y pensamiento o espíritu y alma.

En otras ocasiones, como el profesor escribe en el tablero, el intérprete señala la palabra cuando el profesor la usa en el discurso; esto podría llevar a que no se vea la necesidad de crear señas específicas para la clase. También esto va de la mano con que los intérpretes no conocen todas las señas de filosofía o comprenden todos los conceptos (Intérprete A, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Así:

El hecho de que no haya señas hace que uno no entienda muy claro, como que se sale del contexto, uno está viendo el discurso, pero aparece esa palabra que hay que deletrear; es como si uno está haciendo una lectura y llega a esa palabra que no entiende, pues va a tener que requerir más tiempo para poder entender. (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022).

Lo que menciona el entrevistado es una sensación común en la mayoría de los demás estudiantes. La falta de señas genera confusiones y, por supuesto, limita los procesos de aprendizaje, de concentración y atención a la clase. En cierto sentido, se debe entender esta situación como el aprender filosofía en inglés, siendo la persona un usuario con un nivel básico de esa lengua.

Incluso, en filosofía se vuelve más compleja la situación de falta de señas cuando, por ejemplo, se habla de filosofía antigua y se utilizan términos en latín, pues no hay señas (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023); asimismo, tampoco se puede deletrear y el intérprete puede no conocer su traducción literal. Aquí valdría la pena

preguntar si acaso será necesario que para ser intérprete de la clase de filosofía se debe ser profesional también en el área o tener conocimientos profundos en el campo.

Ahora bien, cabe precisar que todo lo anterior no solo es una realidad dentro de los colegios partes de esta investigación. Pues, dentro del panorama nacional, los trabajos de Vélez (2010), Patiño (2010), Cuartas & Franco (2020), Henao & Ramírez (2020) y Caicedo (2020) confirman la falta de señas que se tienen para la enseñanza de las humanidades y la filosofía. Así como lo relata Patiño (2010), en las instituciones donde realizo su investigación, los estudiantes Sordos terminaban por confundirse en el aprendizaje de conceptos, dado que conceptos como barrio, comuna y ciudad usaban señas muy similares.

Y, aun cuando Cuartas & Franco (2020), Henao & Ramírez (2020) y Caicedo (2020) trabajaron para la recopilación de señas usadas en el aula, con el fin de disminuir las barreras de acceso a las personas Sordas a la filosofía. La realidad es que sigue siendo, quizá, uno de los principales obstáculos para que se pueda enseñar filosofía y se generen diálogos sobre filosofía dentro de la misma comunidad Sorda.

3. ¿Sordos en clase de filosofía? Enseñanza de la filosofía para población Sorda

“Los contextos sobre los que se realizan las actividades de enseñanza deben aprovechar las experiencias de vida de los estudiantes Sordos, de modo tal que sean aprendizajes significativos de orden académico, lingüístico y social”. (INSOR, 2020, p. 61)

En esta categoría se analizan las didácticas y las metodologías que usan los profesores para la enseñanza de la filosofía. Asimismo, esto está vinculado con la forma en que evalúan a los estudiantes. Por otro lado, es importante describir aquellos problemas que han notado, en específico, cuando comparan los procesos que llevan estudiante Sordos vs oyentes.

3.1. Estrategias de enseñanza

En general, los docentes mencionan que usan poco texto y recurren, en ocasiones, a imágenes, cuadros conceptuales o a usar el tablero. Se nota la brecha con las *Orientaciones*, dado que allí se promueve el uso del texto filosófico, de la escritura, de los seminarios y de la discusión. En específico, los profesores parece que realizan las clases desde la mirada catedrática, en la que los estudiantes poco participan. De este modo, a continuación, se detallará en la metodología de las clases, la didáctica que se usa, las actividades extracurriculares que se aplican, la planeación de clases y la organización que se plantea dentro del salón de clases; comparándolo con la propuesta que hace el Ministerio de Educación.

Metodología en clase: ¿qué hace el docente?

Una de las perspectivas que más se repite dentro de las entrevistas es que el profesor del colegio IED Manuela Beltrán usa la cátedra como principal metodología de la clase. Se menciona que el profesor habla mucho (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022); es más como el profesor expositor (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023), da *“como un discurso todo el tiempo”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023).

A esta metodología se le entiende como ‘exposición magistral de temas filosóficos’ y "permite que el maestro presente a sus discípulos algunos de los saberes que él considera oportunos para ser aprendidos y discutidos" (MEN, 2010, p. 115). Sin embargo, se debe tener en cuenta cuáles son los temas y conocimientos tratados en dicha cátedra, dado que, se establece que deben entenderse como herramientas conceptuales para otros procesos ligados a las competencias de la filosofía.

Así, el profesor menciona que, en parte, trata de seguir el currículo de la filosofía, enseñando la historia de la filosofía. “*Ellos tienen que saber que en la vida existió un Sócrates, un Platón, un Descartes*” (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023). Con esto, se entiende que los estudiantes deben apropiarse de la tradición filosófica; es decir, deben ver la historia de la filosofía. Empero, también menciona que dicha enseñanza no se queda en las etapas de la historia, sino que busca relacionarlo con el sentido de la propia vida del estudiante.

Por tanto, lo que se busca es que el docente haga “la elección de diferentes problemas que le permitan favorecer el desarrollo de las competencias filosóficas, a partir de preguntas que actualicen la reflexión filosófica en la escuela y en la vida cotidiana de los estudiantes” (MEN, 2010, p. 117). Y es así como el profesor, con regularidad, buscan vincular las clases de filosofía con los temas de la cotidianidad.

El profesor los pone a reflexionar sobre cosas prácticas, de la vida real, de tomar decisiones a partir de situaciones o casos (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Así, muchas veces se usan los dilemas éticos para dinamizar las clases. Es así como, mediante este ejercicio, la clase se hace mucho más fácil, dado que el profesor hace que la información sea digerible, no sea “*ladrilluda*” ni tan difícil de entender (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Entonces, dentro de las estrategias de la clase, no se busca remitir siempre a la memoria y a la repetición de ideas o saberes, sino que el docente usa es la pregunta y la inquietud para

que los estudiantes reconozcan conocimientos en su alrededor. Por ejemplo, una pregunta que, según el docente, siempre está presente es el del “*sentido y la búsqueda de la felicidad*” (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023). Y la idea es que los propios estudiantes develen el propio sentido para ellos, usando también las explicaciones que se llevan a cabo en la clase.

El profesor también busca hilar los temas de filosofía con los de otras áreas como de historia y de ciencias (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Empero, sin importar el tema trabajado, en la mayoría de las clases se trata de que al final siempre haya una reflexión o punto el cual analizar. De este modo: “*él nos hace como pensarnos un poco más acerca de que hay detrás de cada una de las cosas, que podamos reflexionar y, realmente, meditar en cada una de las clases que se dan allí*” (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023).

Con lo anterior, se puede comprender que en la clase se dan espacios para la participación por parte de los estudiantes. Al docente: “*le gusta mucho generar ese diálogo [...] con el estudiante, generar discusiones con el estudiante, pone preguntas y el estudiante tiene que empezar a responder, tratando de sacarle a él el conocimiento*” (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). Es así como el intérprete refiere a que el profesor usa muchas veces la mayéutica como metodología de la clase, en la que presente que el estudiante sea el que llegue al saber.

Así, en ocasiones: “*Lo que hacía era explicar como el concepto general y nos organizaba por grupos. [...] Y entre nosotros debíamos reflexionar, generar preguntas, hacer acuerdos en lengua de señas, como corregir algunas palabras y asignarles señas*” (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Por tanto, las clases, con estas actividades, se convertían en un intercambio de perspectivas, opiniones, conocimientos y reflexiones sobre el tema trabajado; en el que también se podía llegar a practicar o reforzar el poco vocabulario filosófico en lengua de señas.

Añadido a lo anterior, cabe mencionar que dentro de la participación se tienen en cuenta las características de la población Sorda, dado que se le pide al estudiante que pase al frente para que todos los pares puedan verle señar y no se pierda información. Incluso, se menciona que, en algunas ocasiones, los estudiantes pueden llegar a “*contar cosas de su cultura, de su lengua, de fenómenos que ocurren en su comunidad*” (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). De aquí que se puede entender que el docente, aunque no usa la lengua de señas, si trata de acercarse a la comunidad a través de algunas actividades dentro de la clase.

Materiales didácticos y pedagógicos: ¿qué usa el docente?

El profesor usa recursos multimedia como diapositivas, vídeos, audios, infografías (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022; Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023; Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Es de destacar que dichas estrategias sirven también para los oyentes, para aquellos estudiantes que no se acoplaron en los colegios anteriores (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). Todo el material siempre está asociado al tema de la clase y el profesor trata de que la mayoría de los vídeos tengan, por lo menos, subtítulo. Incluso, se menciona que también han visto películas, para luego hacer interpretaciones y reflexiones sobre lo visto (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023)

Sin embargo, dentro de estos recursos, se menciona, por ejemplo, que las diapositivas tienen mucho texto o que los vídeos no son siempre presentados a los intérpretes para que puedan hacer un correcto trabajo de interpretación a la lengua de señas. Al igual, como menciona una de las estudiantes “*usa vídeos, pero pues no hay como muchas actividades*” (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023); por tanto, se puede suponer que los vídeos no van más allá de un material de apoyo.

Incluso, cabe mencionar que durante la observación y, como lo menciona el propio profesor, el uso de los recursos audiovisuales han disminuido debido a que el televisor del salón no funciona y el *video-beam* falla constantemente. Ante esto, las percepciones de los

egresados y los estudiantes entrevistados varían bastante. Pues, por ejemplo, uno de los estudiantes dice: “creo que videos usa muy poco; imágenes, no. Siento que, más que todo, es hablar” (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023).

Lo que se evidenció en la observación es que el docente hace uso del tablero para plasmar información importante, ideas centrales que se van a trabajar dentro de las clases. También para anotar tareas (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Usualmente el profesor realiza mapas conceptuales o comparativos (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). Dichos mapas debían ser copiados por el estudiante en su casa, dado que en la clase solo prestaban atención al intérprete y, al final, le tomaban la fotografía al tablero. Este traspaso de información se puede evidenciar en las siguientes fotografías:

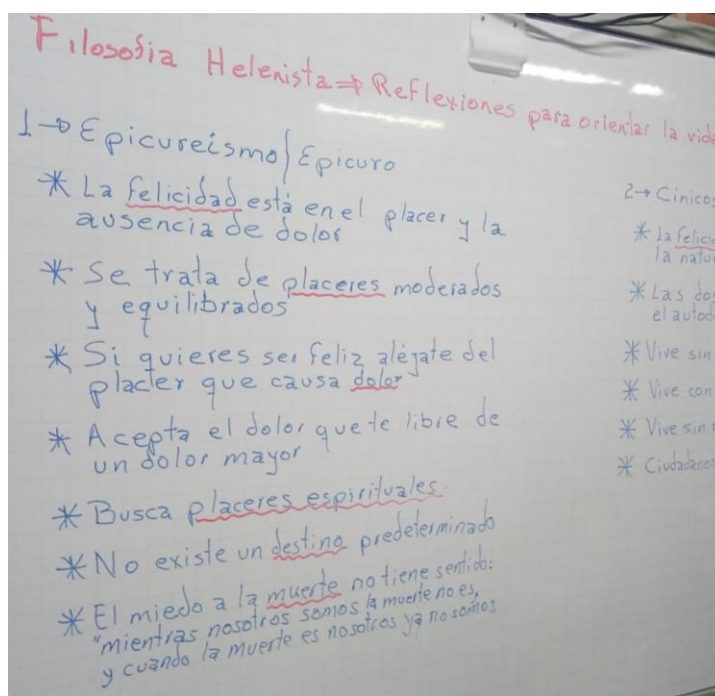


Figura 20. Fotografía del tablero con mapa comparativo entre epicureísmo y cínicos.

Fuente: Diario de campo, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023.

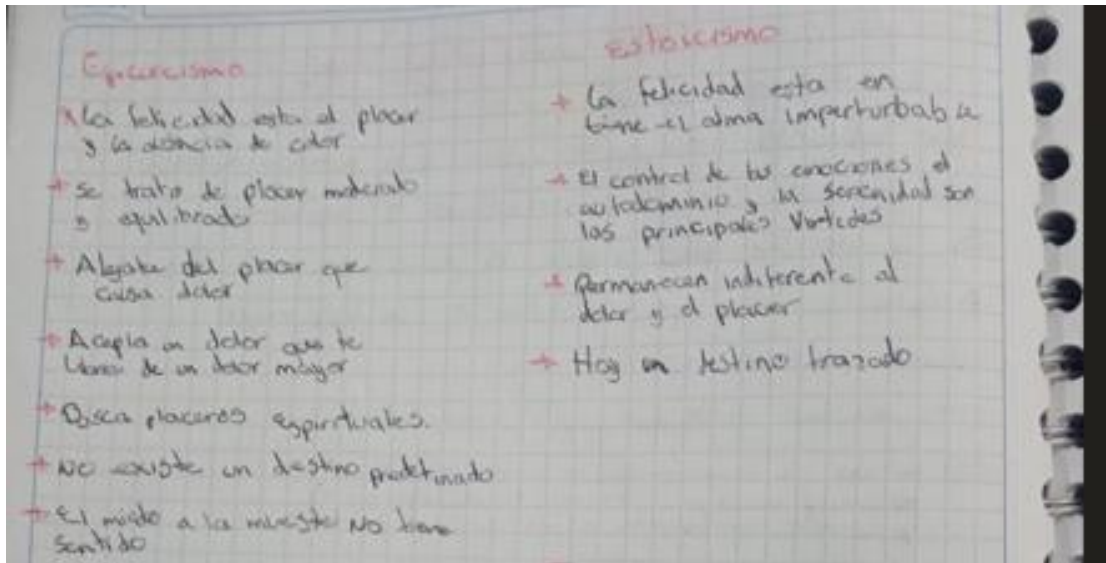


Figura 21. Cuaderno de estudiante con cuadro comparativo entre epicureísmo y estoicismo.

Además de la escritura en el tablero, los estudiantes mencionan las actividades de realizar la seña para asociarla a alguna palabra; también el realizar dibujos explicando algunos términos (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022; Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023; Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023). Así, los estudiantes iban relacionado dichas representaciones gráficas con el español, buscando, en ocasiones, la asociación entre ambas lenguas.

Por otro lado, una de las egresadas menciona el uso de *collage* y *recortes* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022), siendo estrategias mucho más gráficas, que pudieron llegar a ser más interesantes para los estudiantes dado que no implicaba el estar en contacto con otra lengua. Y, respecto a textos, ninguno de los entrevistados los menciona propiamente. Es decir, el profesor se aleja totalmente del uso en clase de los libros, fotocopias y cualquier otro recurso escrito sobre la filosofía.

Ahora bien, frente a los recursos didácticos que se usan en los otros colegios, los docentes mencionan los vídeos. Uno de ellos menciona que, al estar este recurso en lengua de señas: *“el estudiante pueda concentrar toda su inteligencia, su capacidad, su disposición, en lo conceptual-disciplinar del área y que el español no se vuelva otra carga, o una carga*

adicional, que le impida desarrollar los propósitos conceptuales” (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023).

En especial, se enfatiza en *“vídeos en los que los subtítulos y los gráficos priman sobre la información con código escrito”* (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). De ahí que se buscan archivos multimedia en plataformas que trabajen más dinámicamente o de forma visual los conceptos; porque logra potenciar las clases de filosofía, respecto a la atención y la memorización.

Además de los videos, también se menciona el uso de ilustraciones. Como se detalla en una de las entrevistas, se usó la imagen de “El Pensador” para hacerle preguntas sobre dicha escultura. En ocasiones, estas imágenes están integradas en los libros de apoyo del docente y, para uno de los docentes, son estos libros los más completos dado que tienen ilustraciones que pueden ser útiles, aunque dichos libros no son propiamente para los estudiantes (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). En dichos libros también se dan explicaciones claras sobre los temas y por ello la docente los usa. También los docentes usan talleres y actividades, dentro y fuera del salón (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022); aunque no mencionan elementos didácticos específicos que sirvan de apoyo o base.

En un contraste totalmente radical, el Ministerio de Educación propone distintas estrategias didácticas para llevar a cabo las clases, las cuales, todas están ligados a la lectoescritura. Estas son la lectura de textos filosóficos, el seminario, la disertación filosófica y el comentario de textos.

- Desde la lectura de textos filosóficos se logran plantear varios problemas filosóficos. "Es la herramienta por excelencia para la formación del estudiante que desarrolla sus competencias en el filosofar. Podría presentarse como máxima: ningún ejercicio filosófico desligado de los filósofos” (MEN, 2010, p. 106). Incluso, más allá de la lectura, se comprende que se debe estudiar el texto, detallando en las tesis, los argumentos y los contraargumentos.

- En el seminario, si bien se está abierto a la discusión durante las sesiones, también se establece que “se trabaja discursivamente un texto estudiado con anterioridad por todos los participantes” (MEN, 2010, p. 108). Al igual, implica un ejercicio de escritura por parte de quienes fungen como relatores y ponentes.
- La disertación filosófica se plantea un ejercicio personal de reflexión, en busca de la solución de una pregunta problema; sin embargo, dicha disertación se establece como un recurso escrito en el que “recupera las voces de los autores y nutre sus palabras y argumentos de las referencias desarrolladas por ellos” (MEN, 2010, p. 109).
- En el comentario de textos, el estudiante debe realizar “un análisis acerca de un texto filosófico para determinar su naturaleza y sus características tanto generales como particulares” (MEN, 2010, p. 111). Con ello, se busca que implemente la hermenéutica; buscando problemas, hipótesis y argumentos para analizar textos.

Con lo anterior, es posible determinar que, para implementar las metodologías y didácticas que propone el Ministerio bajo las *Orientaciones*, los estudiantes deben saber leer y escribir. Incluso, explícitamente se menciona que: “el ejercicio filosófico de mayor profundidad y cuyos resultados pueden llegar a ser significativos en el desarrollo de competencias básicas es la escritura” (MEN, 2010, p. 35). Además, más allá del tener habilidades en lectoescritura, debe tener un nivel suficiente para hacerlo de manera crítica y argumentada. De aquí, que se puede entender que los profesores entrevistados, tratan de alejarse de dichas *Orientaciones*, con base en la concepción de que el español y la lectoescritura no es un fuerte de la población Sorda.

