

# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá



ANGÉLICA PATRICIA SÁNCHEZ CASTRO  
MARISOL MORENO ANGARITA



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE COLOMBIA

SEDE BOGOTÁ

MAESTRÍA EN DISCAPACIDAD E INCLUSIÓN SOCIAL  
GRUPO DE INVESTIGACIÓN ORALIDAD, ESCRITURA Y OTROS LENGUAJES



BARRERAS  
EN LA TRANSICIÓN  
DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD  
Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

ANGÉLICA PATRICIA SÁNCHEZ CASTRO  
MARISOL MORENO ANGARITA



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE COLOMBIA

SEDE BOGOTÁ

MAESTRÍA EN DISCAPACIDAD E INCLUSIÓN SOCIAL  
GRUPO DE INVESTIGACIÓN ORALIDAD, ESCRITURA Y OTROS LENGUAJES

Catalogación en la publicación de la Universidad Nacional de Colombia

Sánchez Castro, Angélica Patricia

Barreras en la transición del colegio a la universidad: Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá/ Angélica Patricia Sánchez Castro, Marisol Moreno Angarita – Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina: Grupo de Investigación Oralidad, Escritura y Otros Lenguajes, 2011

83 p.

ISBN 978-958-761-112-0

1. Transición educativa 2. Barreras educativas 3. Estudiante sordo.

© UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

© Angélica Patricia Sánchez Castro

© Marisol Moreno Angarita

Facultad de Medicina

Grupo de Investigación Oralidad, Escritura y Otros Lenguajes

Rector

MOISÉS WASSERMAN LERNER

Vicerrector sede Bogotá

JULIO ESTEBAN COLEMARES

Decano Facultad de Medicina

CARLOS ALBERTO AGUDELO

Directora Académica Maestría en Discapacidad e Inclusión Social

OLGA LUZ PEÑAS / CLAUDIA ROJAS

Directora Grupo de Investigación Oralidad, Escritura y Otros Lenguajes

MARISOL MORENO ANGARITA

Coordinación Editorial

ANDREA CÁRDENAS JIMENEZ

Diana Trujillo

EDICIÓN Y CORRECCIÓN DE TEXTOS

Diseño y Diagramación

CESAR ADRIAN CONTRERAS

Impreso en Colombia

Printed in Colombia

ISBN 978-958-761-112-0

Primera edición 2011

Bogotá D.C. Colombia

Las ideas y opiniones expresadas en este libro son responsabilidad de sus autoras.

Esta publicación puede ser reproducida total o parcialmente siempre y cuando se cite la fuente y sea utilizada con fines académicos y no lucrativos.





A la Universidad Nacional de Colombia, la Maestría en Discapacidad e Inclusión Social y la División de Investigación de la sede Bogotá







NOTA DE AGRADECIMIENTO.....	13
INTRODUCCIÓN.....	15
<b>CAPÍTULO 1. EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS SORDAS: PANORÁMICA DE SU EVOLUCIÓN.....</b>	<b>17</b>
1.1    Un vistazo a la legislación colombiana y su abordaje de la persona Sorda.....	17
1.2    Sistema educativo y atención a las personas Sordas: El caso colombiano.....	20
<b>CAPÍTULO 2. LAS PERSONAS SORDAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: ALGUNAS EXPERIENCIAS DE INCLUSIÓN E INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>25</b>
2.1    Experiencias de procesos inclusivos en educación superior: El caso del continente americano.....	25
2.2    Algunos antecedentes investigativos.....	31
2.3    Problema de investigación.....	33
<b>CAPÍTULO 3. BARRERAS EDUCATIVAS Y EDUCACIÓN INCLUSIVA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE LA POBLACIÓN SORDA .....</b>	<b>35</b>
3.1    Barreras educativas y persona Sorda.....	35
3.2    Transición educativa.....	35
3.3    Modelo de discapacidad desarrollado por Brand y Pope...36	
3.4    Inclusión social.....	37
3.4.1    Educación inclusiva.....	38
3.4.1.1    Historia de la investigación en educación inclusiva...39	
3.4.1.1.1    La diversidad anclada en modelos deficitarios. Antecedentes a la aparición de la inclusión.....	39
3.4.1.1.2    Configuración de la integración escolar.....	39
3.4.1.1.3    Evolución de la investigación en inclusión.....	40
3.4.2    Condiciones y características que orientan prácticas inclusivas.....	42



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

3.4.2.1	Política educativa.....	42
3.4.2.2	Condiciones externas del centro.....	42
3.4.2.2.1	Política educativa.....	42
3.4.2.2.2	Zona geográfica.....	42
3.4.2.2.3	La inclusión en la sociedad.....	42
3.4.2.2.4	Apoyo externo al centro.....	42
3.4.2.3	Condiciones internas al centro.....	43
3.4.2.3.1	Influencia del contexto.....	43
3.4.2.3.2	Diversidad.....	43
3.4.2.3.3	Implicación de la comunidad educativa.....	43
3.4.2.3.4	Liderazgo.....	43
3.4.2.4	Características del aula.....	44
3.5	Ecología del Desarrollo Humano.....	45
3.6	Perspectiva de la inclusión y personas Sordas.....	46
3.7	Dimensión social y cultural de la persona sorda.....	47
3.8	Universidad y personas Sordas.....	48

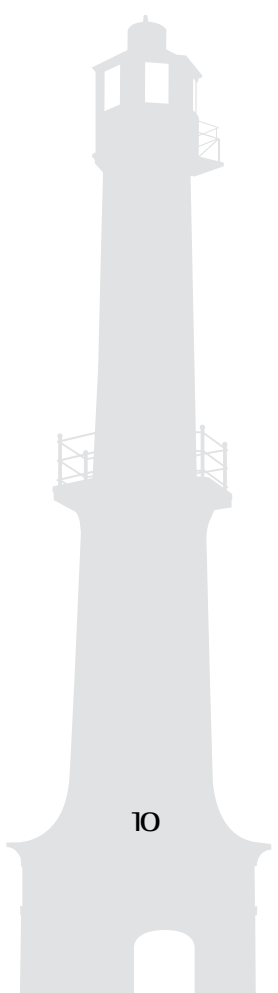
## CAPÍTULO 4. EL CAMINO RECORRIDO.....51

4.1	Objetivo general.....	51
4.2	Objetivos específicos.....	51
4.3	Hablan las experiencias de las voces acalladas.....	51
4.4	Tipo de investigación.....	52
4.5	Unidad de análisis.....	53
4.6	Producción de la información.....	53
4.7	Consideraciones éticas.....	54
4.8	Codificación de datos.....	55
4.9	Procedimiento de codificación temática.....	55
4.10	Análisis de datos.....	55

## CAPÍTULO 5. NUESTRAS EXPERIENCIAS, NUESTRAS VOCES: PENSAMIENTOS, SENTIMIENTOS Y ACTITUDES FRENTE A LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS SORDAS.....57

## CAPÍTULO 6. HALLAZGOS, PREOCUPACIONES Y RETOS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD....61

6.1	Factores contextuales.....	63
6.1.1	Características externas al centro.....	63
6.1.2	Características internas al centro.....	63



6.1.3	Características internas al aula.....	65
6.2	Mesosistema.....	66
CAPÍTULO 7.		
	CONCLUSIONES.....	67
CAPÍTULO 8.		
	RECOMENDACIONES.....	69
REFERENCIAS.....		71
ANEXO.....		77
Anexo 1.	Carta de consentimiento informado.....	77
Anexo 2.	Entrevista a docentes.....	78
Anexo 3.	Entrevista a estudiante universitario Sordo.....	79
Anexo 4.	Entrevista docentes-intérpretes de Lengua de Señas Colombiana.....	80
Anexo 5.	Entrevista a intérpretes de Lengua de Señas Colombiana.....	81
Anexo 6.	Entrevista padres de familia.....	82





*Esta libro no hubiese sido posible sin la colaboración de todas las personas e institución que resaltaré a lo largo de los agradecimientos considerándolas como un soporte fortísimo en momentos de angustia y desesperación.*

*Primero quiero dar gracias a Dios por acompañarme en cada una de mis decisiones, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo mi proceso educativo.*

*Agradecer hoy y siempre a mi familia porque sé que procuran mi bienestar y calidad de vida y es prudente decir que si no fuese por el esfuerzo realizado por ellos, mis estudios no hubiesen sido posibles. A mis padres Jaime y Adriana, a mi hermanito mi y tía porque, a pesar de no compartir en tantos momentos requeridos, el ánimo y apoyo que me brindaron me da fortaleza para continuar.*