Actividades extracurriculares: ¿qué tareas deja el docente?

Las actividades que se proponen como trabajos en casa o tareas van inclinadas principalmente hacia la lectura y la investigación. Por lo regular, el docente pone a que el estudiante indague y escriba una breve descripción sobre algún autor, teoría o escuela, y,

además, el estudiante debe averiguar la seña correspondiente. Esto se puede evidenciar en la siguiente imagen:

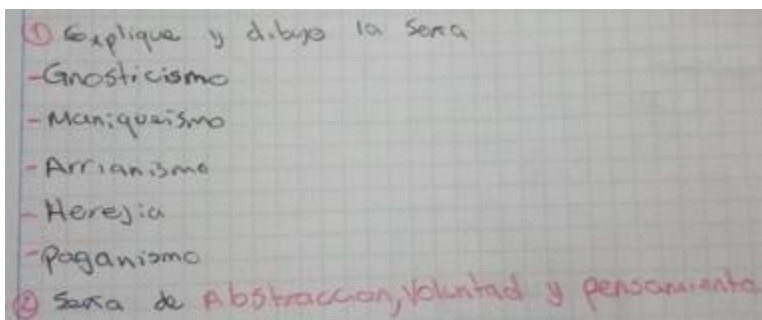


Figura 22. Cuaderno de estudiante con tarea asignada para la clase de filosofía.

Así, en la siguiente clase, lo primero que hace el docente es preguntarle sobre la tarea, les pregunta si entendieron y luego les explica para que el tema quede totalmente claro. En caso de que sea una clase con oyentes, usualmente las tareas se retroalimentan para que el intérprete pueda pasarla a la lengua de señas y los conceptos queden más claros (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

En otros casos, como se evidencia en la imagen siguiente, el docente solicita que investiguen y escriban resúmenes, listas o ideas sobre algún tema en particular. Esto para que practiquen la lectoescritura.

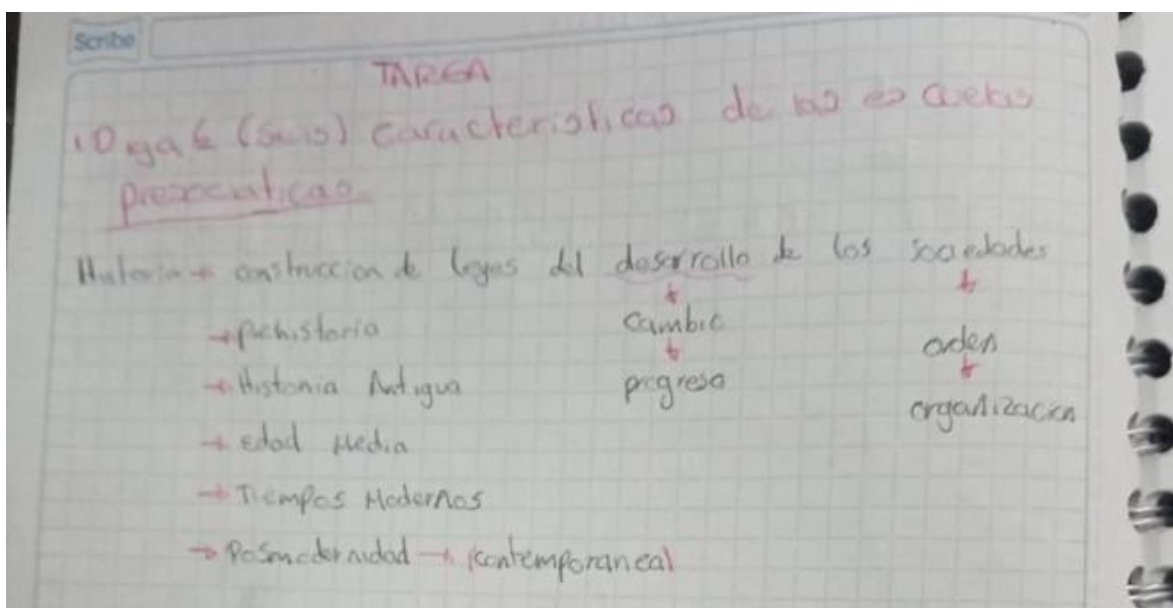


Figura 23. Cuaderno de estudiante con tarea asignada para la clase de filosofía.

Al igual, otra de las actividades es que hagan un vídeo en lengua de señas sobre el tema asignado y luego el profesor, en compañía del intérprete, observa para evidenciar que se entendió del tema expuesto. En otras ocasiones el profesor:

Deja alguna lectura, hace que los Sordos la lean. Él siempre les exige que lean en español, pero también él lo que hace es solicitar al intérprete de la clase, por medio de la docente de apoyo, que se interpreten los vídeos en lengua de señas, para que después ellos tengan más clara la información. (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022)

Dicha actividad se puede evidenciar en la siguiente tarea:

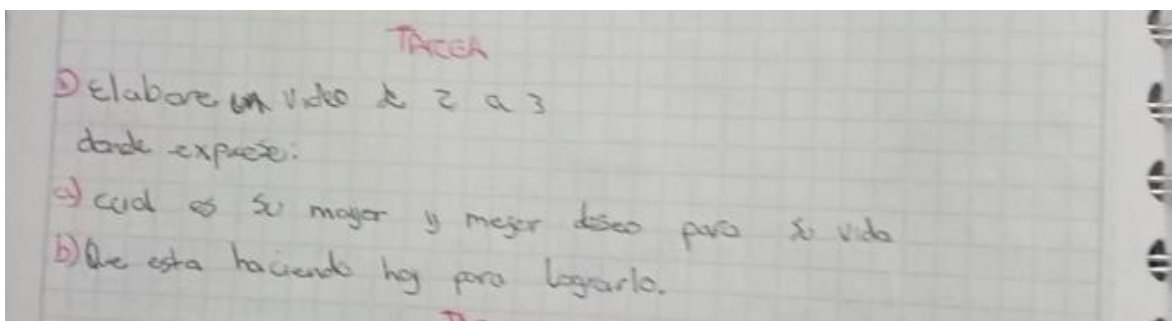


Figura 24. Cuaderno de estudiante con tarea asignada para la clase de filosofía.

De este modo, el profesor se asegura que las actividades no se vuelvan una gran carga adicional para los estudiantes Sordos, sino que busca que practiquen las señas propias de la clase, conozcan más y lo relacionen con el español, mediante la lectura. Un punto fuerte de la clase es que los estudiantes “aprendan las señas principales de los diferentes temas de la clase” (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Finalmente, cabe mencionar que, respecto a los otros escenarios educativos, los docentes no precisaron detalles sobre actividades que se realizaran fuera del aula de clase.

Planeación: ¿cómo prepara clase el docente?

El docente del IED Manuela Beltrán menciona que usualmente prepara las clases; sin embargo, no maneja como tal un planeador o un archivo en el que estén documentadas todas las clases con sus correspondientes objetivos, actividades, etc. El docente menciona que, con los años, los planeadores pierden la utilidad, pues no son prácticos, sino que se vuelven procesos meramente burocráticos (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023). Sin embargo, si menciona que es necesario pensar en qué se debe hacer en la clase, orientarla; prepara la introducción, el material, los cuadros en el tablero, etc.

Es de resaltar como en las clases, en ocasiones, se cambia de tema drásticamente. Sin embargo, esto se debe frecuentemente a las preguntas que puedan hacer los estudiantes y, como menciona el profesor *“uno debe dejar que las cosas fluyan naturalmente, y si el muchacho tiene un interés, yo por qué le voy a imponer”* (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023). Esta actitud abierta del profesor hace que los estudiantes observen que él: *“ajusta sus clases para nosotros, para que la información sea como más sencilla, con temáticas claras y básicas”* (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023).

En el colegio ICAL, el docente organiza la clase usualmente en tres momentos: uno de explicación, uno de práctica y uno de conclusiones o reflexión. Cuando inició como maestro de filosofía, su clase se trataba de explicar la filosofía desde los autores; sin embargo, con el tiempo se dio cuenta que:

Cuando se ve de forma como tan solo los conceptos, solamente el filósofo, el año, lo que sucede, tiende a perder mucho significado. [...] Debe llevarse a la práctica, debe llevarse a la vida cotidiana. Entonces, una de las cosas que más han funcionado es el hecho de transportar la filosofía a todas las acciones cotidianas de los chicos. (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022)

Es así como el profesor vincula los temas de mayor interés de los estudiantes con filósofos o con teorías; así, hace que la clase se vuelva mucho más amena y con mayor participación.

El profesor menciona que ha tratado de mejorar el discurso de los estudiantes mediante el aprendizaje y práctica de los juicios hipotéticos. Menciona que:

Si bien es un poco complejo, para los chicos es una forma de aprendizaje bastante positiva. Porque acá yo creo que sí entra mucho el tema de los Sordos y es que ellos tienden a ser muy estructurados y les sirve mucho como los organigramas”.

(Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022)

Así, se destaca la utilidad que puede llegar a tener la filosofía y, en este caso, la lógica, para poder mejorar los procesos de aprendizaje y de adquisición del conocimiento.

Cabe mencionar que las clases usualmente son acompañadas por el servicio de interpretación y el docente menciona que: *“todas las señas que se construyen en filosofía, no solamente se trabajan allí, si no se trabajan en ciencias sociales”* (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Así, el vocabulario de la clase está en constante práctica y hace que los estudiantes aprendan mejor los conceptos trabajados.

En el Colegio Filadelfia para Sordos inicialmente no se pensó la clase de filosofía dentro del currículo para los estudiantes; sin embargo, con los años, evidenciaron la necesidad de impartirla para observar aquellas ideas que influyen en el pensamiento actual.

La docente no detalla en un modo específico en el que realiza sus clases, aunque sí menciona dos actividades en el que son centrales la pregunta y la reflexión por parte de los estudiantes. Aunque, ella menciona que no son propiamente debates, si pudieran considerarse como una antesala a dicha metodología (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Aún más, cabe mencionar que la clase siempre se imparte en lengua de señas.

Por último, en el IED García Lorca, el docente realiza una planeación específica para la población Sorda, aunque detalla que tiene en cuenta ciertas particularidades que pueda tener cada uno de los estudiantes. Para los Sordos profundos: *“lo que hago con ellos es compartirles la guía escrita, con la menor cantidad de español posible [...] Lo que intento es hacer una explicación bastante gráfica”* (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Así, las clases usualmente son divididas para facilitar la comprensión amplia del estudiantado, atendiendo a sus necesidades.

El profesor detalla que, como retroalimentación, los estudiantes graban vídeos a partir del tema o los propósitos de la clase (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023); los cuales son observados después con el acompañamiento del intérprete. Asimismo, menciona la estrategia que ha implementado para realizar debates dentro de la clase, siguiendo la siguiente metodología:

Primero darle la palabra para las consideraciones a los Sordos, de tal suerte que los Sordos puedan intervenir en principio, que se demoran un poco más de tiempo, y luego que sean los oyentes los que puedan participar. Ahí puedo hacer valoraciones parciales; puedo, pues como cualquier profesor, puedo asignar calificaciones, ya sean numéricas o cualitativas, a la intervención del Sordo.
(Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023)

Aquí se genera la duda de cómo el Sordo podría llegar a ser más participe en las discusiones en clase, por ejemplo, si luego de tomar la palabra, tenía otra opinión, pero ya estaban hablando los oyentes. Respecto a esto, el docente menciona que lo principal siempre será la retroalimentación por videos que hagan los estudiantes, dado que allí pueden desenvolver mejor sus ideas.

Organización del aula: ¿cómo se distribuyen los estudiantes en el salón?

Respecto a la organización que se maneja dentro del salón de clases en filosofía, en el IED Manuela Beltrán se debe tener en cuenta que, como el salón observado solo tenía estudiantes Sordos, no es posible analizar a profundidad las dinámicas de diferencia entre estudiantes Sordos y oyentes en la enseñanza de la filosofía.

Sin embargo, desde el relato de los intérprete, se sabe que, si en la clase hay tanto oyentes como Sordos, el profesor hace que la participación sea igual para ambas comunidades. Entonces, eso hace que, incluso, el Sordo se esfuerce y preste atención, porque sabe que también le pueden hacer preguntas (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022).

Así, en la clase de filosofía parece que, en esos casos:

Siempre todo estaba integrado y todo era igual, veíamos las mismas temáticas; no sé, una experiencia de alguna actividad que haya separado a los Sordos de los oyentes, no. Lo que intentábamos era, por ejemplo, integrar un Sordo en un grupo de oyentes para poder fortalecer la comunicación, para compartir más entre nosotros, para que pudiésemos explicarnos o cómo compartir lo que habíamos entendido sobre alguna teoría, para poder lograr ese aprendizaje de la filosofía. Pero siempre estaba integrado, siempre eran las mismas actividades. (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022)

Es así como, por lo general, si se trata de hacer grupos de trabajo o equipos, los Sordos suelen trabajar inicialmente con sus pares Sordos; sin embargo, en otros casos, como lo relata el egresado, se da una integración sin importar si es oyente u Sordo.

En el colegio ICAL, el profesor menciona que usualmente las clases no las suele dividir, sino que, en algunas actividades, cuando el no organiza los grupos, los Sordos si suelen conforman un grupo de ellos. No obstante, si menciona que, en caso de que algún estudiante tenga adecuaciones, si trata de hacer un grupo específico para esa población (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). En el mismo sentido, en el colegio IED García Lorca, el profesor menciona que también trata de agrupar a la población que necesita adaptaciones en un solo lugar para algunas actividades (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Se menciona que también depende si cuenta con intérprete y mediadora o solo una de estas personas, dado que de allí depende si los estudiantes van a contar con un mayor acompañamiento o no. Por tanto, en ambos colegios, la planeación curricular se acompaña de la elaboración de PIARS. Esto enfatizado, en uno de los casos, a su desarrollo para estudiantes con discapacidad, sin incluir a los Sordos, mientras que, en el otro caso, si se menciona a los Sordos.

3.2. Problemas para enseñar

En general, los problemas que se sitúan en la enseñanza de la filosofía para la población Sorda pueden derivar de tres subcategorías ya tratadas: barreras y problemas para la educación de población Sorda; vocabulario pedagógico y filosófico; y, estereotipos frente a las personas Sordas. Empero, es preciso situarlas y volver a caracterizarlas para, luego,

considerar unas posibles soluciones. A la vez, es importante tener en cuenta que “el problema de la enseñanza y el aprendizaje está presente en todas las inquietudes del docente” (MEN, 2010, p. 103). Por tanto, los siguientes problemas a mencionar no deben entenderse como un problema específico que solo tiene la población Sorda, sino que la puede tener cualquier estudiante, sobre todo, si su primera lengua no es la que se usa mayoritariamente en el contexto escolar.

En la mayoría de las entrevistas se habla de que hay una falta de señas para representar varios conceptos en la clase de filosofía. Si bien en ocasiones se puede deletrear o se pueden acordar señas (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023); lo cierto es que dicha falta de señas puede equivaler a que el tema que se esté enseñando no se totalmente captado por los estudiantes.

Ante esto, se ha generado la idea de que la lengua de señas es insuficiente o carece de la posibilidad para poder explicar la filosofía. Sin embargo, como lo menciona la intérprete, puede que haya señas elaboradas, pero si el Sordo no tiene ese conocimiento y ese bagaje de vocabulario, de nada sirven dichas señas (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Es por eso por lo que se debe saber cuáles son los conocimientos que tienen los estudiantes respecto a la filosofía y a la lengua de señas. Asimismo, el estudiante, junto con el profesor, deberían ir aprendiendo dichas señas para poder mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ahora, desde otra perspectiva, el problema que se dé la lengua de señas y el vocabulario de la clase se le asigna al servicio de interpretación. Se enuncia que, en ocasiones:

Las intervenciones de los Sordos carecen de profundidad, y no de profundidad conceptual si no de profundidad, si se quiere, expositiva y argumentativa, por la dinámica misma de la interpretación. Siento, desde mi experiencia, que, quizá, el Sordo muchas veces quiere decir algo más complejo, pero, en el tránsito, entre la idea del Sordo, su exposición, la interpretación y la voz del intérprete, buena parte de la información se pierde. (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023)

Así, se entiende que las ideas que se le entregan al docente son simplificadas para hacerlas inteligibles y entendibles.

Al igual, en sentido inverso, se concebiría que lo que enseña el docente y lo que llega al estudiante Sordo puede también ser “recortado” para su entendimiento. Entonces, se dice que *“si el intérprete no tiene formación en la asignatura, entonces, recorta, disminuye, aumenta, exagera, se equivoca”* (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023). De ahí que el problema de la enseñanza se traslada netamente a los canales de comunicación y en el tránsito que tienen los mensajes que transmite tanto el estudiante como el docente.

Sin embargo, lo anterior podría derivar en una postura en la que el problema puede radicar en que es el docente el que no tiene preparación en lengua de señas. Así como lo menciona uno de los docentes: *“el hecho de no conocer la lengua de señas sí genera demasiados bloqueos y demasiados problemas a la hora de comunicarse con la comunidad sorda [...] Influye bastante también la forma o las metodologías de enseñanza-aprendizaje que se utilizan”* (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Esto equivale a que los docentes sin conocimiento de la lengua no poseen un panorama amplio respecto a las posibilidades dentro de la lengua de señas y eso conlleva a que se genere un problema en la misma comunicación y en la enseñanza.

Ante lo anterior, uno de los docentes menciona que el estudiante Sordo:

No necesariamente necesita un profesor Sordo, pero como lo decía, si creo que es necesario una persona que sepa lengua de señas. Porque, si bien uno puede utilizar diferentes recursos, ya sean lúdicos o didácticos, para poder, pues, estructurar y poder dar una clase, no es suficiente. No es suficiente para profundizar. Tal vez en cosas, en conocimientos concretos es posible hacerlo, pero cuando estamos hablando de algo abstracto, cuando estamos hablando de un conocimiento mucho más profundo, que requiere análisis, si es muy importante la lengua de señas. (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022)

Esto es claramente evidenciado cuando en los relatos de tres de los docentes se menciona que no tenían conocimiento de la población Sorda y sus primeras clases estaban llenas de vacíos y de improvisaciones para poder realizar una enseñanza a la comunidad. Es así como surgen, por ejemplo, los problemas de tener un estilo de enseñanza desde el capacitismo para la población Sorda, de su invisibilización o de delegarle las tareas de docente al intérprete.

Un segundo aspecto que se señala como problema para la enseñanza es la falta de habilidades lectoescriturales o el desconocimiento del español por parte de los estudiantes Sordos. Como menciona uno de los docentes:

Ponerle fragmentos de lectura de filosofía para los Sordos, es muy complejo; porque, como lo decía, ellos no tienen el nivel de español para poder leer estos fragmentos. Si bien toman, claro que van a lograr cierto grado de entendimiento, van a entender ciertas palabras, no van a entender su totalidad. (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022)

Lo anterior, se puede asemejar a la situación cuando un estudiante oyente, hablante de español, debe leer e interpretar textos en un idioma el cual solo tiene conocimiento de palabras básicas. De este modo, la lectura se vuelve insuficiente si no se logra la abstracción completa del mensaje.

La anterior idea es reforzada por situaciones como las que menciona la docente de lengua de señas, en la que, los estudiantes que llegan al colegio “*dependen más de un pensamiento concreto y que hay que seguir trabajando*” (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023). Entonces, el problema acá es cómo el currículo escolar prepara al estudiante para que dentro de la lengua de señas se pueda llegar a un alto nivel de interpretación, flexión y abstracción. Lo que parece ser es que se tiene la idea de que solo con el español se logran dichas capacidades, como si la lengua de señas fuera insuficiente o inferior.

En un mismo sentido, un problema adicional que se señala es que los estudiantes ven difícil investigar sobre los temas que se tratan en filosofía, porque los resultados están, en casi

todos los casos, en español (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Es así como la información que se entrega en clase es la única perspectiva que pueden llegar a tener algunos de los estudiantes y, además, dicha información debe ser lo más sintética y clara posible.

Asimismo, otro de los docentes menciona que el problema radica en que la propia filosofía está construida con base en el español y el inglés, en el territorio (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023); lo que equivale a que la interacción con esta materia se dé, en términos lingüísticos, fuera del campo de la lengua de señas y la comunidad Sorda. En este sentido, podría llegar a pensarse la necesidad de una filosofía desde la población Sorda, para que pueda ser construida en lengua de señas y, así, puede ser aprehendida con mayor facilidad. De lo contrario, siempre existirá entonces el problema de que, para enseñar filosofía, se necesita un tipo de estudiantes que hablen el mismo tipo de lengua que el docente y que la mayoría de las personas del territorio.

Ahora, un tercer aspecto a considerar es que, por lo general, el currículo y los apoyos en la enseñanza de la filosofía, como los libros de texto:

Asumen cierto nivel de conocimiento de filosofía, aunque no lo tomen en los otros grados, pero asumen que un chico oyente, por ejemplo, que llegue a décimo, tiene ciertos conocimientos de filosofía, tal vez por la historia o sociales, o lo que sea”.

(Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023).

De este modo, la forma en que se ha pensado la misma enseñanza de la filosofía nunca ha tenido en cuenta unas variables ni en la lengua ni en los saberes de quienes la aprenden.

Complementando esta idea, para los docentes “*sí hay temas que llegan a ser complejos para ellos*” (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022).

Algunos de los ejemplos mencionados son los siguientes:

- Cuando se está trabajando la ética y la moral, dado que se confunden y no logran diferenciarlas entre sí (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022).

- El diferenciar cuándo algo es verdadero y falso (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Pues los estudiantes lo comprenden como si fuera algo en términos de porcentaje, en la que si algo falso, tiene también algo mayoritariamente verdadero, entonces es verdadero, y viceversa.
- “*A veces no son sospechosos de las cosas*” (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023); y esto equivale a que no ponen en duda problemáticas de la sociedad. Por ejemplo, la corrupción; dado que ellos piensan que, se supone, todos los políticos deben ser correctos y honestos (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023).
- Es complejo de explicar el existencialismo, en términos de que, para la mayoría de los Sordos, cuando se le pregunta si algo es real o no, responden, por ejemplo, que: “*pues es obvio que es real porque lo podemos tocar*” (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023).

Lo anterior se explicita bajo la mirada de unas dificultades que presenta el estudiante Sordo. Sin embargo, valdría la pena preguntarse si tales dificultades, confusiones y dudas no surgen también con estudiantes oyentes.

Por último, es preciso señalar cómo uno de los docentes menciona que las adaptaciones logísticas y curriculares pueden ser insuficientes para el estudiante, pues no equivalen a la totalidad de necesidades que el estudiante requiere; por tanto, esto “*termina en que el Sordo efectivamente no pueda estar en un nivel, si se quiere, igual al del estudiante regular*” (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Incluso, a esto, el docente le añade como problema el tener que planificar para cada particularidad de la población diversa que hay en el aula.

3.3. Evaluación

En este punto, llama la atención como las *Orientaciones* no brindan específicamente elementos para poder evaluar a los estudiantes. Se describen las habilidades y competencias a desarrollar, pero no explicita de qué forma se evalúan. Ahora, en la práctica, los

profesores entrevistados no suelen realizar evaluaciones escritas, sino que, por ejemplo, recurren a hacer grabaciones a los estudiantes o a preguntar señas sobre los contenidos de la clase. Por tanto, cabe preguntarse si lo anterior es una adaptación a las necesidades del estudiante o para mantenerlo bajo el ciclo de bajas expectativas.

En el IED Manuela Beltrán, la forma de evaluación que tienen más presente algunos estudiantes es la participación en clase. *“Es más desde preguntas; como de los nombres, en qué países pasaron las cosas, uno responde. Es más, desde la participación”* (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Dichas preguntas son de reflexión o de opinión (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023); lo que permite que el estudiante se exprese de mejor manera y ponga en práctica lo que ha visto en clase. En oposición, para algunos estudiantes no existe como tal una evaluación para la clase (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023; Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023).

Para uno de los intérpretes, la evaluación de la clase se centra en evaluar el aprendizaje de las señas. En especial, menciona que al profesor le cuesta comprender los textos que pueden llegar a escribir los estudiantes Sordos. Sin embargo, desde su perspectiva:

No es tan profundo, no está profundizando en que tanto ellos aprendieron de lo que él les dijo en clase y si de verdad ese concepto lo apropiaron, no. Solamente se queda con que hizo bien la seña: “¿intérprete hizo bien la seña? Ah bueno, listo, pasó. (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023)

Y aquí menciona que la evaluación es diferente para la población oyente, dado que a ellos si les evalúa tanto la escritura como la oralidad, en el sentido de las competencias argumentativas.

Ahora el profesor si menciona que para los estudiantes oyentes si deja trabajos escritos, como un: *“ejercicio de transcripción, que algo queda y después yo doy el tema. Primero pongo el trabajo y después doy el tema”* (Profesor, correspondencia personal, 18 de mayo de 2023). Pero que para los Sordos no tiene sentido esos trabajos, dado que no entienden lo

que están transcribiendo; por ello, lo que les pide, usualmente, es dibujar la seña del concepto o del significado y un corto resumen sobre el tema, el cual no supera el párrafo.

El docente explica que, además, las clases también se evalúan mediante la aplicación de la filosofía a ejercicios de la vida. Por tanto, en la evaluación también entran aspectos como la asistencia, dado que muchos estudiantes fallan con frecuencia y los estudiantes deben reflexionar sobre la utilidad de lo que hacen, como el asistir a clase, el prestar atención, etc.

Ahora bien, resulta interesante que los egresados y una de las estudiantes sí mencionan evaluaciones escritas en la clase de filosofía. Así, se menciona que las evaluaciones de este tipo eran:

De respuesta como de selección múltiple pero siempre estaba apoyado por el intérprete. Entonces, uno le preguntaba al intérprete sobre el enunciado: “¿Qué es lo que me están preguntando ahí?” y uno tenía que elegir si era la C, si era la D, cuál era, hacer como una comparación, analizar la información, cada uno, y elegir la respuesta correcta. (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022)

En este tipo de evaluaciones se complicaba cuando no estaba el intérprete, dado que, como menciona una de las estudiantes: puede costar por el español (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Así, los estudiantes siempre preferían que los intérpretes acompañaran las evaluaciones escritas.

Además, otras de las evaluaciones que mencionan es el: *“hacer una lectura y poder tomar apuntes y explicarle al profesor como lo que se había entendido”* (Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022). En este caso, también el entrevistado precisa que era necesario que otra persona le explicara las lecturas, dado que no siempre lograba comprender la totalidad del texto.

Cambiando de panorama, en el colegio ICAL, el profesor enfatiza en la practicidad de la filosofía y cómo ella se evalúa en las acciones cotidianas que tienen los estudiantes. *“Por ejemplo, analizamos la paz, qué es la paz, qué es la guerra, la mejor forma de analizarlo son las acciones de los estudiantes durante todo su periodo en el colegio”* (Profesor,

correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Así, con esta concepción de la filosofía, la evaluación es un tema totalmente subjetivo y que se sale de todo lineamiento institucional.

Sin embargo, es imposible que esta sea la única forma de evaluar. Por tanto, el profesor menciona dos momentos de evaluación:

El primer momento es la evaluación intermedia, esa evaluación tiende a ser un poco más dinámica, entonces, en esa pueden ser diferentes tipos de evaluación, puede ser la exposición de un proyecto, puede ser la elaboración de un proyecto, diferentes cosas; y, la segunda evaluación, que es la evaluación final de cada periodo, en esa, con ánimo de poder practicar para las pruebas Saber, se hacen preguntas abiertas y cerradas. En ese caso yo sí hago solamente las preguntas abiertas en filosofía. (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022)

Aquí el docente precisa que, la segunda forma si tiene que ser mediada por el español; es por ello por lo que si busca que los proyectos de la evaluación intermedia sean mediante una actividad que potencia sus habilidades en la lengua de señas. Además, otro punto que menciona es que evita las preguntas cerradas, dado que, en concordancia con la misma filosofía, éstas no apuntan a la reflexión ni el diálogo.

Para el Colegio Filadelfia para Sordos, la profesora menciona que usa generalmente “*opciones múltiples que pueden escoger*” (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Sin embargo, no siempre son escritas, sino que menciona que también suele hacer preguntas individuales a los estudiantes en la propia lengua de señas.

Por otro lado, el profesor del IED García Lorca menciona que él modifica los intereses evaluativos y las formas de evaluación para los estudiantes Sordos, atendiendo a las características y ritmos de aprendizaje. Así, la estrategia del docente es que: “*durante las clases los estudiantes se graben, graben sus respuestas, sus opiniones, sus consideraciones, y yo pueda hacer retroalimentación de los vídeos que los intérpretes y mediadores me entregan*” (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Así, el docente

menciona que puede hacer mejores consideraciones a los estudiantes, a diferencia si tuviera que, en la misma clase, evaluar al estudiante.

Aunque, menciona que las participaciones en clase también las evalúa. *“Ahí puedo hacer valoraciones parciales; puedo, pues como cualquier profesor, puedo asignar calificaciones, ya sean numéricas o cualitativas, a la intervención del Sordo”* (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Sin embargo, en el detalle de la entrevista enfatiza que la evaluación es principalmente por el vídeo, pues en la participación siente que el Sordo no tiene tanto tiempo para detallar en sus ideas.

4. ¿Todos podemos filosofar? Experiencias de la población Sorda en el aprendizaje de la filosofía

Esta categoría está centrada en describir las experiencias que han tenido los estudiantes y egresados en las clases de filosofía; esto permite observar algunos problemas que resaltan para aprender la filosofía. En contraparte, se destacan las competencias que determina el Ministerio de Educación para que un estudiante pueda cumplir con los objetivos de la clase de filosofía.

4.1. Experiencias con la filosofía

Una de las perspectivas de la clase que ofrecen algunos de los entrevistados es que esta es aburrida o monótona. Se comenta que los estudiantes se aburren (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023); a algunos no les gusta (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023); no les llama la atención a los compañeros (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023); sienten que se quedan dormidos (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023); o da algo de sueño (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022).

Lo anterior es justificado, en la mayoría de los casos porque el profesor habla bastante en clase, lo que provoca que la materia se vea como “extensa”. Por ejemplo, una de las entrevistadas menciona que “*hay cosas, pues, temas largos, largos, que pueden llegar a ser aburridos; pero si uno ve y logra entender, pues puede ser interesante*” (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023). Incluso, una de las anécdotas que recupera el intérprete es que una de las estudiantes si le dijo al docente que estaba aburrida de la clase, y lo que hizo el docente fue empezar a cambiar la metodología de la clase (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). Sin embargo, para algunos, la filosofía no sirve como tal (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023); por tanto, no existe un motivo de interés mayor hacia la clase.

En segundo lugar, otra perspectiva de la clase es que: es bastante interesante (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023; Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023); es muy chévere (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022); es muy importante (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023); no es una cátedra aburrida (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022); y, no es “*algo que haya que ignorar*” (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023).

Lo anterior deriva de aspectos que pueden ser implícitos a la filosofía o a la forma en cómo se enseña propiamente la filosofía. Por ejemplo, se menciona que es interesante cuando en clase el profesor logra hacer pensar y reflexionar al estudiante sobre un tema específico. Además, es importante porque permite ampliar el conocimiento, obtener mucha más información (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022; Egresado, correspondencia personal, 17 de diciembre de 2022).

De este modo, los estudiantes también estaban: “*como muy atentos a que cuando hay un concepto nuevo, entonces empezamos a preguntar ¿qué significa esa palabra, por ejemplo, en lengua de señas? Y eso pues nos incentiva a todos para poder aprender más*” (Estudiante, correspondencia personal, 23 de marzo de 2023). Entonces, se tiene la idea de que es una clase en la que el estudiante constantemente está aprendiendo y adquiriendo nuevos saberes. Sin embargo, aquí puede entrar en discusión el cómo aprenden dichos conceptos y palabras y si logran a interiorizar sus significados.

En tercer lugar, una opinión común entre algunos de los entrevistados es que la clase de filosofía es compleja o “*tiende a ser confusa*” (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023). Se menciona que, en ocasiones, no es toda la materia de filosofía la que sea compleja, sino que existen temas que pueden ser confusos y la solución es que el profesor repita porque nadie está entendiendo (Estudiante, correspondencia personal, 13 de mayo de 2023).

También otro motivo que se señala es que el docente pasa con regularidad de un tema a otro, lo que denota como si se saliera del tema central y había confusión sobre lo que se estaba tratando; así, *“si fuera un poco más organizado sería más fácil”* (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022). Al igual, también se explicita que cuando los temas son muy largos o hay demasiada información, llega a ser también confuso, y la solución era recurrir a internet para comprender mejor. Incluso, desde la perspectiva de uno de los estudiantes, la clase era mucho más clara y comprensible para los oyentes, mientras que para el Sordo suele ser más compleja (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023).

4.2. Problemas para aprender

Algunos de los problemas que impactan en el aprendizaje de la filosofía se pueden deducir de la propia experiencia de los estudiantes en clase de filosofía y los problemas detectados en la enseñanza por parte de los profesores. Algunos estudiantes y egresados mencionaron que se sentían confundidos, aburridos o abrumados, por ejemplo, por la cantidad de información. Así: *“lo difícil es recordar; hay muchas cosas que se van olvidando”* (Estudiante, correspondencia personal, 29 de abril de 2023). Esto se debe a la cantidad de información que se puede llegar a tratar en una sola clase. Además, sumado a los términos, palabras y conceptos que suelen aparecer y que, muchas veces, se desconocen o no son de fácil recordación.

Lo anterior se vuelve un problema para el aprendizaje, pues, como lo relata una de las entrevistadas:

Había muchas frases que no entendíamos. ‘¿Y qué es eso?, ¡Jum!’. Y preguntábamos *‘¿esa palabra qué es?’*, no, nadie. No sabíamos ese concepto y seña tampoco estaba; entonces el profesor, por ejemplo, escribía, nos entregaba esa información, nosotros la recibimos, pero no la comprendíamos. (Egresado, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022)

Entonces aquí se puede explicitar una situación ya mencionada en el apartado de vocabulario filosófico. No hay tantas señas y se suele hacer expansión para que el

estudiante medianamente entienda. Por tanto, los conceptos en clase pueden ser olvidados rápidamente debido a que no hay señas y, aunque se creen, es posible que no se recuerden por su desuso; incluso, aunque a veces llegan a ser explicados, por parte del intérprete, usando otras señas, realizando una explicación o usando expansión, puede que el sentido literal o explícito de dicho concepto se pierda.

Por ejemplo, en una de las clases (Diario de campo, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023), el intérprete se encontraba usando la seña de espíritu en repetidas ocasiones hasta que, en uno de los ejercicios, el profesor se da cuenta que los estudiantes están entendiendo el término por algo fantasmal y no como a lo anímico, a lo que hacen referencia varios filósofos.

Por tanto, como lo describe uno de los profesores, uno de los problemas complejos que se presenta en clase, tanto para la enseñanza como para el aprendizaje, es que:

En la medida que uno aprende un concepto y, después, tú hablas del mismo concepto con la persona que vive al otro lado de tu ciudad o en el otro colegio, sí; creo que ahí hay una conexión y logran tener, pues, unas ideas similares. Pero cuando no tienes un concepto, pues tiende a perderse, siento yo, esa idea, o volverse mucho más compleja de socializar. Entonces sí, eso podría ser como un inconveniente, la cantidad de señas académicas en filosofía. (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022)

Asimismo, también recordar como sumado a la falta de señas, también pasa que: “*las personas Sordas que están en la institución, como es una institución para adultos, no tienen un bagaje claro acerca de la filosofía y de muchos temas, no sólo es con la filosofía*” (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Esto conlleva entonces que el lenguaje que se usa en la clase sea totalmente desconocido y, es muy probable que haya poco aprendizaje en dichas clases.