*De esta manera quiero retribuir a todos los actores que abrieron las puertas de sus casas, sus vidas, sus experiencias, y por haberme permitido convertir sus historias en parte vital de este estudio.*

*A mis amigos Mary, Guillermo y Luz Dary, personas que desde el primer momento me brindaron apoyo y colaboración sin ningún interés, porque en su compañía la tristeza se transforma en alegría y la soledad no existe.*

*De la misma forma quiero agradecer a mis compañeros de maestría por todo el ánimo, toda la paciencia, por confiar y creer en mí, con ellos comparto experiencias para reivindicar los derechos de las personas en situación de discapacidad hombro a hombro.*

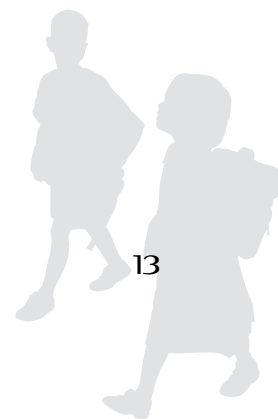
*De igual manera el más sincero agradecimiento a mi directora de tesis la Doctora Marisol Moreno, a los docentes, y a Andrea Cárdenas por sus invaluable aportes metodológicos . A ellos les debo realizar esta Maestría en una universidad tan prestigiosa como la Universidad Nacional de Colombia.*

*Al Sistema de Información de la Investigación de la Universidad Nacional de Colombia Hermes, a su convocatoria interna para el estímulo a la investigación a través de proyectos transdisciplinarios y apoyo a proyectos de postgrado y trabajos de pregrado de la Facultad de Medicina en la modalidad II A con el código 210606, que hicieron posible la materialización de esta investigación.*

*Y a todas y todos aquellos que han quedado en los recintos más escondidos de mi memoria pero que fueron partícipes en cincelar esta investigación.*

## **GRACIAS**

*Angélica Patricia Sánchez*





**B**arreras en la transición del colegio a la universidad. Una mirada a la formación de personas sordas en Bogotá, reporta el proceso y resultados de un estudio cuyo propósito fue identificar las barreras educativas generadas en la transición de la educación media a la educación superior en la persona Sorda<sup>1</sup> desde la experiencia de diferentes actores que se involucran en el proceso, a la luz de inclusión social.

Este trabajo se inscribe en la línea de investigación en educación inclusiva del grupo de investigación ORALIDAD, ESCRITURA Y OTROS LENGUAJES, reconocido por Colciencias en categoría A. Es resultado del trabajo de algunos de sus integrantes, que acompañaron la investigación liderada por Angélica Patricia Sánchez. Contó con el apoyo metodológico de la investigadora Andrea Cárdenas y la lectura evaluadora de las profesoras Rita Flórez y Paulina Ramírez. Este estudio contó con el apoyo de la CONVOCATORIA apoyo de la DIB a trabajos de maestría, 2009, de la Facultad de Medicina.

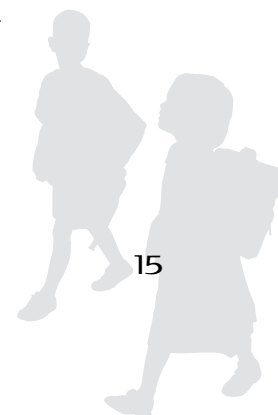
La temática que se desarrolla en este libro corresponde a una serie de preocupaciones que se han venido discutiendo en los últimos años, tanto en la Maestría en Discapacidad e Inclusión Social como en los distintos escenarios relacionados con la educación de la persona Sorda, tema que se constituye hoy en centro de atención en aras del reconocimiento pleno de una educación con calidad.

Para tal efecto, el enfoque teórico que fundamentó la investigación tomó en consideración los factores contextuales que generan las barreras en la transición de la educación media a la educación superior en personas Sordas, invitando a reflexionar este proceso desde la educación familiar, la educación inicial, la educación media y superior y las características internas al aula, las características internas del centro<sup>2</sup> educativo y las características externas al centro, de igual manera, desde la estructura denominada Mesosistema a partir de las diversas experiencias de los actores.

Este estudio se encuentra estructurado en ocho capítulos. El primero de ellos titulado Educación de las personas sordas: Panorámica de su evolución presenta una somera caracterización del marco contextual y legislativo que alberga la atención educativa de esta población en nuestro país. En el capítulo número dos se presentan los antecedentes de la investigación y la pregunta que guió el desarrollo del estudio. El tercer capítulo da cuenta de los fundamentos teóricos sobre los cuales se sustentan los hallazgos del estudio, dando especial relevancia a tópicos como las barreras educativas, la educación inclusiva y su relación con las particularidades de la población Sorda. Los siguientes tres capítulos dan cuenta de los resultados y en los capítulos séptimo y octavo se presentan las principales conclusiones del estudio y se dan algunas recomendaciones para futuras investigaciones.

1 En este estudio se toma la decisión de adoptarla escritura de la palabra Sordo con mayúscula, en consonancia con la ONU (2006) para hacer referencia a la comprensión cultural y sociológica de la sordera, y se usa la palabra sordo con minúscula para referirse básicamente a la condición audiológica de la pérdida de la audición. Posteriormente será profundizado este aspecto en el capítulo IV.

2 El concepto centro empleado en el documento sigue la línea de Moriña, A. (2004), el cual dentro de esta investigación hace referencia a las Instituciones Educativas del país.







# EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS SORDAS: PANORÁMICA DE SU EVOLUCIÓN

### 1.1 Un vistazo a la legislación colombiana y su abordaje de la persona Sorda

Los derechos humanos han posesionado su discurso en que por mandato todo ser humano debe tener y ha venido ganando gran demanda hacia la libertad y el reconocimiento en la comunidad de grupos sociales específicos como las mujeres, los grupos étnicos, la niñez y los adolescentes, y se ha hecho extensivo a las personas en situación de discapacidad, amparando dentro de este grupo poblacional a las personas Sordas desde su legislación, reconociendo que se han constituido como sujetos de derecho.

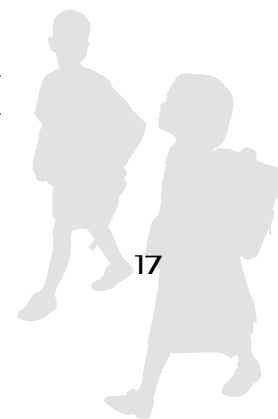
Estos derechos se reconocen en nuestro país desde la legislación que aborda el tema, la cual será brevemente expuesta a continuación. En primer lugar desde la Constitución Política de 1991 que en su artículo 10 decreta, sanciona y promulga que: *“El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe”*. Gracias a este artículo y a la Ley 324 1996 la educación en nuestro país adopta la educación bilingüe de la persona Sorda.

De igual manera el artículo 67 de la Constitución Política de 1991 decreta, sanciona y promulga que:

*“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura (...) El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo un año de preescolar y nueve de educación básica (...)”*.

En este sentido la presente investigación considera importante reflexionar acerca de lo significativo de la obligatoriedad educativa para todas y todos, sin embargo, esto resulta desfavorable al retomar las edades contempladas y la comprensión educativa que se promueve desde preescolar hasta la educación básica sin promover el acceso y la permanencia de la educación media y la educación superior para todas y todos los ciudadanos. Es desde la promulgación de este artículo que se empieza a generar la desarticulación del ciclo educativo y las barreras educativas para todas las personas colombianas.

En segundo lugar la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación cumple una función social respecto a las necesidades e intereses de la persona, la familia y la sociedad y se fundamenta en la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. En concordancia con este objetivo el artículo 46 establece que: *“La educación para las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o*



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

*con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo”* lo que significa que recibirán el servicio educativo y será obligatorio un año de preescolar y nueve de educación básica o hasta los quince años de edad. De este planteamiento se infiere que las personas Sordas, contempladas aquí como limitadas sensoriales, no tendrían beneficios educativos contemplados desde la legislación para el acceso a la educación media y educación superior, lo cual genera barreras contextuales y por ende educativas en la prestación, acceso y permanencia de este servicio.