De este modo, lo anterior podría llegar a dudar sobre si acaso, el problema de fondo no será: “*qué clase de educación recibieron antes para poder aprender la filosofía*” (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Esto haciendo referencia

al posible vacío teórico con los que llegan muchos. Aún más, los procesos educativos pudieron ser deficientes cuando, en el caso del Sordo, ingresa después de muchos años al colegio o si, aunque acaba de salir, en dicho colegio no se le fomentaba el aprendizaje por medio de su lengua.

Así: *“pudo ser que de pronto antes no tuvo esos preconceptos; antes, cuando estudió, de pronto los profesores quizá no adoptaron metodologías o no se cercioraron de que él hubiera entendido bien esos conceptos”* (Profesor, correspondencia personal, 29 de marzo de 2023). Entonces, dichos problemas generan una incompreensión de lo que se ve en clases y un obstáculo para acceder a los principales conocimientos filosóficos.

Ahora, más allá de plantearlo bajo los términos de “adaptaciones”, será preciso comprender cómo las estrategias de enseñanza están impactando en el aprendizaje de la filosofía y las demás áreas del saber. Por ejemplo, cuando son clases catedráticas: *“el estudiante Sordo, mientras que está viendo el intérprete, pues no puede ir tomando nota”* (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Y, aunque profesores como el del IED Manuela Beltrán busca erradicar dicho problema haciendo mapas en el tablero para luego ser transcritos; la realidad es que muchos solo dejan la fotografía en el celular y no vuelve a este, o muchas veces es un mapa que no le dice nada al estudiante, debido a que no puede transpolar la información a la lengua de señas.

Por otro lado, en la metodología también preocupa el aspecto en que se genera la participación de los estudiantes; sobre todo, considerando la importancia que se le ha otorgado a la clase de filosofía, como aquella área donde se aprende a debatir, argumentar, pensar críticamente, etc. En específico, como el único entorno con otra población Sorda cercana y que usa su misma lengua es el colegio, puede suceder que: *“no tienen la oportunidad de usar sus argumentos entre su población, sus amigos y todo”* (Profesor, correspondencia personal, 27 de marzo de 2023). Y, si en clases tampoco todas estas habilidades pueden ser aprendidas ni reforzadas, se genera un problema en el aprendizaje y apropiación de los saberes de la clase. Así, la realidad es que no llevan a la práctica o a la discusión aquello que aprenden en clase.

Desde otra perspectiva, el aprendizaje tampoco puede ser demostrado o se puede hacer participación debido a que las actividades y, sobre todo, las evaluaciones, muchas veces son pensadas desde la lengua escrita. Y es que “*para los Sordos es muy difícil tener una clase, de la asignatura que sea, y que esté cargada de texto*” (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Entonces, si no hay un buen acompañamiento de la lengua de señas en clase o si no se hacen ajustes correspondientes a otros elementos de la clase, desde un vídeo con subtítulo o evitar usar información demasiado extensa, el aprendizaje se seguirá viendo afectado porque, en general, toda la estructura y el currículo de la clase está pensada solamente para estudiantes oyentes.

4.3. Competencias para aprender

Esta categoría surge a partir de la lectura de las *Orientaciones*, debido a que allí se explicitan las competencias que deberían tener los estudiantes para poder filosofar o aprender filosofía. Existe así una paradoja dentro de la propuesta de enseñanza y aprendizaje de la filosofía, dado que si bien hay algunas competencias que se esperan desarrollar en la misma clase (como se mencionó en la subcategoría ¿para qué sirve?), las mismas se explicitan como previas.

Se menciona que las competencias deben ser valoradas por el docente según los desempeños o las acciones del estudiante (MEN, 2010). Así, por ejemplo, para poder realizar las metodologías propuestas por las *Orientaciones* (como el seminario, la disertación filosófica, el comentario de textos filosóficos o la discusión dialógica), el estudiante debe ya tener como antecedente, por lo menos, un nivel de las competencias mencionadas, para que en clase las potencie o mejore. Las categorías que se explicitan son las científicas, las ciudadanas y las sociales, las matemáticas y las comunicativas. A continuación, se detalla en cada una de ellas.

En las competencias científicas se esperaría que el estudiante sea hábil en los procesos de indagación; además, de saber usar el conocimiento previo y adquirido para poder explicar

fenómenos a su alrededor. Aquí se puede incluir otra competencia que se señala, la cual es la 'crítica'; entendiendo está como: "el ejercicio autónomo y público de la razón" (MEN, 2010, p. 31). Así, se espera que el estudiante tome una postura de la información que recibe y adopte criterios fundamentados por razones concretas y justificadas. Entonces, debe apropiarse de las estrategias como la "deducción de principios y la demostración de enunciados" (MEN, 2010, p. 33).

En las competencias ciudadanas y sociales, se habla de una disposición a nivel cognitivo, que incentivaría la participación; a nivel emocional, que sirva como motivador de la clase; y a nivel actitudinal, lo cual derivará en la disposición anímica para tomar propiamente la lección. También se hace referencia a que "la actitud de escuchar" referente a una competencia propiamente; sin embargo, podría entenderse que el término escuchar no se formula de forma explícita, sino que se refiere a una disposición de prestar atención.

En las competencias matemáticas, se esperaría que el estudiante pueda "formular problemas, modelar situaciones, emplear diferentes representaciones, interpretar y comunicar símbolos matemáticos y establecer conjeturas" (MEN, 2010, p. 30). Para esto, el estudiante debe tener unos procesos de argumentación y raciocinio que le permitan emplear relaciones matemáticas para solucionar situaciones hipotéticas y reales.

Por último, en la competencia comunicativa se espera que el estudiante pueda producir distintos textos escritos para consolidar información. Se explicita que: "la producción escrita es la más apropiada para concretar esta tarea, pues implica reorganizar las ideas, establecer jerarquías en los argumentos, enunciar conclusiones sobre el tema tratado" (MEN, 2010, p. 35). Así, la concepción del uso de sistemas de comunicación no verbal se resume en el uso de lenguajes escritos.

Empero, además del texto, también se enuncia que, para esta consolidar la competencia, el estudiante debe saber expresarse. Incluso, llama la atención como se toma como referencia una cita que lo plantea en términos de un estudiante hablante:

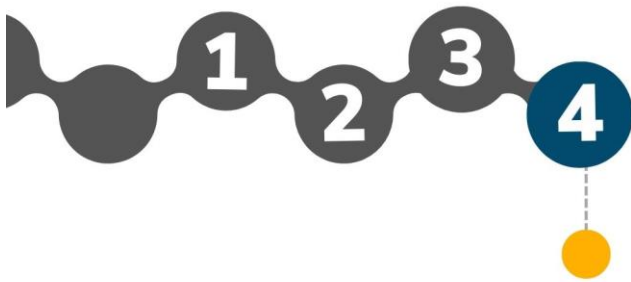
Las competencias comunicativas, con las que se “hace referencia al poder que tiene un hablante de comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes” (ICFES, 1998, p. 30), se desarrollan mediante la creación de ambientes de aprendizaje, representado en situaciones comunicativas, donde el lenguaje del estudiante puede manifestarse de diversas maneras. (MEN, 2010, p. 34)

Con lo anterior, se establece que el estudiante debe tener un nivel apropiado para la argumentación, la interpretación y la proposición; sin embargo, estas las debe demostrar mediante los procesos de lectura y escritura, es decir, se proponen desde un vínculo con la lengua castellana. Así, cabe la duda cómo se podría desarrollar esta competencia, y otras, mediante una lengua no oral y sin escritura.

CUARTA PARTE. PENSAMIENTO SEÑANTE: EDUCACIÓN Y FILOSOFÍA EN CLAVE DE SORDEDAD E INTERCULTURALIDAD

En el siguiente enlace encontrará una introducción del capítulo en LSC:

https://youtu.be/8EqpemC_2qE



Cuarta parte
Pensamiento señante:
educación y filosofía en clave de
sordedad e interculturalidad



1. Introducción

En este apartado de la investigación se llega a comprender el estado de necesidades y posibilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la filosofía en población Sorda, en perspectiva de la sordedad. En este sentido, se describen los deseos propios que tiene la población Sorda y aquellas soluciones que dan los distintos actores frente a los problemas de la educación que se mencionaron; en especial, aquellos cambios que se pueden hacer en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje de la filosofía.

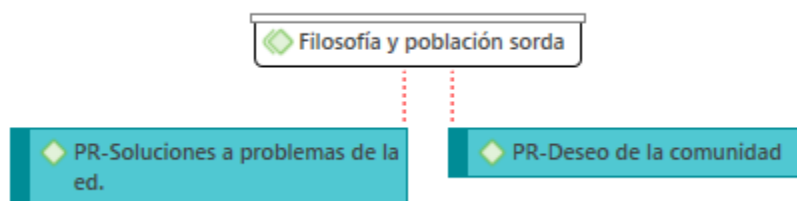


Figura 25. Familias de códigos y códigos de la macro categoría proyecciones.

Extraído de Atlas.ti.

Lo anterior, se realiza bajo la mirada de un análisis teórico que aportan en el entendimiento de la realidad actual de la población estudiantil Sorda y de las barreras más importante a erradicar en la educación respecto a la comunidad Sorda y a la lengua de señas. Finalmente, se propone la interculturalidad como el camino que permitiría exaltar y posicionar los principios de la sordedad; además, fomentaría la enseñanza y el aprendizaje de la epistemología y, en general, los saberes de la comunidad Sorda, haciendo uso de sus particularidades como cultura, como, por ejemplo, su lengua.

2. ¿Qué hacer con los problemas en la educación de la filosofía en población Sorda?

“Los ajustes razonables para esta población no son necesariamente de orden físico, sino que fundamentalmente son de tipo lingüístico, curricular, administrativo y comunitario”

(INSOR, 2020, p. 32)

La mayoría de las dificultades derivan de un problema estructural que aún mantiene la educación que se ofrece para la población Sorda. En general, todavía se entiende desde la perspectiva de la inclusión, es decir, bajo la creencia de que tan solo con agregar al estudiante Sordo a un aula regular se solucionan los problemas. Sin embargo, como se evidenció en las entrevistas, hay particularidades que hacen que no sea posible que un mismo niño oyente tenga las mismas competencias lingüísticas, comunicativas, sociales, emocionales, etc., que un niño Sordo. En especial, las variaciones derivan según del momento en que se aprende la lengua y se entra en contacto con el mundo social.

Por tanto, como menciona el INSOR (2020):

No es posible que en los mismos tiempos y con las mismas estrategias, un estudiante que supera la adolescencia, que no tiene una lengua estructurada y que nunca ha estado en la escuela, cumpla las mismas metas que su compañero Sordo que ya tiene una lengua; de ahí la importancia de los propósitos particulares. (p. 53)

Entonces acá se puede volver a observar como el problema educativo, más allá de ser un problema de integración, está ampliamente ligado con la lengua y cómo está derivará distintos problemas que enfrentará el estudiante Sordo.

Entonces, como mencionan Figueroa & Lissi (2005), Herrera (2005), Loures (2007), Galvis (2005) y Paz (2014), una buena educación para las personas Sordas debe tener como base la enseñanza y el aprendizaje de la lengua de señas, pues esto puede definir la manera en que comprenden e interiorizan ese otro saber que se le ofrece desde perspectivas, metodologías, didácticas y prácticas de oyentes. Y también, como señalan García *et al.* (2005), no solo basta con analizar las problemáticas que enfrentan las personas Sordas, sino que hay que hacerlas visibles para toda la comunidad educativa y toda la sociedad, pues no todas las

personas están en instituciones que se denominan de inclusión, tienen contacto con la cultura Sorda o tienen conocimiento de la lengua de señas; por lo contrario, parte de la población fomenta y promueven prácticas de desigualdad y exclusión aun desconociendo la misma diversidad.

Por lo tanto, no se trata simplemente de agregar a los Sordos a un aula, es necesaria una transformación estructural de esta, desde el currículo, la didáctica, la infraestructura, etc. Una “cultura inclusiva” debería apostarle al cambio de las representaciones, discursos y prácticas hacia la diversidad. No es la persona la que tiene un problema de aprendizaje, verdaderamente es la escuela la que tiene el problema de no saber cómo enseñar, cómo evaluar, cómo tratar, cómo comprender a las personas (Sosa, Mirc, Acuña, Conese & Ruffo, 2019).

La Universidad de Gallaudet, en Estados Unidos, es un ejemplo claro de cómo la educación centrada y especializada para la población Sorda ha tenido éxito. Ofreciendo educación en todos los niveles, hasta doctorado, ha posibilitado que miles de personas Sordas, hipoacúsicas y con pérdida auditiva puedan estudiar como cualquier otra persona. Allí, los profesores se comunican en lengua de señas americana (ASL) y los materiales curriculares son diseñados para la población Sorda. Además, la misma universidad está construida desde una estructura que reconoce las características de la población (*Deaf Space*) (pasillos anchos, sin muchas escaleras, paredes con contraste, iluminación correcta, ubicación estratégica de las aulas, etc.).

Ahora, es claro que la realidad de Colombia es otra. Aún existen instituciones que ofrecen educación inicial para Sordos mediada por profesores oyentes. Por ello, se debe insistir en la necesidad de que, en los primeros años, se tenga un docente Sordo y un modelo lingüístico que realice el proceso académico, con miras a formar la lengua natural (lengua de señas) e integrar al estudiante a la cultura e identidad Sorda. Así, es posible también mencionar la necesidad de un relevo generacional en la planta docente (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023). De este modo, es posible que se generen más estrategias y mayor aceptación de la población Sorda.

Lo anterior es posible evidenciarlo en la tesis de Omar Barbosa (2014) en la que reflexiona sobre la práctica de negociación de los significados entre docentes y estudiantes Sordos, realizando un análisis de esto en los contextos escolares de Brasil. La conclusión a la que llega es que los niños y las niñas comprenden mejor los conceptos cuando son explicados por una docente Sorda. Así lo cuenta haciendo uso del diario de campo:

La profesora sorda signa más en Libras y emplea gestos deícticos para hacer preguntas con la expresión facial interrogativa. La profesora oyente se expresa más de forma bimodal o a través de gestos que no son signos de la Libras, ya que ella no tenía conocimiento anterior de esta lengua. En una entrevista, la profesora oyente informó que cuando llegó a la escuela para una sustitución temporaria, se sorprendió al encontrar “deficientes auditivos”. (Barbosa, 2014, p. 139)

Esto permitiría entonces que haya una mejor comprensión de la educación que necesita la población Sorda. Así: *“la institución-escuela en Bogotá debe estar en la capacidad de ofrecer aulas especializadas, debe tener una planta segmentada de profesores Sordos”* (Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023). Pero, mientras existe un alto número de licenciados Sordos, es necesario que los docentes se inclinen hacia el aprendizaje de la lengua de señas, que puedan apoyar el proceso de formación sin depender siempre del intérprete.

Sin embargo, “la lengua no puede restringirse a un papel metodológico, puesto que esta va mucho más allá, permitiendo la dinamización de pensamientos y la construcción de conocimientos” (INSOR, 2020, p. 60). Por tanto, retomando a Vélez (2010), es necesario construir unas relaciones educativas que permitan conocer su lenguaje para saber cómo piensan, como conceptualizan y abstraen de la realidad esos conceptos e, incluso, para descifrar y conocer qué tipos de pensamientos diversos han construido a partir de su lengua y su distinta forma de acceder y percibir el mundo. Incluso, como menciona Barbosa (2014), es pertinente toda una construcción de una pedagogía Sorda, en la que se revisen recursos, didácticas, evaluaciones, etc.

Entonces, es importante propender por el uso del diseño universal de aprendizaje, buscando des-oyentizar el currículo y la escuela. Así, las instituciones y los docentes: “no deben hacer simplemente reducciones o recortes de los currículos y planes de estudios de los oyentes, sino que requieren de lineamientos sólidos sobre cómo enseñar y evaluar los procesos educativos y responder efectivamente” (INSOR, 2020, p. 42). Con esto, se logra sacar a los estudiantes de los ciclos de bajas expectativas, como mencionaba Skliar (1995), realizando una evaluación de las necesidades y particularidades específicas de cada estudiante.

Por tanto, una de las situaciones que se plantean es el mejorar las evaluaciones de ingreso para determinar los conocimientos previos de los estudiantes:

Realmente qué conocimientos previos tiene una persona Sorda adulta y lo que yo le voy a enseñar ¿sí le va a servir para la vida o no? ¿qué le voy a enseñar? ¿qué es lo que realmente necesita? Y, dependiendo de eso, pues, hacer una adaptación de currículo. (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022)

Esto también se propone pensando en la población específica de Sordos adultos, donde sus clases deben considerar sus amplios conocimientos y experiencias previas.

Incluso, como lo menciona el documento del INSOR (2020), los docentes deberían estar comprometidos en sugerir trabajo adicional que permita que los contenidos de una clase lleguen a ser totalmente comprendidos por el estudiante. Además, dicho compromiso debe también apropiarse del desarrollo de la clase, generando didácticas y metodologías apropiadas para el canal comunicacional visogestual del estudiante oyente.

De esta forma, por ejemplo, se debe fortalecer la entrega de información visual, permitiendo la clara decodificación del mensaje. “*Le agregaría siempre la imagen, una diapositiva con imagen. [...] El Sordo se lleva mucho por lo que ve. Si yo te muestro a Platón y le pongo el nombre, te lo muestro, y empiezo a hablar de él*” (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022). Entonces, se trataría de agregar muchos más vídeos, películas, imágenes, fotografías, etc.

Con esto, entonces, se logra:

Privilegiar las experiencias de aprendizaje con un alto contenido visual, de tal modo que promuevan desarrollos conceptuales, los cuales progresivamente se irán significando y verbalizando gracias a la adquisición/aprendizaje de una lengua y a la apropiación de diversos sistemas de representación. (INSOR, 2020, p. 21)

Empero, hay que tener en cuenta que estas modificaciones no solo ayudarían al proceso de enseñanza y aprendizaje de la población Sorda, sino también a todos los estudiantes que presentan un proceso de aprendizaje diverso, inclinados, por ejemplo, hacia el campo visual.

Frente a esto, entonces también se debe considerar el uso de los procesos lectoescriturales en la clase, teniendo en cuenta que una cosa es que el estudiante llegue a tener un nivel de español básico, de unas palabras con cierta complejidad, a tener que leer o escribir un gran complejo de término que, incluso, se llegan a usar en otras lenguas.

En especial, para las clases de filosofía, se evidencia aún prejuicios hacia su imposibilidad de acceder a la propia filosofía, a pensar y a entender conceptos abstractos. Lo que se entiende ahora, a través de la sordedad y la recuperación de las epistemologías de los Sordos, es que esta población piensa también con imágenes, son oraciones metafóricas que se producen en su mente y, entonces, para su expresión, necesitan un fortalecimiento de su lengua materna.

La estructura del pensamiento refleja la estructura del lenguaje, es decir, el pensamiento típicamente humano surge cuando convergen el lenguaje y el pensamiento, siendo las herramientas lingüísticas del pensamiento (ideas y conceptos), mediadas por la experiencia sociocultural del niño las que posibilitan el desarrollo de conceptos cada vez más complejos. (Patiño, 2010, p. 79).

Por lo anterior, desde la comprensión de sus habilidades y capacidades argumentativas, de interpretación y análisis, desde su propia lengua, es posible que estas se trasladen al español y pueda comprender de mejor forma lo que se dice en clase.

De este modo, por ejemplo, como enfatiza Noel (2009), si las evaluaciones a las personas Sordas se hicieran desde la lengua de señas y no desde la lengua oral o escrita, los resultados probablemente serían diferentes y más favorables para la población. Como pone de ejemplo Darío, una evaluación en la que: *“el Sordo pueda hacer un ensayo en vídeo [...] que haga una introducción, que desarrolle con argumentos y que al final concluya qué piensa él sobre esa temática; que eso sí lo hace con los oyentes”* (Intérprete, correspondencia personal, 28 de febrero de 2023).

Por otro lado, también hay que considerar el impacto que tienen en la formación del estudiante Sordo cuando este no tiene las mismas posibilidades de acceso al conocimiento, no por su condición sino por la falta de apertura comunicacional en el aula. Así:

Es de carácter vital privilegiar actividades en las que los jóvenes y adultos Sordos actúen y participen para enfrentar, plantear o resolver algún problema, pues allí se podrán observar sus desempeños, mucho más que en una prueba la cual deben responder de manera oral o escrita preguntas que valoran su memoria lingüística y conceptual”. (INSOR, 2020, p. 62)

Sin embargo, como se evidenció, la realidad es que hay pocas señas que puedan ser usadas para clases como las de filosofía, lo que dificulta que todo el proceso educativo se pueda medir efectivamente desde la lengua.

Si bien cuando no hay conceptos se procura hacer expansión y se hace compromiso para buscar una seña (Intérprete, correspondencia personal, 10 de noviembre de 2022), puede que en el contexto cercano no allá seña, pero si exista en otra institución o territorio; por ello, sería muy útil generar una base de datos de señas, no solo para el área de filosofía, sino para el grueso del campo académico. Trabajando de la mano, por ejemplo, con la Universidad Pedagógica Nacional, podría realizarse investigaciones para que cada licenciatura que allí existe pueda realizar un trabajo de investigación profundo de recopilación de señas.

Ante esto, se propuso un ejercicio corto de recopilación de señas relacionadas con filosofía que se manejan en la Universidad Pedagógica Nacional, con ayuda de la intérprete

Tatiana López y la estudiante Sorda Pamela Royero. En cada uno de los siguientes *links* se podrán observar dichas palabras, mostradas en formato de vídeo, en lengua de señas colombiana:

- Pensamiento Sordo: <https://youtu.be/SzHKA8fYEWo>
- Contexto filosófico: <https://youtu.be/3n2ce9ccRIQ>
- Filósofos: <https://youtu.be/Khlo4HtyDgE>
- Ramas de la filosofía: <https://youtu.be/8hosoiCcZM>
- Épocas y corrientes de la filosofía: <https://youtu.be/uV101lpOMP4>
- Enseñanza y aprendizaje de la filosofía: <https://youtu.be/YuI4Or5PeVg>²¹

Si bien esto constituye un aporte para la posible divulgación de las señas y su uso en los entornos escolares, también es importante señalar como muchas de las palabras que se querían colocar en cada uno de los vídeos no tenían seña o no eran conocida por los estudiantes Sordos o los intérpretes de la Universidad. De nuevo, esto refleja la importancia de ir aumentando el nivel de vocabulario en señas que se puedan tener en esta área del saber.

Así, al lograr adquirir un mayor nivel de señas y potenciar la lengua de señas, es posible que la filosofía llegue a muchos más estudiantes y se mejoren los procesos de aprendizaje de la población Sorda. Porque, de lo contrario, como lo pregunta el Ministerio de Educación (2010): “¿Es posible conocer el mundo sin participar en procesos de comunicación?” (p.58).

Todo lo anterior también conlleva a que la población Sorda sea mucho más visible dentro de los contextos educativos y los actores aprendan la propia lengua y, además, sus aspectos culturales, epistemológicos, actitudinales, etc. Por ejemplo, dentro de los manuales de convivencia de las instituciones, se debería reconocer la lengua de señas como idioma dentro de la institución. Esto de acuerdo con lo postulado también por el INSOR (2020):

²¹ En el anexo 6 se podrán observar las palabras que lograron ser recopilar en lengua de señas colombiana referente a la filosofía.

Una de las primeras acciones a nivel directivo es la visibilización de la población Sorda, y de sus particularidades, hacia todos los miembros de la comunidad educativa, así como la disposición para la modificación de documentos, proyectos y procedimientos del establecimiento en los que sea necesario hacer adecuaciones para incluirla. (p. 54)

Y esto va ligado con la visibilización de la población Sorda en las clases, haciendo que, por ejemplo, haya muchos más referentes que le permitan al estudiante Sordo poder visualizarse en ese otro. Además, lleva también a que se generen espacios donde la identidad, las experiencias y los conocimientos de la comunidad Sorda tienen validez y reconocimiento.

Finalmente, respecto al contexto entrevistado, no se pueden negar los avances y las posibilidades que hoy en día tienen los estudiantes Sordos en la educación, en este caso, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la filosofía. Es de rescatar como se utilizan los casos de la vida real y las situaciones cercanas al estudiante para configurar un discurso filosófico, lo cual permite, de algún modo, ir explorando esos conocimientos desde la sordedad. Asimismo, soluciones como realizar mapas conceptuales, organigramas y otros esquemas en el tablero, permiten sintetizar mejor la información y darle la oportunidad al estudiante de que se concentre en el discurso que le está transmitiendo el intérprete.

También es de valía el reconocimiento que se le da a actividades que rescaten la exposición de temas haciendo uso de la lengua de señas o el reducido uso de lectura como base de una clase (se usa más como método de profundización). De igual forma, el reconocimiento de la lengua de señas toma sentido cuando los docentes van aprendiendo señas y, sobre todo, cuando empiezan a usar la seña personal para referirse al estudiante, validando la identidad de la cultura Sorda.

Sin embargo, también se debe reconocer que aún hay bastantes brechas, obstáculos y problemas en torno a la educación y a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se debe reconocer que las transformaciones estructurales, desde el reconocimiento de la lengua y la cultura Sorda, así como el acceso a temprana edad a la lengua de señas, la adaptación

curricular previa evaluación de procesos académicos, el uso de recursos visuales, entre otros, impactan no solo a la clase de filosofía, sino que cualquier área del conocimiento y cualquier ámbito de la educación se puede ver beneficiada.

3. Educación en clave de la sordedad y la interculturalidad

“[La interculturalidad] promueve la formación para una visión de mundo tanto individual como colectiva, está abierto a otras culturas, facilita la reconfiguración y descentración cultural, diferencia sin discriminar y combate el etnocentrismo para la construcción de nuevos esquemas de pensamiento”. (Castillo & Guido, 2015, p.25)

La oferta actual “bilingüe-bicultural” es un tipo de educación que, también, desde hace muchos años atrás, se les impuso a varias poblaciones indígenas, como respuesta a la diversidad lingüística y cultural que presentaban (Venegas y Moreno, 2020); pero que, en la realidad, solo daban continuación a proyectos de asimilación y se procuraba la invisibilización de esas otras lenguas y culturas. Entonces, al igual que con los proyectos de multiculturalidad, se dan cambios en el discurso y en la normativa, pero sigue existiendo un desconocimiento real e igualitario para las partes; sigue habiendo una categorización y binarismo en el que hay ‘una cultura alta y otra baja’, una lengua oficial y ‘otra’ lengua (Castillo & Guido, 2015).

De este modo, lo que se evidencia en el contexto entrevistado y en otras experiencias es que el bilingüismo no está pensado para la población Sorda, el respeto legítimo de su lengua y su cultura y, en especial, de sus particularidades experienciales. Como lo menciona Paddy Ladd (2003): “casi toda la teoría bicultural, especialmente en lo referido a temas educacionales, se apoya en el concepto de que hay una lengua en el hogar (la lengua materna) y otra en la escuela (la lengua dominante)” (p. 131).

Lo que sucede es que la mayoría de los Sordos viven inmersos en una cultura ajena gran parte de su vida y que solo en las asociaciones o en las instituciones es que empiezan a incorporarse a la comunidad, a su cultura y se aceptan como Sordos (Paz y Salamanca, 2009). Esto se da, principalmente, porque los padres y el entorno de las personas Sordas suele ser de oyentes, y suelen sentirse aislados; por tanto, solo es en su propia comunidad en donde empiezan a potenciar su ser.

Respecto a los lugares de encuentro, como las asociaciones de Sordos, Paz y Salamanca (2009) encuentran que es:

Donde la gran mayoría aprende la Lengua de Señas, logra su identidad como Sordo, conoce su cultura, establece relaciones más profundas y duraderas, recibe apoyo y ayuda en sus necesidades [...] comparte con sus pares y se desarrolla como individuo miembro de un colectivo que lo apoya y acepta (p.41).

Así, el reconocimiento dentro de una comunidad y cultura, permiten que el individuo Sordo vaya dejando su dependencia con otros y empieza a decidir por su cuenta su camino, sus propósitos y, en especial, su forma de educación Becerra (2015).

De este modo:

El Sordo debe estar con todas sus características adentro de la escuela regular, pero debe estar atravesado por las garantías logísticas, humanas y económicas, para ser Sordo en el marco de lo que conocemos como regularidad en el aula.

(Profesor, correspondencia personal, 21 de marzo de 2023).

Sin embargo, es claro que la educación actualmente no refleja en el currículo la identidad y la comunidad Sorda (Paz y Salamanca, 2009); mucho menos reconoce la legitimidad como idioma de la lengua de señas.

Entonces, lo que se desea es que los espacios escolares sean entornos representativos y ricos lingüísticamente (Morales y Morales, 2018); es decir, que reconozcan la sordedad. Esto permite que haya un espacio libre en el que se validan las experiencias, opiniones y conocimientos, pues se entiende que se puede aprender de los otros. Es “incorporar en las prácticas pedagógicas la visualidad de los Sordos, pues a través de ella se relacionan con el mundo y construyen conocimientos” (Herrera y Calderón, 2019, p. 83)

Así, se está en un momento donde la comunidad Sorda vive un proceso de resistencia para ser reconocidos y valorados como una cultura, buscando la recuperación de su lengua, su identidad y sus conocimientos (Paz y Salamanca, 2009); y esto es lo que se le conocerá como sordedad. De este modo, como lo mencionan Morales y Morales (2018): “se requiere

una propuesta que contemple una interculturalidad en Sordedad” (p. 469). Por tanto, se expone la necesidad de dejar de pensar la interculturalidad solo para comunidades indígenas, sino abrir el espectro hacia la diversidad cultural y lingüística, incluyendo a los Sordos.

En específico, la educación intercultural: “permite abrir espacios para conocer y reconocer en el Sordo la riqueza cognitiva y lingüística que por años ha estado oculta bajo la opresión lingüística.” (Becerra, 2015, p. 180). Por tal razón, se enfatiza en la necesidad de que las infancias tengan un acceso temprano a su lengua para, así, permitirles entrar al mundo, al conocimiento y a los procesos comunicativos con sus pares.

De hecho, como lo concibe el INSOR (2020), el “garantizar la inclusión social equivale a asegurar la adquisición – aprendizaje de una lengua, el desarrollo integral y la construcción de un proyecto de vida, entre otros” (p. 31). Por tanto, es necesario un cambio profundo en las escuelas para que dejen de convertirse en barreras para el acceso al círculo comunitario y social del estudiante Sordo, solo con la intención de oralizarlo, de hacerlo bilingüe (con primacía del español). Se debe instar por espacios escolares en los que haya también una posibilidad de crecimiento personal e intelectual de la población Sorda.

Así, un ejemplo de cambio estructural dentro de la escuela sería, por ejemplo, que, quienes se encarguen de la enseñanza de la lectura y la escritura a estudiantes Sordos, sean altamente capacitados y diestros en la lengua de señas, además del propio español (Herrera, 2019). Además, debe construir unas estrategias y metodologías basadas en las propias características de la comunidad que le brinden un significado a las palabras escritas y puedan asociarlas con las representaciones mediante señas.

Ahora bien, “una buena práctica pedagógica en un contexto EIB²², requiere considerar las estrategias de enseñanza a utilizar, el entorno donde se realiza la clase, la ubicación espacial de los estudiantes” (Herrera y Calderón, 2019 p. 76). Así, dentro de la comunicación para los Sordos hay características específicas de organización. Como lo señalan Paz y

²² La sigla en la cita refiere a la Educación Intercultural Bilingüe.

Salamanca (2009), entre ellos se aseguran de que todas las personas reciban la información visualmente, buscan regular la intensidad de la luz, la acomodación del lugar y, en caso de ser necesario, del intérprete. En general, suelen buscar espacios despejados y en forma circular (Paz y Salamanca, 2009). Esto refleja un ejemplo claro de diálogo horizontal, en la que no suele haber una persona que prime o tenga mayor valor al estar organizados de forma circular.

Por otro lado, para que las infancias Sordas se beneficien de la estimulación lingüística, su entorno social debe tener, indiscutiblemente, usuarios nativos de la lengua de señas; serán los adultos y los que permiten modelarles la lengua y proporcionarles herramientas para validar su identidad como sujeto Sordo (Morales y Morales, 2018; Paz y Salamanca, 2009). Así, las escuelas deben motivar el primer contacto y la adquisición natural de la lengua.

Dentro de la educación intercultural será importante entonces enseñar la importancia del desarrollo lingüístico para la población Sorda. Además, se deberá cambiar el currículum, primando saberes que sean propios y de interés de la población Sorda. Así, como menciona Becerra (2015), en una educación para la población Sorda, se debe promover una propuesta en la que tanto lengua oral como la lengua de señas tengan un equilibrio a lo largo de la educación y nunca se prime exclusivamente la oralidad.

Ahora bien, es importante tener en cuenta que dentro de la comunidad y cultura Sorda también hay una diversidad, ya sea entendida en términos de diversidad auditiva (Morales y Morales, 2018), o una diversidad biocultural (Herrera y Calderón, 2019). En otras palabras, así como cualquier otra cultura, las distintas personas que la integran tienen diversas formas de ser, de expresarse, de pensar, de vivir, de sentir, etc. Un ejemplo de lo anterior, puede ser aquel grupo que es oralizado u “oyentizado” (Paz y Salamanca, 2009), aquellos que no tienen ninguna lengua o toda su vida crecieron con señas naturales.

Los Sordos, que usualmente crecen en espacios oyentes, desde sus primeros años están en esa negociación constante, tanto de significados como de costumbres y saberes. Su vida diaria es un cruce de culturas, pues su relación con los otros se da en el aprendizaje de esa

otra lengua (oral y escrita) y de otra cultura (oyente). Así, como lo interpretan Morales y Morales (2018) y Paz y Salamanca (2009), los diálogos que se van a gestar en estas apuestas se dan entre diferentes representaciones de la realidad.

Se entiende a la escuela como el centro y la cuna de las experiencias sociales (Becerra, 2015); por tanto, habría que consolidar competencias comunicativas interculturales, una conciencia y una sensibilidad intercultural entre todos los actores (Morales y Morales, 2018). Esto quiere decir que, por ejemplo, se enseña la cooperación y la disposición a aprender sobre el otro.

Morales y Morales (2018) entienden la sensibilidad intercultural como aquellos elementos que permitirán la interacción, el respeto a la diferencia, la empatía, la apertura mental, la participación y el autorreconocimiento. Cuando se tienen la sensibilidad intercultural y se tiene una educación en términos interculturales se puede comprender, apreciar y valorar las diferencias culturales; se puede legitimar al otro y se pueda dar una reciprocidad en el aprendizaje (Morales y Morales, 2018; Becerra, 2015; Herrera y Calderón, 2019). Esto termina generando un trato digno y comportamiento adecuado frente a quien se devela como diferente, no solo en las aulas sino en la misma sociedad.

Todas las anteriores transformaciones en el aula, que se dan cuando hay población Sorda, no solo impactan en su formación y aprendizaje; sino que puede llegar a generar procesos de mejoramiento en aquellos oyentes que, por ejemplo, también priorizan el aprendizaje mediante procesos visuales y kinestésicos. Asimismo, se descentraliza el lugar hegemónico de enunciación desde un solo punto de vista. La diversidad presente en el aula puede verse altamente beneficiada en los procesos de educación intercultural si su manejo se da conforme a las necesidades y particularidades de cada uno de los estudiantes.

Por tanto, la interculturalidad en la educación debe ser “mucho más que el contacto entre culturas, es un intercambio equitativo en condiciones de igualdad” (Herrera y Calderón, 2019, p.85). De este modo, las transformaciones que busca la educación intercultural no solo se deben entender como un cambio nominativo, sino, como las propias apuestas de la

interculturalidad crítica. Se busca cambiar y descolonizar el saber y el poder que se ha mantenido históricamente por parte de la población oyente sobre los Sordos.