En tercer lugar la Ley 361 de 1997 en su artículo 11, en concordancia con lo establecido en la Ley 115 de 1994 decreta que:

*“Nadie podrá ser discriminado por su limitación, para acceder al servicio de educación ya sea en una entidad pública o privada y para cualquier nivel de formación, para efecto de este se dispone la integración de la población con limitación a las aulas regulares en establecimientos educativos las cuales adoptarán las acciones pedagógicas necesarias para integrar académica y socialmente a los limitados, en el marco de un Proyecto Educativo Institucional PEI”.*

A partir de estas disposiciones se generó la atención educativa para las personas Sordas y la atención a su diversidad, desde su diferencia lingüística con la orientación de docentes para Sordos<sup>3</sup> y acompañamiento de modelos lingüísticos<sup>4</sup> e intérpretes<sup>5</sup> de Lengua de Señas Colombiana (LSC).

En cuarto lugar se destaca el Decreto 2082 de 1996 en el cual se establece *“(...) la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales”* y hace específica claridad sobre una atención educativa fundamentada en

*“(...) los siguientes principios: El primero en la Integración Social y Educativa, en la que esta población se incorpora al servicio público educativo del país, para recibir la atención que requiere (...), el segundo principio es el Desarrollo Humano, el cual reconoce que deben crearse condiciones de pedagogía para que las personas con limitaciones o con capacidad o talentos excepcionales, puedan desarrollar integralmente sus potencialidades, satisfacer sus intereses (...), el tercer principio se refiere a la Oportunidad y Equilibrio según el cual el servicio educativo se debe organizar y brindar de tal manera que se facilite el acceso, la permanencia y el adecuado cubrimiento de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, el cuarto principio refiere el Soporte Específico, por el cual esta población pueda recibir atención específica y en determinados casos, individual y calificada, dentro del servicio público educativo, según la naturaleza de la limitación o de la excepcionalidad (...).”*

Estos cuatro principios sin lugar a dudas favorecen los procesos educativos de las personas Sordas, siendo consideradas dentro de este decreto personas con limitaciones, al generar integración social, educativa, y oportunidad y equilibrio. Es importante

3 Son educadores que deben contar con una elevada competencia bilingüe para tener la posibilidad de interactuar con sus estudiantes en diferentes niveles de creación de ambientes y espacios significativos acordes a las características de sus educandos. INSOR (2006).

4 Los modelos lingüísticos son personas sordas, mayores de edad, fluidos y competentes en la LSC (LSC) que se desempeñan dentro del ámbito educativo y su principal labor es la de ser facilitador en la adquisición y desarrollo de la LSC y su contribución como modelos positivos de identificación para los educandos Sordos. Secretaría de Educación (2004)

5 Los intérpretes de LSC actúan como mediadores comunicativos en los diferentes contextos e instancias y diferentes miembros de la comunidad. De Salazar, García N, Delgado D, y otros. (2009)

tener en cuenta que solamente se contempla un grado de preescolar y nueve posteriores sin comprender el proceso educativo de la educación media y superior, es decir, que existe en nuestra legislación cierta equidad hasta los quince años o el último año de los nueve contemplados y luego se profundizan las barreras contextuales educativas en la educación para las personas Sordas.

En quinto lugar el Decreto 1860 de 1994 en su capítulo sobre Organización de la Educación Formal, en concordancia con lo que se reglamenta parcialmente en la Ley 115 de 1994 define en su artículo 5 que:

*“(...) la educación básica formal se organiza por niveles contemplados como etapas del proceso de formación en la educación formal, con los fines y objetivos definidos por la ley, ciclos contemplados como el conjunto de grados que en la educación básica satisfacen los objetivos específicos denominados para el Ciclo de Primaria y Ciclo de Secundaria y los Grados que corresponden a la ejecución ordenada del plan de estudios durante un año lectivo, con el fin de lograr los objetivos propuestos en dicho plan”*

Estos niveles, ciclos y grados también son contemplados para las ciudadanas y los ciudadanos Sordos de nuestro país.

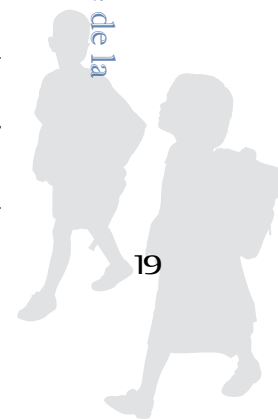
Resaltando la organización educativa y la obligatoriedad de la educación media establecida en el Decreto 1860, se genera gran preocupación e interés en torno a la brecha que, a partir de la promulgación de este Decreto, se genera entre la educación media y la educación superior para todas las personas incluyendo a las personas Sordas.

Con estos soportes legislativos colombianos se establece la educación para todas las personas, la cual supone que, como cualquier otro ciudadano, las personas Sordas puedan participar en un proceso continuo de formación individual y colectiva que les posibilite el acceso al conocimiento, a la exploración y al ejercicio pleno de la ciudadanía. En concordancia con esto, el 11 de Octubre de 1996 se convirtió en un hito, en un día memorable e histórico para las personas Sordas colombianas, ya que el presidente de la República Ernesto Samper Pizano sancionó la Ley 324 de 1996 en la que, después de 12 años de esfuerzo, fue aceptada y reconocida la Lengua de Señas Colombiana (LSC) como primera lengua de la comunidad Sorda en el país.

A través del artículo 6 de la Ley 324

*“(...) el Estado garantiza que las instituciones educativas formales y no formales, creen diferentes instancias de estudio, acción y seguimiento que ofrezcan apoyo técnico-pedagógico, para esta población, con el fin de asegurar la atención especializada para la integración de estos alumnos en igualdad de condiciones”.*

El establecimiento de esta ley impacta y transforma histórica e ideológicamente a Colombia en la concepción de la persona Sorda. Estas transformaciones incluyeron la consideración de la persona Sorda como sujeto pleno de capacidades para desarrollarse integralmente, el respeto hacia la persona que usa la LSC, y la consideración de la sordera como una experiencia visual antes que como una deficiencia auditiva. Skliar (1999) se refiere a esta experiencia como una forma particular de procesamiento de la información que tiene desde el canal visual todo tipo de significaciones, represen-



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

taciones y producciones en el campo intelectual, lingüístico, ético, estético, artístico y cognoscitivo.

Esta nueva forma de concebir a la persona Sorda incide pedagógicamente y genera propuestas educativas que promueven la garantía del derecho de esta población a acceder a los diferentes ciclos educativos. Así, en el artículo 10 la Ley 361 de 1997 se establece que el *“Estado Colombiano en sus Instituciones de Educación Pública garantizará el acceso a la educación y la capacitación en los niveles primario, secundario y profesional para las personas que requieran de una formación integral dentro del ambiente más apropiado”*.

Finalmente y luego de abordar la legislación colombiana se hace evidente la desarticulación que existe en la transición de la educación media a la superior para las personas Sordas, quienes no tienen un soporte legal que les garantice continuar con su proceso educativo, puesto que el alcance de la legislación solo llega hasta la educación media.

## 1.2 Sistema educativo y atención a las personas Sordas: El caso colombiano

La situación social, cultural, política y económica de las personas Sordas en el contexto latinoamericano puede analizarse desde el punto de vista educativo, asunto del cual se ocupará la presente sección. A partir de 1990 en América Latina surgen cambios de paradigmas en respuesta al emergente fenómeno de la globalización. Por esta razón las políticas educativas siguen esta línea y se enfocan con estrategias económicas y tecnológicas para dar respuesta a la lógica neoliberal (ONPE, 2006).

Estos cambios se hacen evidentes en las reformas educativas que fueron realizadas en América Latina. En primer lugar, se debilita la responsabilidad del Estado en educación, pues el concepto de derecho público para la educación es remplazado por el de servicio educativo. En segundo lugar, la educación pasa a ser un instrumento para alcanzar la competitividad económica y, por último, el aprendizaje empieza a ser visto como el objeto mismo de la formación, desplazando la enseñanza que venía representando una responsabilidad de construcción social. Así, al situarse el aprendizaje en el centro de la educación, la enseñanza queda reducida a una acción de acompañamiento y apoyo, enfatizando en que no se trata de cualquier tipo de aprendizaje sino aquél considerado por organismos internacionales como pertinente y útil de acuerdo con unas necesidades básicas, evaluadas estratégicamente a través de estándares y lineamientos (Martínez, 2004).

En cuanto a la educación como factor de competitividad, el sistema educativo se ha adherido a un sistema de regulación y evaluación externa que poco se relaciona con la sociedad y la diversidad cultural generada en nuestro contexto, hecho que va en contravía de la función social que le compete a la educación como transformadora de la realidad a través de la producción de conocimiento.