La apuesta a una educación intercultural es recobrar los relatos y la experiencia de lo negado, sin privilegio de nadie, cada postura estaría en el proceso de dar sus saberes y que estos puedan dialogar con otros, romper con la idea de la universalidad es el mayor objetivo puesto que corresponde solo al canon de que se cumpla en Europa.

El diálogo intercultural inevitablemente llegará a transformar y deconstruir las concepciones sobre discapacidad (Herrera y Calderón, 2019); además, sobre inclusión, diversidad, diferencia, etc. “Se trata por tanto de la construcción de una nueva realidad conjunta, donde Sordos y oyentes poseen aspectos culturales propios y a su vez comparten espacios que permiten crear realidades y discursos interculturales comunes” (Becerra, 2015, p. 181). Así pues, la apuesta de la educación intercultural en clave de sordedad se propone como una apuesta del diálogo, el encuentro y la complementariedad entre oyentes y Sordos dentro de un aula, considerando la diversidad en el sentido amplio de la palabra.

4. Pensar la sordedad: Filosofía Sorda

“Ojalá desde la filosofía pues se pueda abrir ese mundo de la filosofía para la persona Sorda” (Modelo lingüístico, correspondencia personal, 16 de mayo de 2023)

La filosofía ha postulado criterios y pensamientos acerca de varios aspectos de la cotidianidad, ha sido la disciplina que ha otorgado axiomas y verdades como absolutas, e, incluso, ha sido soporte para justificar ciertos modelos pedagógicos y educativos: “los orígenes históricos de la filosofía en Grecia coinciden con la consolidación de un proyecto educativo conocido como *Paideia*, que perdura en la manera en que muchas sociedades occidentales conciben y desarrollan la tarea de educar la conciencia individual” (MEN, 2010, p. 5).

En este sentido, la filosofía ha sido un lugar determinante para validar y cuestionar conocimientos. Sin embargo, desde la Modernidad y la Colonialidad, solo se ha determinado el conocimiento traído desde Occidente como único y válido, y se niega las posibilidades de reconocer y desarrollar otro tipo de filosofías. En general, en las clases, se sigue haciendo una repetición de aquellos saberes eurooccidentales de la filosofía, sin tener en cuenta el contexto propio, los saberes, experiencias y narrativas de la población a la cual se dirige la clase.

Como proceso de deconstrucción del saber y en una especie de justicia epistemológica, Enrique Dussel (2015), Leopoldo Zea (2001) Raúl Fornet-Betancourt (1998, 2004), José Santos Herceg (2010) y otros pensadores de Nuestra América, han postulado la necesidad de descentralizar la filosofía de Europa, y empezar a generar y replicar saberes propios del territorio; a esto se le conocerá entonces como filosofía contextual y filosofía intercultural. En este: “El diálogo de los presentes contextuales en que la filosofía actualiza su historicidad es diálogo de universos humanos, diálogo de visiones y proyectos de mundo en el que la humanidad contrasta sus posibilidades y aquilata caminos para su mejoramiento” (Fornet-Betancourt, 2004, p. 42). Por tanto, el filosofar es comprometido con el sujeto

propio que piensa y reflexiona sobre su entorno; es una reivindicación de aquellas reflexiones que históricamente han sido silenciadas, exterminadas y ocultadas.

Cabe hacer mención que ninguno de estos pensadores hace referencia a la población Sorda; aunque si bien si se puede enlazar a las comunidades minoritarias lingüísticas, en las que, como se mencionó, entrarían las comunidades usuarias de las lenguas de señas.

Pero para lograr filosofar contextual e interculturalmente, lo primero que se debería realizar es cuestionar esas ideas hegemónicas que se han implantado como únicas y verdaderas dentro del pensamiento de Nuestra América. Pues, como lo entiende Fonet-Betancourt:

No puede, pues, la filosofía contextualizar su quehacer sin cuestionar la tradición que determina lo que sabe y la manera de saberlo, sin cuestionar la forma en que posee su tradición, sin preguntar por los medios de que se ha servido y se sirve para activar justo esa tradición que reconoce como la que actúa en ella o como la que debe continuar transmitiendo, en una palabra, sin cuestionar su propia forma de ser y transmitir lo que ha heredado como su tradición. (Fonet-Betancourt, 2006, p. 26)

Por tanto, lo ideal es que la filosofía de la población Sorda acoja la ya mencionada sordedad, en tanto comprende y asimila las experiencias y la perspectiva propia de la población Sorda, y, además, que logre dialogar en su reflexión con otras perspectivas para construir un pensamiento más sólido y heterogéneo, pues no se trata tampoco de recluir el pensamiento en una postura rígida de una parte de la sociedad, en este caso, los Sordos.

Muchos de los filósofos consciente o inconscientemente se ven interpelados por el contexto en el que viven, Platón respondía unas preguntas para Grecia, Hobbes entró al contexto del descubrimiento y colonización de América, o Merleau Ponty existe en el mundo posmoderno. Cada ideología o estructura filosófica tienen una influencia histórica y, por ende, no es posible que esas respuestas se puedan traer fielmente a la actualidad; es necesario que sean repensadas en y para la actualidad. Es claro que una filosofía Sorda o una epistemología de los Sordos parte de la reflexión de su realidad, y aunque ya haya respuestas a preguntas similares, serán diferentes en la medida que la cultura Sorda tiene

una forma distinta de vida, tiene una lengua y un canal de comunicación distinto y, así, perspectivas filosóficas diferentes.

La enseñanza para la población Sorda, de áreas como la filosofía, ha estado limitada por la lengua que logran adquirir y le da exclusividad a la perspectiva oral-vocal (Vélez, 2010). Así, es necesaria la construcción de escenarios escolares en los que se pueda cohabitar en un ambiente donde los Sordos puedan narrar y narrarse desde su lengua y puedan expresarse desde sus perspectivas de aprendizaje y desarrollo del conocimiento y pensamiento.

Si en la enseñanza de la filosofía se muestra a esta como una herramienta para la reflexión y apertura de las conceptualizaciones de las personas Sordas, a partir de su cultura y su lengua, es posible que se desarrollen conocimientos y epistemologías de las perspectivas y modalidades de la población Sorda. Como dice Heidegger (2001):

La filosofía es la correspondencia expresamente asumida y en desarrollo, que corresponde a la llamada del ser del ente. Sólo experimentando el modo en que la filosofía es, aprendemos a conocer y saber qué es eso de la filosofía. La filosofía es en el modo del corresponder que sintoniza con la voz del ser del ente. (p. 64)

Por tanto, la población Sorda ya ha realizado procesos de filosofía y de comprender lo que pasa en el mundo, como lo explica la sordedad; sin embargo, no se han asumido estos procesos como filosóficos, porque no se les ha permitido acceder a esta disciplina.

Así, la apuesta de la interculturalidad “intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas, reforzando las identidades tradicionalmente excluidas para construir una convivencia de respeto y legitimidad” (Herrera y Calderón, 2019, p. 85). Y, en relación con esto, es importante recordar y tener en cuenta que las definiciones de cultura, lenguaje, pensamiento, discapacidad, etc. provienen directamente de la mayoría hegemónica oyente.

Será entonces útil recordad que: “la Filosofía es un trabajo de crítica que permite al estudiante pensar su situación y analizar mejor el contexto al que pertenece, así como

proyectar su acción personal y social sobre el mundo” (MEN, 2010, p. 27). Por tanto, con su enseñanza y aprendizaje, se pueden ir generando nuevos discursos que reformulen categorías impuestas y construidas por personas totalmente ajenas a las experiencias propias.

Por tanto, la filosofía para la población Sorda, en clave intercultural, consistiría en un proceso de empoderamiento de su ser como sujetos pensantes y activos de la sociedad. Una filosofía como forma de vida que tiene mucho por decir acerca del concepto de discapacidad, capacitismo, audición, sordedad, diferencia, inclusión. Pero no solo se remite a eso, sino también a cualquier tema que sea de su propio interés. Sin embargo, el primer paso es su acceso y la divulgación de sus reflexiones:

Sin epistemologías de Sordos, el campo de la educación de los Sordos estaría en riesgo de continuar con prácticas que ignoran sus experiencias de identidad, de vida y aprendizaje, así como las necesidades lingüísticas y culturales de la propia comunidad. (Muñoz, 2012, p. 4)

Al ofrecerle herramientas para filosofar y conocer perspectivas del mundo, es posible que se den espacios para su expresión sobre eso que históricamente no ha sido reconocido.

Si bien, es posible determinar que el acto de filosofar ha estado presente en las manifestaciones del ser humano; como dice Anne Lalanne: “La filosofía como formadora de juicios y costumbres [...], tiene el privilegio de estar en todas partes” (Lalanne, 2002, p. 54). Por tanto, la filosofía va instaurada en la esencia del ser humano, sea Sordo u oyente; y va desde lo político hasta lo religioso; recorre todos los ámbitos de la vida y es parte fundamental para construir conocimientos y saberes.

Así: “la clase de Filosofía y los temas que en ella se investigan, son el espacio apropiado para que la experiencia del pensar sobre los temas más universales permita el desarrollo de su competencia dialógica en un doble sentido” (MEN, 2010, p. 25). Ante esto, entonces es el área donde el Sordo puede llegar a resolver sus problemas e inquietudes que, como ser humano, ha tenido durante su vida; y, en especial, aquellas dudas que derivan de tener un

canal de comunicación distinto al de la mayoría de la población y que le otorga unas diferencias frente a los demás.

Ahora, buscando la utilidad de la filosofía en la cotidianidad, quien obtenga un alto grado de sabiduría y reflexión, es capaz de desenvolverse y crecer autónomamente, vivir libre y sin ataduras, puede definir quién es, a donde va, y cuál es el motivo de su existencia, elegir entre el bien y el mal, la justicia y el camino hacia la felicidad. Quien es capaz de comprender los grandes misterios y cuestionamientos filosóficos puede llegar a comprender su vida y saber vivirla, quizá este seguro de sí mismo, conocerá o interpretará su identidad, sus virtudes, cualidades, defectos, etc.

Aún más, pensar la filosofía para la población Sorda no es una utopía ni mucho menos una imposibilidad. Esto se refleja con el ejemplo del pregrado en filosofía que ofrece la misma Universidad de Gallaudet; en la que incluso dentro del plan de estudios tienen una asignatura llamada “bioética y la comunidad Sorda”. En su presentación se anuncia lo siguiente:

La bioética aplica la teoría ética a los problemas de las ciencias biológicas, incluida la investigación científica y la atención médica. Este curso presenta los principales enfoques teóricos de la bioética y los aplica a temas de interés para la comunidad Sorda, incluidos (entre otros) la eugenesia, la cirugía de implante coclear y la tecnología genética. (Gallaudet University, 2022)

Es decir, allí se hace reflexión de cómo esa historia del Sordo también tiene implicaciones filosóficas, en este caso desde la bioética, y cómo el análisis de distintos temas puede generar un debate, por ejemplo, sobre cuestiones que han sido creadas para ocultar, disminuir o erradicar la sordera.

Así, entonces la tarea de la filosofía debe ir más allá de explicar el conocimiento. Como dice Pierre Hadot: “el profesor de filosofía se transforma así en un filósofo que nos exige un trabajo de relación con nosotros mismos y una transfiguración de nuestra visión del mundo, en el sentido más fuerte de las palabras” (Hadot, 2003. p. 14). Por tanto, en la enseñanza de la filosofía en las escuelas, se debería poder poner en diálogo y en reflexión

aquellos pensamientos y experiencias que tienen las personas Sordas, es decir, reflexionar sobre su sordedad.

En este caso, como lo menciona el profesor Daniel:

Es fundamental para el docente [...] lograr entender cómo piensa un Sordo, porque de esa forma también yo logro explicar una clase, logró darme a entender. Si no sé cómo piensa, cómo aprende, sí, una persona, pues va a ser mucho más difícil lograr transmitir conocimiento o dar explicaciones. (Profesor, correspondencia personal, 19 de diciembre de 2022)

De aquí, que las transformaciones en la enseñanza de la filosofía deben pasar por el conocimiento y reconocimiento de esas otras perspectivas de aprendizaje, de conocimiento e interpretación del mundo, y de las variables que surgen del ser usuario de una lengua viso gestual.

Aún más, es preciso señalar que:

La Filosofía es un trabajo que, aunque puede dar sus frutos finales en el pensamiento de cada uno, es un trabajo de investigación que madura en el diálogo con los demás; es decir, ni en el monólogo ni en la escucha pasiva hay trabajo filosófico sino en el encuentro activo y dinámico entre dos personas que se reconocen como interlocutores válidos que analizan los argumentos en un ambiente de respeto. (MEN, 2010, p. 112)

Por ende, escenarios como la educación intercultural posibilitarían un ambiente enriquecedor, en el que la filosofía toma un papel importante para la construcción de esos diálogos entre la comunidad Sorda y la población oyente, e, incluso, entre los mismos integrantes de la comunidad, con miras a posibilitar ese filosofar Sordo.

5. Proyecciones y recomendaciones con y para la comunidad Sorda

Sin desconocer los avances históricos de reconocimiento y visibilización que ha tenido la comunidad Sorda, llegando a ser considerados como una cultura minoritaria lingüística, aún queda un largo camino por recorrer para que esta población pueda tener todas las garantías para desenvolverse en la cotidianidad, haciendo uso de su lengua y siendo respetada su cultura. En específico, como se pudo evidenciar en esta investigación, la sordedad aún no ha logrado trascender en los discursos ni en la realidad de la educación colombiana ni mucho menos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la filosofía.

Así, inicialmente, es necesario seguir instando en una transformación educativa que permita, con todas las garantías, el acceso, la permanencia y el egreso de la población Sorda a la educación; no solo en los niveles de básica primaria, sino también de la secundaria y educación superior, pues, por ejemplo, como se logró evidenciar en los relatos, muchos de los estudiantes y egresados Sordos sueñan con poder ingresar a la universidad.

Asimismo, los cambios deben conocer y asumir las posturas de la sordedad para el reconocimiento real de la cultura Sorda y la lengua de señas. En este sentido, la escuela debe dejar de reproducir y seguir asumiendo la sordera desde la discapacidad; en vez de eso, posicionar al estudiantado Sordo como una población que tiene una diversidad lingüística, pero no por ello debe ser segregado negativamente o excluido de los procesos de formación.

Aún más, se debe propender para que, en todas las regiones del país, sea posible que la infancia Sorda, desde sus primeros años, pueda acceder a la adquisición de la lengua de señas. Se evidenció cómo las prácticas sociales y educativas pueden impedir que la persona Sorda aprenda la lengua de señas desde pequeño, llegando a impactar, de una u otra forma, en todos los procesos sociales, cognitivos, psicológicos e intelectuales cuando este crece. En cambio, cuando se logra su adquisición temprana, pueden potenciar todas sus habilidades como cualquier otro sujeto que crece inmerso en un ambiente lingüísticamente apropiado.

Lo anterior, también deriva en un cambio de paradigma social que debe tocar a las instituciones educativas públicas y privadas, pero también a estamentos como los de la salud, para que, desde el diagnóstico, la sordera no se vea de manera discriminatoria y negativa; además, también generar cambios en el pensamiento de las propias familias, para que reconozcan la importancia del aprendizaje de la lengua en los años iniciales.

Esto igualmente implicaría que los distintos actores en la educación empiecen a conocer la sordera para poder transformar la escuela. En este sentido, por ejemplo, los docentes oyentes pueden empezar por aprender la lengua de señas y hacer que esta tenga mayor relevancia en los procesos educativos para que no dependan exclusivamente de la oralidad y la lectoescritura. Cualquier estrategia que use el canal comunicativo viso gestual puede ser de mayor provecho para la comunidad Sorda e, incluso, también para la población oyente: desde evaluaciones en señas a actividades con materiales visuales. Es decir, lograr transformar el currículo, las didácticas, las metodologías, la evaluación y todos los elementos educativos en torno a la enseñanza y el aprendizaje.

También sería necesario que intérpretes, modelos lingüísticos y profesores de lengua de señas trabajen de manera mancomunada para fortalecer la lengua de señas existente en el país y se pueda divulgar ampliamente. Además, invitar a la población oyente a que sea participe del aprendizaje de esta lengua y se puedan reducir los estereotipos y las barreras sociales que presenta la comunidad Sorda.

Ahora bien, es claro que en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la filosofía se necesita incluir la sordera para poder dar lugar a la población Sorda dentro del aula. En esta área se pudieron observar varios problemas que dificultan el acercamiento de esta población a la filosofía misma. Uno de los más relevantes es la falta de vocabulario específico disponible para el área de filosofía en lengua de señas; esto provoca que los procesos de adquisición de conceptos y de entendimiento de la información se vean coartadas. Además, también influye en la profundidad de los conocimientos que terminan llegando a los estudiantes. La lengua de señas se toma únicamente como receptora y pocas

veces como aquella lengua con la cual se pueden generar discusiones y participaciones. También lleva a que algunos docentes piensen que la lengua de señas no es apta para la enseñanza de la filosofía y de ahí que se mantenga a los estudiantes en un nivel de bajas expectativas sobre su formación.

Asimismo, aunque se usen recursos audiovisuales como vídeos, fotografías, imágenes o películas, mucho de este material se toma como un elemento sin conexión relevante dentro de la clase; es decir, es necesario que las estrategias para la enseñanza de la filosofía sean mucho más impactantes y guarden mayor relación con los contenidos. Esto también equivale a darle prioridad al canal visogestual para las actividades curriculares y extracurriculares que se proponen, para que, así, puede haber una mejor retroalimentación de los conocimientos adquiridos.

Lo anterior también es una invitación a descentralizar la lectoescritura como elemento necesario y único para hacer y aprender filosofía. Desde el Ministerio de Educación se plantea dicha obligatoriedad y no tienen en cuenta la diversidad de expresiones y lenguas que pueden estar en las aulas; y es que, en ningún momento se piensa en la enseñanza de la filosofía con estudiantes de otra cultura, con otra lengua, con alguna discapacidad, etc. De este modo, un primer paso podría ser la reestructuración de las Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía, con miras a incluir una mirada heterogénea del estudiantado.