Todo esto conduce a la homogenización de personas y saberes sin tener en cuenta la diversidad que se genera en nuestra sociedad desde los grupos minoritarios, entre

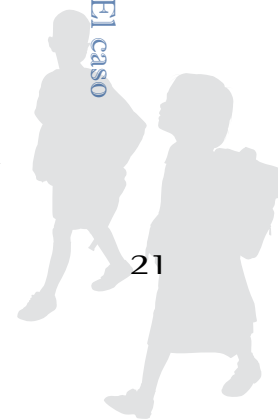
ellos las personas Sordas, que tienen características particulares que influyen sobre sus experiencias y objetivos de desarrollo. Entre dichas características se destaca el tejido social que se conforma gracias al vínculo generado por el uso de la Lengua de Señas (LS) como primera lengua de la comunidad Sorda, pues a través de ella tienen la posibilidad de lograr un pleno desarrollo cognitivo, de lenguaje y de socialización. Uno de los principales contextos en el que la comunidad Sorda empieza a generar ese tejido es el educativo, donde se inicia la socialización entre pares y modelos lingüísticos. Paradójicamente, es también en el espacio educativo donde empiezan a hacerse visibles las barreras educativas, tal como lo resalta Domínguez (2004). Este autor destaca la presencia de barreras como la falta de disposición por parte de la comunidad educativa, la falta de indagación crítica por parte de los docentes para realizar planes y adaptaciones de las prioridades sentidas por la comunidad.

Según el análisis realizado a través del Proyecto Preliminar de Educación Global en materia derechos humanos de las personas Sordas (Hualand y Collin, 2009) se reconoce que casi el 90% de las niñas, niños y adultos Sordos del mundo nunca han asistido al colegio. Por tal razón la Federación Mundial de Sordos (World Federation of the Deaf WFD) afirma que hay pocas escuelas para la demanda de las personas Sordas, lo cual redundando en niveles altos de analfabetismo y desempleo para estas personas.

De acuerdo con el Censo General de Población realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) en el año 2006, en Colombia hay aproximadamente 454.822 personas con limitaciones para oír. En concordancia con esta aproximación numérica reportada por el DANE se halla que para el año 2005, según el Ministerio de Educación Nacional, se matricularon en los colegios del país un total de 4.443 estudiantes con limitaciones auditivas. Estos datos generan gran preocupación acerca de la importante proporción de personas Sordas que dejan de recibir atención educativa básica, lo cual es aún más preocupante si se tiene en cuenta que la legislación establece que la educación es obligatoria y universal, mandato que no se está cumpliendo en su totalidad con relación a la población Sorda. La educación superior no tiene un mejor panorama puesto que aún no existen cifras precisas respecto a la admisión y permanencia de esta población. Una de las razones para esta ausencia de información es que solo desde hace muy pocos años empezaron a graduarse de los colegios estudiantes Sordos. La inclusión de la población Sorda en la educación superior es pues un fenómeno reciente, según el Subdirector de Poblaciones del Ministerio de Educación Nacional (Pinzón, 2005).

En los datos poblacionales acerca de las personas Sordas anteriormente reportados se evidencia la difícil situación formativa en la que se encuentran. De dicha información es posible deducir que los escasos niveles educativos alcanzados por las personas Sordas generan un alto impacto sobre el bienestar de la población cuyos efectos se reflejan en la realidad nacional y local y en la tendencia a la falta de alfabetización. Dicha situación no solo va en detrimento de la calidad de vida de las personas que lo vivencien sino de la calidad de vida de sus familias y comunidad.

Esta situación se encuentra asociada con el paso consecutivo por los diferentes niveles educativos y con la dificultad que encuentran las personas para continuar y culminar los ciclos educativos, es decir, la continua formación académica a lo largo de



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

su vida, encontrándose una alta deserción en el ciclo de la educación media que aumenta de forma sustancial en la educación superior. Esta situación se evidencia en las cifras obtenidas por el censo realizado en el año 2005, en el que se indica que tan solo el 6,7% de las personas con discapacidad en Colombia alcanzan el nivel de educación media, cifra que se reduce 3.1% en el nivel de formación profesional, porcentajes que estiman una reducción educativa en las personas con discapacidad en Colombia de un 3,1%. Esta dificultad en la educación genera situaciones de pobreza, enfermedad, mortalidad infantil, violencia y delincuencia (Secretaría General Iberoamericana, 2007).

Las cifras anteriormente expuestas son el resultado del proceso que, a lo largo del tiempo, ha vivido el sistema educativo colombiano con relación a la atención de los estudiantes Sordos, proceso que inició durante la década de los años veinte en las ciudades de Bogotá y Medellín y que fortalece la concepción de sordera asociada a enfermedad y los procesos de enseñanza referidos a la lengua oral, siguiendo los parámetros europeos. Hacia los años 90 se fortalece la integración escolar de las personas Sordas en el sector oficial y privado enfocándose a la enseñanza de la lengua auditiva vocal y se organizan las aulas especiales en escuelas distritales integradoras (INSOR, 2006). Entre los avances de esta década en Bogotá se cuenta la reformulación de las políticas, lineamientos, programas, propuestas y estrategias de la Secretaría de Educación del Distrito (SED) y la conformación de las aulas de apoyo especializadas. Para el año 1999 surgen las Aulas para Sordos (APS). En el Distrito Capital los colegios pioneros en este proceso de integración con intérprete de LSC fueron: la Institución Educativa Distrital IED República de Panamá y la Institución Educativa Distrital Jorge Eliécer Gaitán, posteriormente se amplía a otras instituciones (Ver Tabla 1). De acuerdo con la SED, las APS integraron alrededor de 642 estudiantes Sordos en básica primaria, secundaria y media hasta 2004 (SED, 2004).

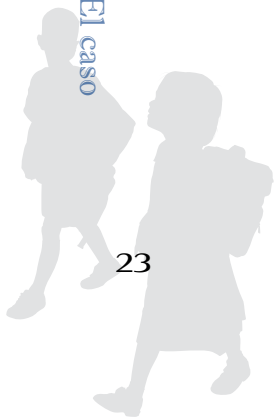
*Tabla: 1 Instituciones Educativas Distritales Integradoras de personas Sordas en la ciudad de Bogotá*

<b><i>Instituciones Educativas Distritales IED Integradoras de personas Sordas</i></b>	<b><i>Nombre de la Localidad</i></b>
IED Jorge Eliécer Gaitán	Barrios Unidos
IED República de Panamá	Barrios Unidos
IED Pablo de Tarso	Bosa
IED San Francisco	Ciudad Bolívar
IED Isabel II	Kennedy
IED República Dominicana	Suba
IED Manuela Beltrán	Teusaquillo
IED San Carlos	Tunjuelito

Como resultado de estos procesos de integración de la persona Sorda al sistema educativo se han generado destacados documentos. Uno de los más significativos fue desarrollado en 2006 por el Instituto Nacional para Sordos (INSOR) y fue titulado *Educación Bilingüe para Sordos –Etapa Escolar*. Este documento surge frente a la débil proyección, oferta educativa y el poco acceso a la educación formal para la población

Sorda debido, entre otras cosas, a las dificultades organizativas, administrativas, lingüísticas y pedagógicas de la educación en relación con las particularidades de esta población. En este estudio se considera importante la educación como un sistema complejo que se interesa por la generación de respuestas frente a las necesidades y potencialidades de las personas Sordas a través de propuestas pedagógicas diferenciadas, de acuerdo con los colectivos de Sordos que existan en un determinado contexto. Este proceso se concibe desde la primera infancia de los Sordos hasta la edad adulta, lo que significa que los programas bilingües empiezan a estar direccionados a menores de cinco años, luego ofrece programas bilingües de educación infantil o preescolar, su propuesta bilingüe y bicultural accede al máximo de grados y niveles de educación formal en instituciones de educación superior profesional, técnico, tecnológico y educación no formal. En este documento se evidencia la intención de guiar y contribuir a la reformulación de los proyectos educativos institucionales y al fortalecimiento de toda la comunidad académica y educativa que trabaja en los procesos de construcción educativa de las personas Sordas.

Si bien es cierto que se han realizado aportes importantes a la construcción cognitiva, emocional y de identidad de la persona Sorda desde las diferentes instituciones de educación media, se evidencia la falta de atención a los programas bilingües y aportes de la educación superior para estas personas.







# LAS PERSONAS SORDAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: ALGUNAS EXPERIENCIAS DE INCLUSIÓN E INVESTIGACIÓN

## CAPÍTULO 2.

### 2.1 Experiencias de procesos inclusivos en educación superior: El caso del continente americano

Este capítulo explora experiencias en inclusión de la población en situación de discapacidad a la educación superior en diferentes países. Las personas Sordas se encuentran dentro de la población objetivo incluida en la revisión realizada.

Es importante poner de manifiesto que dichas experiencias y variables son de naturaleza diversa y que son abordadas desde la perspectiva de las personas en situación de discapacidad. Los criterios para asumir esta perspectiva fueron que 1. En los estudios revisados se considera a la persona Sorda como persona en situación de discapacidad y 2. Que las iniciativas y programas creados para las personas en situación de discapacidad, en general, son las que más se acercan a satisfacer las necesidades sociales y educativas de las personas Sordas.

Para el desarrollo de este estudio es de vital importancia retomar la presencia de experiencias tanto internacionales como nacionales y la identificación de variables que contribuyan a reconocer el derecho que tienen todas las personas a acceder a la educación superior que, en muchos países como el nuestro, es vulnerado desde la misma legislación y desde las actitudes sociales que no reconocen este proceso educativo como un derecho.

El panorama mundial se acerca al proceso inclusión en la educación superior para personas Sordas, desde la legislación, la política internacional. Existen dos fuertes tendencias para su educación y desarrollo, la primera de ellas la inclusión y la otra reconoce y defiende la identidad, la cultura y la lengua de los Sordos. De estas dos tendencias surge la educación inclusiva para Sordos.

Estas tendencias se evidencian en cada uno de los casos que se abordan a continuación. El primero de ellos surgido de la Universidad de Gallaudet y el segundo del Instituto Técnico Nacional para Sordos, ambos en Estados Unidos. En estas instituciones la educación para las personas Sordas se hace realidad a través de cuatro grandes estrategias que son: tecnología, grupos humanos, inversión de recursos económicos y procesos de evaluación. Vale la pena resaltar la constitución de comunidad específica para personas Sordas, pues las clases son realizadas en LS y la mayoría de los docentes son personas Sordas (Rios, 2010).

Por otro lado se encuentra la valiosa experiencia de la Ciudad de Rochester, New York o también llamada la *Ciudad de los Sordos* por tener la más grande comunidad de Sordos. Allí se han instaurado numerosos servicios que satisfacen las necesidades de la comunidad con amplias facilidades en telecomunicaciones y toda una estructura educativa que contempla niveles de estimulación temprana, preescolar, primaria, elemental y high school (media vocacional). Al terminar la secundaria la mayoría de



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

Sordos va al Rochester Institute of Technology fundado en 1829. Esta institución se encuentra dividida en ocho facultades, una de las cuales es exclusivamente para personas Sordas y la sede está adaptada con todos los requerimientos tecnológicos, arquitectónicos y comunicativos. Al ingresar, las personas Sordas pasan por un proceso introductorio, luego conocen las generalidades de los programas ofrecidos y, por último, realizan prácticas profesionales que permiten que los estudiantes Sordos y oyentes apliquen su conocimiento a la vida laboral.

Es de resaltar el aporte de las invaluable experiencias en las diferentes instituciones de educación superior y, frente a la necesidad de ser compartidas, en el año de 2005 Aramayo realizó un esfuerzo valioso en el libro *Universidad y Diversidad* (ver tabla 2), donde resalta varias experiencias universitarias inclusivas y enmarca la realidad sociohistórica que vive América Latina, aconsejando aproximarse a ella para dar una visión y ubicación de dónde se está situado y, de esta manera, mejorar las condiciones de respeto del derecho a una educación superior con características inclusivas.

La revisión de este texto permitió crear una visión panorámica de diferentes países y conocer la situación de algunas universidades que se acercan a las prácticas inclusivas en la educación superior universitaria, las cuales se presentan a continuación.

En Estados Unidos tras un largo proceso de creación, diferentes universidades cuentan con programas y apoyos requeridos para las personas en situación de discapacidad según sus necesidades. En este recorrido se enumerarán las universidades que se han destacado en las prácticas antes mencionadas.

El primer caso proviene de la Universidad George Washington que, desde 1978, ofrece sus servicios de apoyo a la discapacidad cumpliendo con los lineamientos legales. Para el año 2005 eran atendidos más de 600 estudiantes. En esta institución de educación superior se lucha por una equidad educativa ofreciendo los apoyos necesarios y adaptaciones requeridas por los estudiantes. Para llegar a este tipo de procesos cuentan con un equipo profesional para que todos “(...) tengan igual la oportunidad de participar en programas, actividades y servicios, incluyendo actividades extracurriculares” (Aramayo 2005). Desde esta perspectiva se destaca el esfuerzo por construir una sociedad digna para estas personas dentro del marco educativo.

La universidad anteriormente nombrada ha recorrido una larga trayectoria para proporcionar a los estudiantes en situación de discapacidad, entre ellos estudiante Sordos, apoyos y adaptaciones educativas necesarias regidas por lineamientos legales de equidad educativa. Por otro lado queda la inquietud de las garantías que ofrece esta universidad para acceder y proporcionar diferentes recursos en la transición a la educación superior, puesto que no se muestran evidencias de este trabajo en pro de esta transición en los planes, estrategias o métodos empleados allí.

Como segunda universidad destaca Aramayo la Universidad George Mason ubicada en Florida, considerada como el modelo nacional para los servicios de los estudiantes con discapacidad. Se resalta el estímulo y procedimientos que ofrecen a los estudiantes para participar de manera activa en las políticas y procedimientos relacionadas con los recursos que ofrece la universidad. De esta manera logran en los estudiantes empoderamiento y reflexión crítica acerca de las acciones que pueden ejercer para aprovechar al máximo los beneficios que se les ofrecen y de igual manera generar estrategias para reproducirlos.

La tercera universidad es la Washington en la cual se destacan los procesos generados desde la Oficina de Servicios para la Discapacidad (Disability Services Office, DSO). Esta oficina tiene la responsabilidad de proporcionar a los estudiantes facilidades académicas y oportunidad para participar de manera igual con sus pares en actividades recreativas y sociales disponibles en la universidad. Un aspecto interesante es que todos los estudiantes de esta universidad realizan en el proceso de admisión las actividades en igualdad de condiciones y su vinculación se da por su propio mérito, sin tener en cuenta su condición de discapacidad. Otro aspecto es la posibilidad que los estudiantes obtengan asistencia a quejas o inconvenientes que se generen a partir de la vulneración de sus derechos y allí la DSO ofrece una mediación que se acoge a las diferentes leyes que los representan. Con este beneficio los estudiantes empiezan a repensar y re-evaluar la política pública, como agentes activos de cambio.

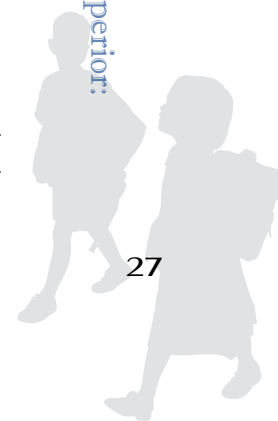
En Centroamérica se encuentra el caso de México y las transformaciones que ha realizado para tener un sistema educativo superior más inclusivo. De manera puntual se introdujo el Manual para la Integración de Personas con Discapacidad (ANUIES, 2004) que cuenta con once objetivos específicos de los cuales se resaltan dos para la presente investigación. El primero es *“(...) diseñar un programa de Universidad Incluyente que recoja las necesidades educativas prioritarias de las personas con discapacidad y que refleje la filosofía institucional de las universidades e instituciones de educación superior IES”*. Con este objetivo se da apertura a la participación activa de la población en situación de discapacidad para auto-cuestionarse y formular diferentes estrategias para la transición a la educación superior y de esta manera dar continuidad en su formación académica sin discriminación ni exclusión. Un segundo objetivo es *“(...) sensibilizar a los miembros de la comunidad universitaria para que se conviertan en agentes de inclusión en la IES y en su esfera pública de acción”*. Es allí en donde se empiezan a desarrollar alianzas de la comunidad estudiantil en la que se consolida la organización y trabajo para el beneficio de todos forjando un ambiente inclusivo.

Cabe destacar que este proceso de fundamentación conceptual se ha desarrollado desde diferentes enfoques como el centrado en la persona, el enfoque multicultural y, en este momento, el que lidera es el *“(...) comunitario que es preventivo, comprensivo e integral, desprofesionalizante, concienciador y politizante”* (Aramayo, 2005).