De esta manera, en las propias clases, es importante que se reconozca lo que la población Sorda tiene por decir y se les haga más partícipes de las clases; en especial, que la lengua de señas sea un lugar válido de enunciación. Igualmente, posibilitar que la filosofía sea aquella área que permita al Sordo potencializar sus capacidades lingüísticas y comunicativas, como la argumentación, mediante debates, reflexiones y seminarios; siempre y cuando se den haciendo uso de la lengua de señas y en reconocimiento de saberes y perspectivas de los Sordos.

Por tanto, también las clases de filosofía no debe seguir siendo una materia en la que se repiten discursos sin tomar una postura o sin reinterpretar aquello que se dice, sino que el estudiante debe, efectivamente, pensar y mirar de forma crítica el mundo. Como plantearon algunos estudiantes, la filosofía se veía como una cátedra de la historia, como el conocimiento de algo que es totalmente ajeno a la cotidianidad. Por tanto, el ejercicio filosófico debería posibilitar la reflexión del entorno, la transformación del pensamiento, la puesta en diálogo entre los propios estudiantes y la divulgación de las propias perspectivas y narrativas de los estudiantes.

No obstante, se ha de considerar que, para poder llegar a tener clases donde la lengua de señas sea respetada, la cultura Sorda sea reconocida y la sordedad impregne en la educación, se necesita de espacios horizontales y que vayan más allá de la inclusión. Es por esto por lo que se propone la interculturalidad como la apuesta educativa que permitiría lograr dichos avances para la población Sorda.

Incluso, se cree en el proyecto como intercultural ante la propia diversidad presente de la comunidad Sorda en Colombia. Hay que resaltar que no todos los Sordos viven en los cascos urbanos, sino que también se debe pensar en aquellos que nacen en la ruralidad y en otros contextos socioculturales. Solo por dar un ejemplo, en el territorio nacional, se reconocen 172 Sordos indígenas (INSOR, 2022); asimismo, también hay Sordos afrocolombianos, palenqueros y, probablemente, creoles. De este modo, es muy probable que dichas personas no solo tengan que mediar la comunicación en lengua de señas y el español, sino también con otra lengua; además, estarían en contacto con dos o más culturas. Entonces, es así como la apuesta intercultural parece la más pertinente para dicha diversidad.

Ahora, una educación interculturalidad no sería realmente eficaz para los Sordos si se mantiene bajo una perspectiva de afirmaciones positivas o se piensa solo para las diversidades étnicas. Como ya se mencionó, el reconocimiento de la interculturalidad en clave de la sordedad, del pensamiento Sordo, permitiría darle lugar a sus pensamientos,

experiencias y saberes en la escuela, posicionando la cultura, la identidad y la lengua de la comunidad Sorda.

Finalmente, la sordedad permite poder llegar a proponer una filosofía Sorda, desde una perspectiva diferente al del mundo audista y desde el conocimiento derivado de la lengua de señas y el canal viso gestual. Esto está encaminado al mismo proyecto de las filosofías interculturales, en las que se da un reconocimiento desde las representaciones contextuales, las cuales ayudan a des-occidentalizar y, en este caso, des-oyentizar la filosofía y la historia del pensamiento. Es la posibilidad para que sea la misma cultura la que pueda llegar a definir teóricamente y experiencialmente conceptos con los cuáles han tenido que convivir: diferencia, diversidad, inclusión, discapacidad, equidad, etc. Al igual, podrían llegar a impactar mucho más en la educación, postulando cambios trascendentales en el posicionamiento de la epistemología de los Sordos dentro del aula para que los estudiantes Sordos, su cultura y su lengua, sean respetados y validados.

Bibliografía

- ACMA. (2021). Colegio Filadelfia para Sordos. *Asociación Cristiana Manos en Acción*. <https://www.filadelfiaparados.com/>
- Barbosa, O. (2014). *La negociación de significados de profesoras y niños sordos: una comprensión desde la experiencia de inmersión e implicación*. [Tesis doctoral en Formación del profesorado]. Universidad de Barcelona.
- Barreto, A. (2015). La increíble y triste historia de la interpretación de lengua de señas: reflexiones identitarias desde Colombia. *Traducción, género e identidad*; 8 (2).
- Barton, L. (2009). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones. *Revista de educación*; 349 (mayo-agosto): 137-152.
- Becerra, C. (2015). Memoria sorda e invisibilidad: problemas teóricos y prácticos en la educación intercultural del sordo. *REXE- Revista De Estudios Y Experiencias En Educación*, 14 (27), 169-182
- Bernasconi, O. (2011). Aproximación narrativa al estudio de fenómenos sociales: principales líneas de desarrollo. *Acta Sociológica*; 56: 9-36.
- Bertaux, D. (1999). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*: 1-23.
- Caicedo, B. (2020) *Filoseñando: recopilación de las señas utilizadas en el área de filosofía de la Institución Educativa Concejo de Medellín*. [Tesis de pregrado de Educación Especial]. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Castillo, E., & Guido, S. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana de Educación*, 69, 17-44.
- Cortes, L.; Escudero, C. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Ecuador: Editorial UTMACH.
- Cuartas, E. & Franco, A. (2020). *Filoseñando: recopilación de señas utilizadas en el área de filosofía de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur*. [Tesis de pregrado de Educación Especial]. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Díaz, C. (2010). *Hacia una pedagogía en clave decolonial: entre aperturas, búsquedas y posibilidades*. Bogotá: Tabula Rasa (No. 13). P. 217-233.

- Duschatzky, S. & Skliar, C. (2000). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas. *Cuaderno de Pedagogía Rosario*; 4 (7).
- Dussel, E. (2015). *Filosofías del Sur. Descolonización y Transmodernidad*. México: Ediciones Akal.
- Fernández, M.; Murcia, D. (2018). La representación de la sordedad: el propio cuerpo y la confesión religiosa como agentes de socialización. *Salud Colectiva*; 14 (2): 257-271.
- Figueroa, V. & Lissi, M. (2005). La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*; 31 (2): 105-119.
- Fornet-Betancourt, R. (1998). *Supuestos filosóficos del diálogo intercultural*. Viena: Polylog (1) p. 45-86.
- Fornet-Betancourt, R. (2004) *Filosofar para nuestro tiempo en clave intercultural. Concordia. Reihe Monographien*. (37). Aachen: Wissenschaftsverlag Mainz.
- Fornet-Betancourt, R. (2006). *La interculturalidad a prueba*. Aachen: Druckerei und Verlag Mainz.
- Gallaudet University. (2022). B.A. in Philosophy. *Gallaudet.edu*. Disponible en <https://gallaudet.edu/philosophy-and-religion/b-a-in-philosophy/>
- Galvis, R. (2005). La interlengua de los estudiantes sordos en el aprendizaje del castellano escrito como segunda lengua. *Pedagogía y saberes*; 22: 77-82.
- García, C., Heredia, M., Reznik, L. & Rusler, V. (2015). El Programa de Discapacidad de la Facultad de Filosofía y Letras. El desafío de comprometernos con la inclusión: avances y perspectivas. *Redes de Extensión*; 1: 77-88.
- González-Montegudo, J. (2009). Historias de vida y teorías de la educación: tendiendo puentes. *Cuestiones Pedagógicas*; 19: 207-232.
- Gramsci, A. (1978). *Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado Moderno*. Juan Pablos Editor.
- Hadot, P. (2003). *Ejercicios espirituales y filosofía antigua*. España: Editorial Siruela.
- Hauser, P.; O'Hearn, M.; McKee, M.; Denise, A. (2010). Deaf epistemology: Deafhood and Deafness. *American Annals of the Deaf*; 154 (5): 486-492.

- Heidegger, M. (2001). *Introducción a la Filosofía ¿Qué es la filosofía?* España: Editorial Cátedra.
- Henao, M. & Ramírez, M. (2020) *FILOSEÑANDO: Una alternativa para conocer las señas utilizadas en el área de Filosofía en la Institución Educativa Juan Nepomuceno Cadavid del Municipio de Itagüí*. [Tesis de pregrado de Educación Especial]. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Herrera, V. (2005). Habilidad lingüística y fracaso lector en los estudiantes sordos. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*; 31 (2): 121-135.
- Herrera, V., Calderón, V. (2019). Prácticas pedagógicas y transformaciones sociales. Interculturalidad y bilingüismo en la educación de sordos. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva*, 13 (1), 73-88.
- ICAL Colegio Campestre. (s.f.). Nosotros. *Colegio Campestre ICAL*. <https://colegiocampestreical.edu.co/nosotros.php>
- IED Manuela Beltrán. (2019). *Agenda Escolar-Horizonte Institucional-Manual de convivencia*. Institución Educativa Distrital Colegio Manuela Beltrán. <https://docplayer.es/84912387-Manual-de-convivencia-institucion-educativa-manuela-beltran-caminando-con-tolerancia-honestidad-y-comunicacion-fortalezco-mi-proyecto-de-vida.html>
- INSOR (2020). *Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para personas sordas-OEBBS. Orientaciones generales*. INSOR.
- INSOR. (2012). *Lineamientos para el desarrollo de competencia en estudiantes sordos. Una experiencia desde el PEBBI*. INSOR.
- INSOR. (2019). Plan estratégico institucional 2019-2022 INSOR. Bogotá: INSOR. Disponible en https://www.insor.gov.co/home/descargar/plan_estrategico_INSOR_2019_2022V1.pdf
- INSOR. (2022). *Lineamientos para la atención educativa de niños, niñas, adolescentes y jóvenes sordos en territorios rurales y rurales dispersos*. INSOR.
- INSOR. (s.f.). Colegio Federico García Lorca (IED). *INSOR EDUCATIVO*. https://educativo.insor.gov.co/oferta_educativa/colegio-federico-garcia-lorca-ied/

- Ladd, P. (2003). *Understanding Deaf Culture: In search of Deafhood*. UK: Multilingual Matters Ltd.
- Lalanne, A. (2002). *Filosofar en la Escuela*. Sevilla: Díada Editorial.
- Lourdes, P. (2007). *La lectura y la escritura en el sordo: Lo qué habría que replantear*. [Conferencia]. Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Ministerio de Educación [MEN]. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media. Documento N°. 14*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf
- Ministerio de Educación [MEN]. (s.f.). Modelo Lingüístico. *Ministerio de Educación [Internet]*. Disponible en <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-169807.html>
- Morales, G., Morales, M. (2018). Diversidad Sorda: educación y sensibilidad intercultural en una escuela especial de Santiago de Chile. *Psicogente*, 21 (40), 458-475.
- Muñoz, K. (2012). Epistemologías de sordos. Múltiples perspectivas en la adquisición del conocimiento. *Perfiles Educativos*; XXXIX (155): 215-221.
- Muñoz, K.; Osses, S. (2017). Sordedad, una nueva forma de pensar y vivir la sordera. *Salud Pública de México*; 59 (4): 496.
- Muñoz, K.; Sánchez, A. (2017). Hacia la comprensión del fenómeno de la sordedad: *habitus* como propuesta epistemológica. *Atenea*; 516 (II sem.): 247-258.
- Noel, D. (2019). Sordedad y sordera: su implicación en la cultura y en el desarrollo evolutivo psico y sociolingüístico en la educación bilingüe. *Retos XXI*; 3: 75-85.
- Padrón, J. (2007). Tendencias epistemológicas de la investigación científica en el Siglo XXI. *Cinta moebio*; 28: 1-28.
- Patiño, L. (2010). *La lengua de señas colombiana como mediadora en el proceso de conceptualización de nociones relacionadas con las ciencias sociales en niños y niñas no oyentes*. [Tesis doctoral en Ciencias sociales, niñez y juventud]. Manizales: CINDE.

- Pava, N. (2019). Capítulo 9. Padres y madres de niños/as con discapacidad: la ruptura de una ideología. En Yarza, A.; Sosa, L; Pérez, B. (Eds.). *Estudios críticos en discapacidad: una polifonía desde América Latina* (pp. 227-241). CLACSO.
- Paz, M. (2014). La filosofía de la oralidad presente en el siglo XXI. *Revista AMCAOF*; 3 (1): 27-31.
- Paz, M., Salamanca, M. (2009). Elementos de la cultura sorda: una base para el currículum intercultural. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 8 (15), 31-49.
- Pujadas, J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*; 9: 127-158.
- Revuelta, B. (2019). Capítulo 8. La complejidad de abordar los cuidados y la discapacidad. Algunos guiños reflexivos para el caso chileno. En Yarza, A.; Sosa, L; Pérez, B. (Eds.). *Estudios críticos en discapacidad: una polifonía desde América Latina*. (205-226). CLACSO.
- Rodríguez, N. (2011). A propósito de la inclusión de estudiantes sordos a la educación superior. En Monroy *et al.* (2011). *Manos y pensamiento: una mirada a los lenguajes de los Sordos*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rodríguez, N.; García, D.; Jutinico, M. (2008). *Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria: Una experiencia significativa en la Universidad Pedagógica Nacional*. *Revista Colombiana de Educación*; 54: 170-195.
- Rodríguez, N.; Lara, G.; Rodríguez, C.; Toro, I.; Pierre, J. (2011). En Monroy *et al.* (2011). *Manos y pensamiento: una mirada a los lenguajes de los Sordos*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rodríguez, Y. (2016). Metáforas cognitivas usadas en la lengua de señas colombiana en cinco relatos autobiográficos y los esquemas de imagen con los cuales se relacionan. *Folios: Revista de la Facultad de Humanidades*; 44: 39-58.
- Ruiz, G. (1991). Perspectivas metodológicas para la investigación dentro del aula de L2. *Centro Virtual Cervantes*. 167- 177.
- Sá, M., Coelho, O., Magalhaes, A. & Bevenuto, A. (2013). Learning/teaching philosophy in sign language as a cultural issue. *Journal of Education Culture and Society*; 1 (2013): 9-19.

- Santos, J. (2010). *Conflicto de representaciones: América Latina como lugar para la filosofía*. Buenos Aires: FCE.
- Skliar, C. (1995). Discapacidad – rehabilitación. En *Enciclopedia Iberoamericana de Psiquiatría. Tomo II*. Buenos Aires: Editorial Panamericana. Pp. 401-406.
- Skliar, C. (1997). La educación de los sordos: Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Ediunc.
- Skliar, C. (2007). La pretensión de la diversidad o la diversidad pretenciosa. *I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa/Kikiriki. Corporación Educativa*; 89: 30-37.
- Sosa, L.; Mirc, A.; Acuña, A.; Conese, H.; & Ruffo, M. (2019). Capítulo 5. Prácticas y discursos sobre discapacidad y educación: paradojas y tensiones. En Yarza, A.; Sosa, L; Pérez, B. (Eds.). *Estudios críticos en discapacidad: una polifonía desde América Latina* (pp. 227-241). CLACSO
- Toboso, M. (2017). Capacitismo. En: Platero, L.; Rosón, M.; Ortega, E. (eds.) (2017). *Barbarismos queer y otras esdrújulas*. Barcelona: Ed. Bellaterra.
- Vélez, W. (2010). *Logos: Más allá de la palabra hablada o escrita. A propósito de la enseñanza de la filosofía a estudiantes sordos*. [Tesis maestría en educación]. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Venegas, M. & Moreno, L. (2020). Breve panorama histórico de la educación intercultural en América Latina. *DIDAC*; 76 (jul-dic): 77-85.
- Vygotsky, L. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. La Pléyade.
- Whorf, B. (1956). *Language, thought, and reality: Selected writings of Benjamin Lee Whorf*. MIT Press.
- Wolbring, G. (2008). Is There an End to Out-Able? Is There an End to the Rat Race for Abilities? *M/C Journal*, 11 (3).
- Zea, L. (2001). *La filosofía latinoamericana como filosofía sin más*. México: Siglo XXI Editores.