En Chile el Ministerio de Educación regula las normas generales de admisión y mecanismo de ayuda para todos los bachilleres. En cuanto al ingreso de personas en situación de discapacidad no existe ninguna normativa que regule su ingreso a la educación superior.

Existen en Chile cuatro universidades en las que se establecieron términos para el ingreso de personas con discapacidad como certificaciones médicas en donde sean explícito el tipo de discapacidad, se establecieron vacantes fijas para personas con limitación visual y con limitación auditiva. Estas instituciones son la Universidad Austral de Chile, la Universidad de Magallanes, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, y la Universidad de Valparaíso,

En las universidades anteriormente mencionadas se demuestra un esfuerzo importante por la participación en la educación de las personas en situación de discapacidad, pero no se evidencia la concientización de la comunidad académica frente al



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

derecho de equidad para estas personas, y la baja calidad que se les ofrece para su transición, acceso y permanencia en la educación superior a través de adecuaciones que proporcionen mayor estabilidad y seguridad en su proceso académico.

En Brasil, según indican De Salazar & Cols. (2009), se reporta una interesante organización y conocimiento para el acceso a la educación superior de las personas en condición de discapacidad. Contando con el valioso respaldo legal del Ministerio de Educación, la Secretaría de Educación Superior (SESU) y la Secretaría de Educación Especial, las diferentes universidades federales han generado varios programas. Dentro de estos programas se contempla la reorganización administrativa y curricular, las adecuaciones del ambiente educativo, las remodelaciones en la planta física y adecuaciones tecnológicas. Dentro de las universidades comprometidas pueden mencionarse las siguientes: Universidad Federal Río Grande, Universidad Federal de Acre, Universidad Federal de Río de Janeiro, y Universidad Federal de Sao Paulo. Estas universidades han generado estudios específicos que presentan como fin la evaluación de las condiciones de los estudiantes con discapacidad. Por ejemplo el proyecto 00: *Acceso, permanencia y promoción de escolares, a nivel superior, de personas con deficiencias, en ambientes inclusivos* en el que se dedican al análisis de diferentes propuestas para dar solución a los diversos problemas generados dentro de la institución.

En Ecuador existe dentro del marco de política pública el acceso a todos los niveles educativos sin restricción alguna, pero es algo que solo queda en teoría porque en la realidad se evidencian limitaciones en el sector económico, social, y técnico que imposibilitan las escasas y aisladas iniciativas de integración.

Estas escasas iniciativas las evidencia Rodríguez (2007), señalando que no se registra ninguna información oficial en la educación superior en cinco aspectos. El primero es acerca de la formación y capacitación en equipos interdisciplinarios para el proceso de inclusión, de igual manera la asesoría permanente sobre inclusión educativa; el segundo son los programas de sensibilización a la comunidad universitaria; el tercero la eliminación de barreras arquitectónicas y urbanísticas, es decir, equipamiento urbano como rampas, paraderos de buses accesibles, señalización en el piso, postes, etc.; el cuarto son las adaptaciones tecnológicas, y el último son las adaptaciones curriculares y equipos tecnológicos especializados.

A nivel nacional, en Colombia existen universidades como la Universidad Nacional de Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, Instituto Tecnológico INPAHU, Universidad de Antioquia, Universidad del Rosario, Universidad de San Buenaventura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Taller Cinco y Universidad Piloto, que han llevado diferentes procesos para el ingreso, permanencia y acceso a la educación superior de las personas en situación de discapacidad (Pérez & Cols, 2007)

Frente al proceso que se ha llevado en las universidades se destaca la participación activa de las diferentes instancias que conforman la comunidad educativa para que de esta manera la responsabilidad sea compartida, conocida, y se enmarque dentro de la institución. Tal como lo señala Molina (2005) en una de sus conclusiones, es necesario que “(...) los estudiantes no solo reciban apoyo, sino que participen activamente en las decisiones, soluciones, alternativas y políticas que les puedan generar bienestar en su vida universitaria”, es decir, la responsabilidad no es de una sola instancia o grupo, es de todo un sistema educativo que requiere de la participación de todos sus integrantes.

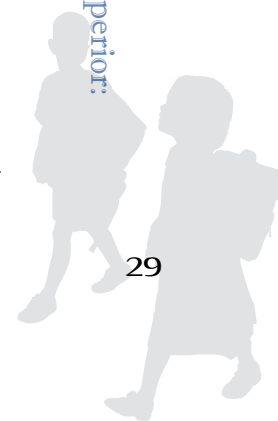
A continuación se señalarán algunas de las experiencias más representativas en la inclusión de personas en situación de discapacidad en Colombia. La primera a enunciar es la Universidad Nacional de Colombia, que propone la primera maestría en el país y en Latinoamérica en Discapacidad e Inclusión Social, desarrollando diferentes líneas de investigación sobre este tema. De forma paralela a este trabajo se viene desarrollando la cátedra de contexto *Discapacidad y sociedad* en la Facultad de Medicina, y múltiples proyectos que desarrolla el Instituto de Desarrollo Humano, (Dis) capacidades y Diversidades. Un tercer componente es el Proyecto de Equiparación de Oportunidades en el Proceso de Admisión de Aspirantes en Situación de Discapacidad que tiene como objetivo principal optimizar y desarrollar adaptaciones al proceso educativo de los estudiantes de acuerdo con las necesidades particulares (Pérez & Cols, 2007)

Sin embargo aún presenta restricciones para poder garantizar este tipo de adecuaciones que satisfagan a la población, ya que en este momento no se ha oficializado la participación de los docentes en esta actividad con carácter institucional, la producción de material aún no es la *más óptima* para los usuarios con limitación auditiva, falta consolidación de estrategias para la divulgación de información y sensibilización a la comunidad académica, y se requiere de una reestructuración para la elaboración de las preguntas en el examen de admisión, haciéndolas acordes con las características de la persona y el adecuado acceso de la información de éstas (Pérez & Cols, 2007).

Como segunda universidad se resalta la Universidad de Antioquia, que empieza desde finales de los ochenta a integrar personas en situación de discapacidad. Su gran experticia en el trabajo e integración se evidencia en resultados positivos a partir de los cuales las personas se reconocen desde sus derechos y oportunidades. Allí se han logrado diferentes acciones como la aplicación del sistema de admisión con asistencia de un docente de acuerdo al área, el programa *Guías culturales*, conformado por un grupo de jóvenes que dan a conocer el campus universitario, acceso a tecnología de punta a través de computadores y software, lectores de pantalla, una impresora en braille, y accesibilidad en espacios físicos. Con este tipo de acciones la universidad ha logrado un gran avance en procesos de accesibilidad para la comunidad en situación de discapacidad y promoción de equidad y respeto para todos.

La tercera universidad enunciada, altamente reconocida en Colombia como integradora de la población en situación de discapacidad, es la Universidad Pedagógica Nacional, que cuenta con la Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Especial. Ésta desarrolla un proyecto para la inclusión de las personas Sordas llamado *Manos y Pensamiento* y podría expresarse que es el único proyecto a nivel nacional que se enfoca en la atención e inclusión de la persona Sorda en el nivel superior educativo. Este proyecto nace como respuesta social a las necesidades de formación y profesionalización de la comunidad Sorda colombiana y propende al reconocimiento de sus diferencias y la potenciación de sus capacidades.

Este proyecto se enmarca dentro de diferentes referentes, principios y políticas nacionales e internacionales que sustentan la educación inclusiva como un derecho fundamental que debe garantizar la equiparación de oportunidades, la no discriminación, el reconocimiento a la diversidad en los procesos formativos y sociales, y el



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

mejoramiento de la calidad de vida, (De Salazar & Cols, 2009) para garantizar los aspectos en los cuales se abordan diferentes dimensiones como la pedagógica, la académico administrativa, la investigativa, la vida universitaria y la proyección social. En esta perspectiva han utilizado distintas estrategias para garantizar la no exclusión, lo que implica repensar los procesos de ingreso, permanencia, titulación y seguimiento profesional, en el marco de principios fundamentales como la igualdad y la equiparación de oportunidades y acciones afirmativas en estos procesos (De Salazar & Cols, 2009).

Desde la dimensión pedagógica y para garantizar la inclusión de las personas Sordas la universidad se vio en la necesidad de resignificar y adecuar procesos formativos debido a los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes y a las características particulares de la población Sorda adscrita a un modelo de educación bilingüe. En este sentido y para ser garantes del derecho a la educación superior, dentro de este proyecto se enmarcaron las dimensiones de acción anteriormente nombradas. Dentro de la Universidad Pedagógica Nacional se encuentran frentes de acción como: conformación del equipo académico; organización del servicio de interpretación y, dentro de éste, la resignificación de las actividades del intérprete al interior del contexto pedagógico; la misma selección de los intérpretes y su cualificación permanente; la generación del *semestre cero* en el que se propende por el fortalecimiento de la identidad del estudiante con su comunidad Sorda; el diseño de los ambientes de aprendizaje de formación, comunicativo y pedagógico conformado por el fortalecimiento de la lengua de señas y el castellano lectoescrito; la sensibilización y capacitación de la comunidad universitaria —seguimiento y acompañamiento académico en el cual se organizan reuniones en los programas curriculares y se analiza el desempeño de los estudiantes—; el apoyo pedagógico y tutorial que se brinda dependiendo de las necesidades de cada persona; la definición de criterios y estrategias para la educación y ajuste de los planes de estudio que atienden al criterio de flexibilidad curricular; el proceso de selección de aspirantes de acuerdo con las condiciones y características de las personas Sordas enmarcado en el replanteamiento de la selección de los estudiantes dentro del reconocimiento de la equiparación de oportunidades; la adecuación y concertación de procesos administrativos relacionadas con la prueba de admisión, matrícula, registro de asignaturas, reporte de calificaciones y todas las acciones generadas para atender de manera oportuna las necesidades de los estudiantes Sordos.

Estos esfuerzos son de gran valor y aporte a la sociedad, sin embargo se reconoce que solo se ha fijado como objetivo la población Sorda para hacer sus adaptaciones y reconceptualizaciones en la comunidad académica. De igual manera no se evidencia alguna preocupación por el paso de la educación media a la superior en la población en situación de discapacidad ni personas con limitación auditiva, lo cual sería un aporte dada la trayectoria investigativa con esta población.

La siguiente dimensión es la investigativa, que pretende avanzar en la construcción del conocimiento pedagógico relacionado con la educación de las personas Sordas desde la perspectiva teórica y práctica.

La dimensión de vida universitaria se aborda desde la presencia de los estudiantes Sordos, que han generado una transformación en la cultura institucional universitaria,

con el propósito central de superar las barreras sociales y educativas que impiden su participación activa.

Por último se encuentra la dimensión de proyección social que promueve proyectos educativos, sociales, artísticos, culturales, deportivos y recreativos que buscan la consolidación del saber pedagógico de las personas Sordas en diferentes contextos (De Salazar & Cols, 2009).

En conclusión, en las instituciones colombianas de educación superior, el tema de inclusión comienza a ser objeto de interés y debate, tal como pudo apreciarse en el *Encuentro Interinstitucional sobre Experiencias de Educación Inclusiva para Personas Sordas*<sup>6</sup> realizado por la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2006, tal y como lo afirman De Salazar & Cols, (2009) en su más reciente publicación *Manos y Pensamiento: Inclusión de estudiantes Sordos a la vida universitaria*.

De la misma manera se sigue demostrando gran interés desde el encuentro *Diversidad Sorda, su inclusión en la Educación Superior y formación de intérpretes*<sup>7</sup>, en el que se abordaron temas de inclusión y ética y se evidenciaron diversos programas y proyectos de inclusión que se llevan a cabo en las diferentes instituciones educativas.

Continuando con el gran interés que se ha generado con la inclusión en la educación superior se propone desde la Red Colombiana de Universidades por la Discapacidad el *II Foro inclusión en la Educación Superior: De la investigación a la acción*<sup>8</sup> realizado con el fin de promover el intercambio investigativo y hacer visibles los esfuerzos que realiza la academia en el mejoramiento de la calidad educativa de la población estudiantil en situación de discapacidad.

A manera de conclusión, sin duda la inclusión en la educación superior ha sido tema de gran interés en las diferentes instituciones universitarias y, por tal razón, se considera inaplazable que las universidades continúen generando programas y servicios que propendan por procesos educativos inclusivos para los estudiantes Sordos y, de igual manera, es de vital importancia viabilizar puentes de vinculación entre la educación superior y la educación media, compartiendo experiencias educativas y sugiriendo diferentes estrategias para un mayor acceso educativo y una significativa reducción de barreras entre los ciclos de educación en Colombia.

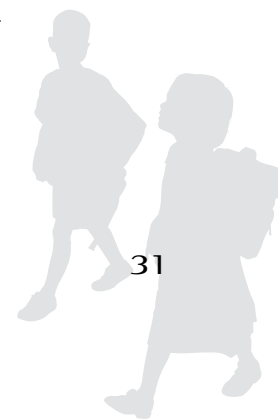
## 2.2.2 Algunos antecedentes investigativos

Para este valioso proceso de investigación se realizó de manera minuciosa el proceso de búsqueda y análisis de antecedentes investigativos para este estudio. Se realizó una matriz de búsqueda que contemplaba aspectos como transición educativa, educación superior y personas Sordas. En el largo recorrido se encontraron diversos estudios enfocados en la transición de las personas en situación de disca-

<sup>6</sup> Organizado por el Equipo Manos y Pensamiento y la Red formadora de Formadores. Bogotá, 3,4 y 5 de mayo de 2006.

<sup>7</sup> Organizado por el Ministerio de Educación Nacional, el Instituto Nacional para Sordos y la Universidad Nacional de Colombia. Bogotá 11,12 y 13 de noviembre de 2009.

<sup>8</sup> Convocado por la Red Colombiana de Universidades por la Discapacidad, Ministerio de Educación Nacional, Viceministro de Educación Superior y la Fundación Saldarriaga Concha. Bogotá 15 y 16 de Abril de 2010.



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

pacidad a la vida laboral, resultando difícil encontrar estudios que condujeran a la transición de la educación media a la educación superior. Dada esta clara ausencia de antecedentes directos, se decidió generar un estudio exploratorio.

Dentro de esta búsqueda se identificaron dos tendencias fuertemente resaltadas por el Dr. Fabricio E. Balcázar y la Mg. Rocío Molina, que se evidencian a continuación y permiten un acercamiento desde la investigación frente al tema abordado.

El Dr. Fabricio E. Balcázar es Profesor en el Departamento de Discapacidad y Desarrollo Humano en la University of Illinois at Chicago. Durante los últimos 23 años ha llevado a cabo investigaciones para desarrollar acercamientos sistemáticos con el objetivo de promover el fortalecimiento de minorías étnicas y poblaciones poco atendidas como latinos y personas con discapacidad y sus familias. En una de sus investigaciones traza objetivos claros acerca de la importancia en la preparación para la transición, prácticas de la transición del colegio a la educación post-secundaria (educación superior) y currículo para los estudiantes, ofreciéndoles a los estudiantes en situación de discapacidad la oportunidad de tener acceso a la participación activa dentro de la educación superior para potencializar su capacidad productiva.

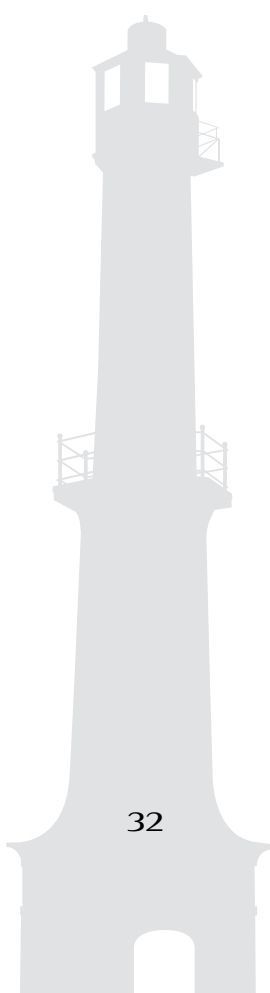
El avance que él ha tenido en este estudio es la aclaración en la falta de oportunidades y cómo esto afecta la auto-estima, el espíritu de superación y la motivación de las personas. Con esto ha desarrollado manuales validados empíricamente preparando a los maestros, padres y estudiantes para proyectar y dar herramientas para la transición.