Anexos

Anexo 1. Muestra matriz inicial de recolección de antecedentes

Referencia (año, editorial, título, tipo de documento,	Palabras de búsqueda (palabras propias)	Descriptores (palabras clave)	Propósitos	Problema	Marco teórico (y autores)
Barbosa, Omar. (2014) La negociación de significados de profesoras y niños sordos: una comprensión desde la experiencia de inmersión e implicación. [Tesis doctoral]. Barcelona: Universidad de Barcelona	Filosofía para sordos (google academic)	1. Sordos - Educación. 2. Intérpretes para sordos. 3. Lengua Brasileña de Signos. 4. Sordos - Medios de comunicación	Relatar la experiencia de investigación acerca de la negociación de significados de profesoras y niños sordos	En el aula de clase, lo interlocutores negocian significados de formas distintas, sean las profesoras oyentes o las sordas.	Fernández-Viader & Pertusa, 2004, diferencia entre Sordo y sordo Skliar para caracterización de persona sorda etnoepistemológica implicada de Macedo (2012) Quadros(1997) análisis de la Libras Gladis Perlin (2003) el Ser Sordo
Luz Elena Patiño Giraldo. (2010). La lengua de señas colombiana como mediadora en el proceso de conceptualización de nociones relacionadas con las ciencias sociales en niños y niñas no oyentes. [Tesis doctoral]. Manizales: CINDE.	Filosofía para sordos (google academic)	Lengua de señas, niños y niñas no oyentes, proceso de conceptualización	Caracterizar las nociones de las ciencias sociales en niños no oyentes que usan la LSC.	Ante el privilegio por la enseñanza oral en los procesos educativos se debe investigar qué incidencia tiene el tener la LSC como mediadora de la conceptualización de nociones, en este caso relacionados con las ciencias sociales	Vigotsky y el análisis del lenguaje Lakoff y Johnson referencia a la motivación visual para aprender una lengua Oviado (2001): "AFUNTES PARA LA GRAMÁTICA DE LA LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA Teoría de Conceptos de Bruner (1963) Skliar, Massone y Veinberg (1995) caracterización de la persona sorda
Cuartas Estefanía, Franco Alejandra. (2020). Filosofando: recopilación de señas utilizadas en el área de filosofía de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur. [Tesis de pregrado]. Medellín: Universidad de Antioquia.	Filosofía para sordos (google academic)	Sordos, Comunidad Sorda, Lengua de Señas, aplicación móvil, Filosofía.	Recopilar señas usadas en el área de filosofía en once del colegio IE Francisco Luis Hernández de Medellín. Crear como producto una base de datos tipo app	Hay una diversidad y multiplicidad de señas establecidas (creadas y/o acordadas) y adoptadas para su uso entre docentes, intérpretes, instituciones y estudiantes.	Díaz & Cely Molkes, 2014 sobre el uso de la LS Skliar (1997) caracterización persona sorda Cabré, 2010, terminología y concepto:
Henoa Gómez Mariana, Ramírez Viquez María. (2020) FILOSEÑANDO: Una alternativa para conocer las señas utilizadas en el área de Filosofía en la Institución Educativa Juan Nepomuceno Cadavid del Municipio de Itagüí. [Tesis de pregrado]. Medellín: Universidad de Antioquia.	Filosofía para sordos (google academic)	Estudiantes Sordos, educación, Lengua de Señas Colombiana, Filosofía, Herramientas Tecnológicas.	Recopilar las diversas señas utilizadas para los conceptos académicos del área de filosofía usados en décimo de la Institución Educativa Juan Nepomuceno Cadavid, en el municipio de Itagüí.	En las Instituciones Educativas del área Metropolitana se utilizan múltiples señas para un mismo concepto y se quiere dar a conocer estas variaciones a la comunidad educativa presente en el proceso de enseñanza de la Población Sorda.	Noguera, 1997, para definir sordera Skliar (1997) caracterización persona sorda Bungo, M. 1983, características de una lengua
Caicedo Marín, Bertha. (2020) Filosofando: recopilación de las señas utilizadas en el área de filosofía de la Institución Educativa Concejo de Medellín. [Tesis de pregrado]. Medellín: Universidad de Antioquia.	Filosofía para sordos (google academic)	Estudiante Sordo, educación, Lengua de Señas Colombiana, Filosofía.	Recopilar las diversas señas que son utilizadas para los conceptos académicos del área de filosofía en el CLEI (Ciclos Lectivos Especiales Integrados) 5 y 6 de la Institución Educativa Concejo de Medellín	Hay una diversidad de señas que usan docentes, intérpretes, instituciones y estudiantes; el problema es que se crean en una sesión de clase pero no se registran y pasan al olvido.	Noguera, 1997, para definir sordera Skliar (1997) caracterización persona sorda Bungo, M. 1983, características de una lengua

Anexo 2. Ejemplo de codificación en el *software* Atlas.ti

Explorador del proyecto | Administrador de redes | Colegios | Administrador de códigos

Buscar | Buscar grupos de códigos | Buscar entidades

Holman Pulido
 Documentos (21)
Códigos (57)
 Memos (1)
 Redes (14)
 Grupos de documentos...
 Grupos de códigos (14)
 Grupos de memos (0)
 Grupos de redes (0)
 Transcripciones de mul...

Grupos de códigos
 Actores (6)
 Aprendizaje de la filosofía (3)
 Colegios (4)
 Educación para sordos (5)
 Enseñanza de la filosofía (4)
 Experiencias (3)
 Filosofía en la escuela (3)
 Filosofía y población sorda (2)
 Instrumento (4)
 Lectoescritura (3)
 Lengua de señas (5)
 Roles en la educación (6)
 Sordedad (5)
 Sordera (1)

Nombre	Enraizamiento	Densidad	Grupos
● MB-Manuela Beltrán	379	0	[Colegios]
○ MEN	1	0	
● ML-Modelo lingüístico	10	0	[Actores]
● PFL-Profesor filosofía	96	0	[Actores]
● PLS-Profe LSC	12	0	[Actores]
● PR-Deseo de la comuni...	25	0	[Filosofía y población sorda]
● PR-Soluciones a proble...	150	0	[Filosofía y población sorda]
○ Señal personal	2	0	
● SOR-¿Qué es la sordedad?	28	0	[Sordedad]
● SOR-Barreras/Estereotipos	107	1	[Sordera]
● SOR-Comunidad/cultur...	119	1	[Sordedad]
● SOR-Concepción de per...	86	2	[Sordedad]
● SOR-Concepción del m...	38	0	[Sordedad]
● SOR-Encuentro con el...	96	0	[Sordedad]

Diagrama | Vista previa | Comentario

Distribución de códigos por documentos

Documento	Código	Cantidad
D 4: ENTREVISTA...	Actores	163
	Actores	163
D 5: ENTREVISTA...	Actores	225
	Actores	225
D 6: ENTREVISTA...	Actores	209
	Actores	209
D 7: ENTREVISTA...	Actores	164
	Actores	164
D 8: ENTREVISTA...	Actores	219
	Actores	219
D 9: Entrevista prof...	Actores	208
	Actores	208
D 10: ENTREVISTA...	Actores	162
	Actores	162
D 11: ENTREVISTA...	Actores	162
	Actores	162
D 12: ENTREVISTA...	Actores	129
	Actores	129
D 13: ENTREVISTA...	Actores	139
	Actores	139
D 14: ENTREVISTA...	Actores	173
	Actores	173
D 15: ENTREVISTA...	Actores	185
	Actores	185

57 códigos

Anexo 3. Entrevista de caracterización

Preguntas iniciales de caracterización
Nombre:
Nombre para ser identificado en la investigación:
Edad:
Ciudad de nacimiento:
Localidad de residencia:
Ocupación laboral:
Lugar de trabajo:
Último grado escolar cursado o grado escolar en curso:

Preguntas iniciales sobre experiencia escolar, la lengua de señas y la comunidad Sorda	
DOCENTE	<p>¿En qué lengua imparte la clase?</p> <p>¿Qué nivel de lengua de señas tiene?</p> <p>¿Tiene familiares Sordos?</p> <p>¿Tiene amigos Sordos?</p> <p>¿Cuántos años ha compartido o compartió con población escolar Sorda?</p> <p>¿Ha estado en entornos escolares únicamente con población Sorda?</p> <p>¿Qué materia imparte o impartió a la población Sorda?</p> <p>¿Planeaba o planea sus clases juntos con el intérprete?</p>
INTÉRPRETE	<p>¿A qué edad empezó a aprender LSC?</p> <p>¿Qué nivel de lengua de señas tiene?</p> <p>¿Tiene familiares Sordos?</p> <p>¿Tiene amigos Sordos?</p> <p>¿Cuántos años ha compartido con población escolar Sorda?</p> <p>¿Ha estado en entornos escolares únicamente con población Sorda?</p> <p>¿En qué materias ha realizado la labor de intérprete?</p> <p>¿Planeaba o planea sus clases juntos con el docente?</p>
EGRESADO	<p>¿En qué lengua recibía la clase?</p>

	<p>¿A qué edad empezó a aprender LSC?</p> <p>¿Tiene familiares Sordos?</p> <p>¿Tiene amigos Sordos?</p> <p>¿Ha estado en entornos escolares únicamente con población Sorda?</p> <p>¿A qué edad empezó a aprender español (leer y escribir)?</p> <p>¿A qué edad empezó sus ciclos escolares? (Jardín, Primaria y Secundaria)</p> <p>¿Se planeaban las clases juntos con el intérprete?</p>
ESTUDIANTE	<p>¿En qué lengua recibe la clase?</p> <p>¿A qué edad empezó a aprender LSC?</p> <p>¿Tiene familiares Sordos?</p> <p>¿Tiene amigos Sordos?</p> <p>¿Ha estado en entornos escolares únicamente con población Sorda?</p> <p>¿A qué edad empezó a aprender español (leer y escribir)?</p> <p>¿A qué edad empezó sus ciclos escolares? (Jardín, Primaria y Secundaria)</p> <p>¿Se planean las clases juntos con el intérprete?</p>

Anexo 4. Entrevista de profundización

Preguntas de profundización	
DOCENTE	<ol style="list-style-type: none">1. ¿Cuál fue la sensación que tuvo al enfrentarse con población Sorda y cómo ha sido su experiencia trabajando con ellos?2. ¿Cree que la condición de una persona Sorda influye en su formación?3. ¿Qué opinión tiene usted de los procesos educativos para la población Sorda?4. ¿Para qué cree que sirven las clases de filosofía?5. ¿Cómo planea, enseña y evalúa las clases de filosofías?6. ¿Qué recursos didácticos implemento en el aula de clase especializados o enfocados para la población Sorda?7. ¿Se dan espacios para la reflexión sobre la cultura Sorda en clase?8. ¿Cómo piensa que el estudiante Sordo puede aprender mejor filosofía?9. ¿Se puede enseñar y aprender filosofía por medio de la lengua de señas?10. ¿Cree que hace falta de señas para el área de filosofía?11. ¿Cree que el Sordo debe saber escribir y leer para aprender filosofía?12. ¿Cómo concibe a la persona Sorda y sus pares?13. ¿Considera que es importante que sus saberes, identidades y costumbres se enseñen en la escuela?14. ¿Usa intelectuales, pensadores o filósofos Sordos en la clase?15. ¿Sabe usted que es la sordedad?
INTÉRPRETE	<ol style="list-style-type: none">1. ¿Por qué decidió ser intérprete de LSC y cómo ha sido su experiencia siendo intérprete?2. ¿Cree que la condición de una persona Sorda influye en su formación?3. ¿Qué opinión tiene usted de los procesos educativos para la población Sorda?4. ¿Para qué cree que sirven las clases de filosofía?5. ¿Cómo enseñaban y evaluaban las clases de filosofías?6. ¿Se dan espacios para la reflexión sobre la cultura Sorda en clase?

	<p>7. ¿Alguna sugerencia a cómo se planean, ejecutan o evalúan las clases de filosofía?</p> <p>8. ¿Cree que hace falta de señas para el área de filosofía?</p> <p>9. ¿Cómo es la experiencia de interpretar clases de filosofía en LSC?</p> <p>10. ¿Cree que el sordo debe saber escribir y leer para aprender filosofía?</p> <p>11. ¿Cómo concibe a la persona Sorda y sus pares?</p> <p>12. ¿Considera que es importante que sus saberes, identidades y costumbres se enseñen en la escuela?</p> <p>13. ¿Reconoce intelectuales, pensadores o filósofos Sordos?</p> <p>14. ¿Sabe usted que es la sordedad?</p>
EGRESADO	<p>1. ¿Cómo fue su proceso escolar a lo largo de su vida? ¿qué sentiste al ver otros estudiantes Sordos o personas usuarias de LSC?</p> <p>2. ¿Cree que su condición de persona Sorda influyó en su formación?</p> <p>3. ¿Qué opinión tiene usted de los procesos educativos para la población Sorda?</p> <p>4. ¿Para qué cree que sirven las clases de filosofía?</p> <p>5. ¿Cómo le enseñaban y evaluaban las clases de filosofías?</p> <p>6. ¿Reflexionó sobre su vida y la cultura Sorda en clase?</p> <p>7. ¿Cómo le hubiera gustado aprender filosofía?</p> <p>8. ¿Cree que hace falta de señas para el área de filosofía?</p> <p>9. ¿Cómo y dónde aprendió LSC?</p> <p>10. ¿Cómo ha sido la experiencia en relación con la escritura y la lectura en español?</p> <p>11. ¿Qué significa ser una persona Sorda para usted, es perteneciente a una cultura?</p> <p>12. ¿Considera que es importante que sus saberes, identidades y costumbres se enseñen en la escuela?</p> <p>13. ¿Reconoce intelectuales, pensadores o filósofos Sordos?</p> <p>14. ¿Sabe usted que es la sordedad?</p>
ESTUDIANTE	<p>1. ¿Cómo ha sido su proceso escolar a lo largo de su vida? ¿Cómo fue la experiencia al compartir con otras personas Sordas?</p>

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">2. ¿Cree que su condición de persona Sorda ha influido en su formación?3. ¿Qué opinión tiene usted de los procesos educativos para la población Sorda?4. ¿Para qué cree que sirven las clases de filosofía?5. ¿Cómo le enseñan y evalúan las clases de filosofías?6. ¿Reflexionó sobre su vida y la cultura Sorda en clase?7. ¿Cómo le hubiera gustado aprender filosofía?8. ¿Cree que hace falta de señas para el área de filosofía?9. ¿Cómo y dónde aprendió LSC?10. ¿Cómo ha sido la experiencia en relación con la escritura y la lectura en español?11. ¿Qué significa ser una persona Sorda para usted, es perteneciente a una cultura?12. ¿Considera que es importante que sus saberes, identidades y costumbres se enseñen en la escuela?13. ¿Reconoce intelectuales, pensadores o filósofos Sordos?14. ¿Sabe usted que es la sordedad? |
|---|

Anexo 5. Ejemplo diario de campo

DIARIO DE CAMPO #2	
Práctica de Observación // Tema: Filosofía helenística	
Fecha: 29 de marzo del 2023	Hora: 9.15 pm– 9:30pm
Lugar: Salón XX del IED Manuela Beltrán	Bogotá, Colombia
Participantes: Comunidad educativa (11 Ed. Sordos/Inter/Prof)	Grado: 503 (Ciclo 5)
Dinámicas del Aula	
Descripción	
<p>El profesor antes de iniciar la clase había anotado unas frases en el tablero. Uno de los estudiantes iba a copiar y él les dice que deben cerrar el cuaderno porque iban a perder la interpretación; les dice que tomen foto del tablero y que simplemente pongan atención al intérprete.</p> <p>El docente dice que se va a realizar un ejercicio de filosofía, empezando con un relato. El relato trata sobre cómo se dio el inicio de las escuelas helénicas en la Antigua Grecia. Se destacaba que la filosofía en ese tiempo giró en torno a las reflexiones sobre el hombre. Aquí el profesor resalta la importancia de reflexionar sobre la propia vida, el futuro y el devenir.</p> <p>El docente dice que, aunque hay varias escuelas, solo va a comentar sobre 4 escuelas helenísticas, empezando por el epicureísmo que viene de Epicuro.</p>	
Observaciones	
<ul style="list-style-type: none">• Hombre como general en seña persona• Los estudiantes se tienen que parar al frente del salón cuando quieren participar• El docente dice expresiones como “te escuchamos”• Hubo una confusión del concepto espíritu, referente a lo espiritual, y espíritu, referente a un ente fantasmal.• Se le pregunta al intérprete por la seña de placer, el hace la seña, pero dice que no está seguro si es esa.	
Se adjuntan las imágenes del tablero:	

Anexo 6. Recopilación de señas de LSC relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía

Categoría	Link	Palabras
Pensamiento Sordo	https://youtu.be/SzHKA8fYEWo	<p>0:05 - Pensamiento Sordo 0:11 - Paddy Ladd 0:16 - Charles L'epée 0:21 - Ferdinand Berthier 0:26 - Sordedad 0:32 - Epistemología Sorda 0:39 - Interculturalidad 0:44 - Interdisciplinarietà 0:49 - Visogestual 0:56 - Audismo 1:04 - Identidad 1:09 - Comunidad 1:13 - Pensamiento colectivo 1:21 - Filosofía Sorda 1:27 - Filosofía en Sordedad</p>
Contexto filosófico	https://youtu.be/3n2ce9ccRIQ	<p>0:05 - Contexto filosófico 0:09 - Filosofía 0:12 - A priori 0:15 - A posteriori 0:19 - Mente 0:22 - Inteligencia 0:26 - Pensar 0:29 - Idea 0:32 - Método 0:36 - Retórica 0:40 - Felicidad 0:43 - Virtud 0:46 - Espíritu 0:50 - Placer 0:54 - Alma 0:58 - Conocimiento 1:01 - Sabiduría 1:06 - Teoría 1:10 - Verdad 1:14 - Deducción 1:18 - Inducción 1:21 - Juicio 1:26 - Pensamiento abstracto 1:30 - Pensamiento concreto 1:36 - Experiencia sensible 1:41 - Pensamiento crítico</p>

Filósofos	https://youtu.be/Khlo4HtyDgE	<p>0:00 - Portada</p> <p>0:05 - Filósofos</p> <p>0:10 - Sócrates</p> <p>0:15 - Platón</p> <p>0:20 - Aristóteles</p> <p>0:25 - Pitágoras</p> <p>0:31 - Santo Tomás</p> <p>0:36 - Marx</p> <p>0:40 - Popper</p> <p>0:45 - Kant</p> <p>0:49 - Foucault</p>
Ramas de la filosofía	https://youtu.be/_8hosoiCcZM	<p>0:05 - Ramas de la filosofía</p> <p>0:10 - Epistemología</p> <p>0:15 - Ética (2 señas)</p> <p>0:20 - Moral (2 señas)</p> <p>0:24 - Lógica</p> <p>0:28 - Estética</p> <p>0:33 - Filosofía política</p> <p>0:37 - Filosofía del lenguaje</p> <p>0:41 - Filosofía de la ciencia</p> <p>0:48 - Filosofía de la mente</p>
Épocas y corrientes de la filosofía	https://youtu.be/uV101pOMP4	<p>0:04 - Épocas y corrientes de la filosofía</p> <p>0:11 - Edad Antigua</p> <p>0:16 - Edad Media</p> <p>0:20 - Edad Moderna</p> <p>0:24 - Edad Contemporánea</p> <p>0:28 - Edad Posmoderna</p> <p>0:32 - Renacimiento</p> <p>0:36 - Ilustración</p> <p>0:41 - Empirismo</p> <p>0:46 - Racionalismo</p> <p>0:51 - Fenomenología</p> <p>0:55 - Materialismo</p>
Enseñanza y aprendizaje de la filosofía	https://youtu.be/YuI4Or5PeVg	<p>0:03 - Enseñanza y aprendizaje de la filosofía</p> <p>0:08 - Seminario</p> <p>0:11 - Argumentación</p> <p>0:14 - Reflexión</p> <p>0:18 - Diálogo</p> <p>0:22 - Ensayo</p> <p>0:25 - Pensamiento crítico</p> <p>0:30 - Hermenéutica</p> <p>0:36 - Discurso filosófico</p> <p>0:40 - Disertación</p> <p>0:44 - Indagación</p> <p>0:49 - Observación</p>