En Colombia se destaca la investigación sobre la educación superior para las personas en situación de discapacidad de Molina (2005), docente e investigadora de la Universidad del Rosario, Magíster en Discapacidad e Inclusión Social, en la que pone de manifiesto que:

*“Aunque la política y la reglamentación educativas para las personas con discapacidad en Colombia, han sido objeto de interés de diferentes actores políticos y de la sociedad civil por más de una década al presente, éstas se han restringido a los lineamientos para la educación básica primaria y secundaria y no se han hecho extensibles en el nivel superior. Se ha olvidado que la esencia de acceder a un nivel superior de educación es tener la oportunidad de desarrollar habilidades sociales, aumentar los conocimientos y cualificarse para ingresar al mundo laboral y así contribuir de una forma importante al desarrollo e inclusión en la sociedad”*

Su investigación abordó la relación entre discapacidad, educación y política institucional. Exploró y analizó las iniciativas, programas y acciones de las instituciones universitarias, en un estudio exploratorio descriptivo, con el fin de saber el conocimiento y el accionar de las universidades frente a la integración educativa del estudiante universitario en Colombia. Los resultados obtenidos por Molina son un valioso aporte para comprender la problemática para la inclusión de las personas en situación de discapacidad en la educación superior, además de contribuir con la planificación de políticas educativas institucionales en discapacidad.

Con los hallazgos de los investigadores se soporta este estudio frente a las diversas dificultades de educación y su transición a la educación superior, y pone en evidencia





la complejidad del tema abordado, lo que hace necesario seguir profundizando y esclareciendo el tema de interés.

### 2.3.3 Problema de investigación

Luego de la revisión de antecedentes es posible concluir que

- En los diferentes estudios realizados en las instituciones de educación superior se perciben factores como las prácticas y las diferentes condiciones de interrelación que se generan de manera aislada pero que tienen un efecto hacia la exclusión de las personas.

- Cabe destacar que las experiencias más frecuentes sobre inclusión se orientan hacia la educación media y algunos a la educación superior enfocada a las personas en situación de discapacidad en general. Aquí se hace explícito que se orienta hacia las personas Sordas y su complejidad como comunidad Sorda.

- En la mayoría de las experiencias revisadas se evidencia la participación de los administrativos y las personas que orientan los procesos que se llevan a cabo dentro de las instituciones, se encuentra escasa evidencia acerca de la participación en el proceso por parte de las personas en situación de discapacidad.

- De otro lado, el hecho de que en los estudios predominen las personas que orientan el proceso y no las personas en situación de discapacidad, impide conocer a profundidad la forma como los destinatarios del proceso interpretan, valoran y asignan significado a sus experiencias de persona Sorda, y la manera y estrategias con que cuentan para visibilizar su proceso educativo. Por tal razón se hace necesario orientar nuevos estudios enfocados en los actores que se encuentran en este proceso.

- Según los hallazgos de las experiencias y la literatura revisada en este trabajo, es posible señalar que solo se centran en la educación pero de una manera fragmentada, sin mostrar la relevancia que tiene la educación a lo largo de la vida y seccionan la educación media de la superior. Por esta razón es importante el desarrollo de nuevos estudios que profundicen en la transición de la educación media a la educación superior, dada su baja representatividad en la investigación en inclusión. Para profundizar más acerca de la inclusión es necesario tener una perspectiva educativa sin brechas generadoras de exclusión.

- Bajo la luz de la literatura revisada es posible concluir que la inclusión social en la transición de la educación media a la educación superior ha sido escasamente estudiada y, por ende, no se le han asociado factores y experiencias como las de las personas Sordas.

A partir de lo anteriormente expuesto es posible plantear la siguiente pregunta de investigación:

**¿Cuáles son las barreras educativas en el proceso de transición de la educación media a la educación superior en personas Sordas, exploradas desde la experiencia de diversos actores (padres, docentes, docentes intérpretes, y personas Sordas)?**

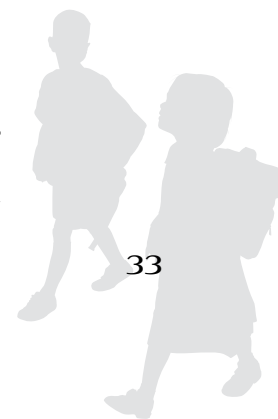


Tabla: 2 Universidades de América. Retomado de (Aramayo, 2005)

CRITERIOS	Universidades de América.							
	Estados Unidos	México	Guatemala	Honduras	Argentina	Bolivia	Perú	Paraguay
En el proceso de admisión se tiene en cuenta la discapacidad	✓					✓		
Políticas nacionales para el ingreso a la universidad de la persona discapacitada	✓	✓			✓			
Apoyos tecnológicos	✓	✓		✓	✓			✓
Estrategias pedagógicas	✓			✓			✓	
Apoyo a docentes	✓	✓						
Instancia a la que puedan enviar quejas	✓							
Materiales orientadores para docentes y estudiantes		✓						
Orientación a comunidad educativa		✓		✓		✓		✓
Reformulación curricular		✓						
Redes de apoyo		✓		✓	✓	✓	✓	✓

CRITERIOS	Universidades de América.		
	Ecuador	Uruguay	Colombia
En el proceso de admisión se tiene en cuenta la discapacidad			✓
Políticas nacionales para el ingreso a la universidad de la persona discapacitada			
Apoyos tecnológicos	✓		✓
Estrategias pedagógicas			✓
Apoyo a docentes			
Instancia a la que puedan enviar quejas			
Materiales orientadores para docentes y estudiantes			
Orientación a comunidad educativa	✓		
Reformulación curricular	✓		
Redes de apoyo	✓	✓	✓

# BARRERAS EDUCATIVAS Y EDUCACIÓN INCLUSIVA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE LA POBLACIÓN SORDA

## CAPÍTULO 3.

### 3.1 Barreras educativas y persona Sorda

La comprensión de la relación existente entre educación y persona Sorda se estrecha en las ilimitadas posibilidades de aprender, participar, retroalimentar y socializar de las personas Sordas con los diferentes actores educativos, sin embargo, estas posibilidades se ven restringidas por barreras generadas dentro del contexto, como se podrá observar más adelante conforme al análisis realizado por Booth y Ainscow (2000).

Dichas barreras se generan desde la planificación, desarrollo y evaluación de los proyectos curriculares en las adaptaciones de objetivos, contenidos, organización de apoyos y en la forma de entender la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Dentro de estas barreras que se generan dentro del contexto educativo cabe resaltar una especialmente generada y sentida para las personas Sordas, y es la escasa importancia que se le brinda a la Lengua de Señas, considerada como el instrumento de interacción con el que la comunidad sorda simboliza, representa el mundo, establece relaciones e interrelaciones con el entorno en el que se desarrolla para constituir su identidad, e interacción de experiencias que determinan el desarrollo social, cognitivo y emocional que a su vez, influyen en los aprendizajes cognitivos, motores y perceptuales (De Salazar, 2009).

También pueden encontrarse en los diferentes contextos, como en la propia cultura de las instituciones educativas, la percepción que se tiene y el valor que se asigna a la diversidad de los estudiantes. Por tal razón en el siguiente tema se retoma la educación valorativa en la perspectiva de los ciclos educativos.

### 3.2 Transición educativa

*“La transición puede referirse a crisis, transformaciones o cambios. La transición incluye cambios naturales que tienen lugar en la vida. Transición es el abandono de un conjunto de asunciones previas y la adopción de otro conjunto nuevo que permite afrontar un espacio vital alterado y la percepción que una persona tiene de que se está produciendo cambio” (Rodríguez, 2007).*

Frente al concepto de transición antes expuesto es de importancia señalar que en la educación y orientación universitaria también se refiere a crisis y transformaciones, comprendiéndose desde el año previo a la entrada en la universidad



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

hasta la total inserción del estudiante ya graduado. Esta orientación se enfocará en el proceso de apropiación y uso del estudiante en habilidades, estrategias, conocimientos y competencias en la planificación e implementación de su desarrollo personal y profesional (Echeverría, 2005 citado por Rodríguez, 2007).

Es posible comprender esta transición educativa desde representaciones temporales del estudiante como: diversas acciones iniciadas antes del ingreso a la universidad, acciones de orientación para tratar temas como sistemas de evaluación, toma de decisiones, elección de espacios académicos y créditos. Por otra parte también cabe representar las acciones de orientación como: estrategias pedagógicas que se enfoquen en los procesos de aprendizaje, estrategias que conduzcan al estudiante al autoconocimiento, al desarrollo del autoconcepto, a la gestión de las propias emociones. De igual manera la preparación de los universitarios para la transición al mundo laboral, y esto está estrechamente ligado a actividades relacionadas con la formación profesional, la orientación para el desarrollo de la carrera profesional, el seguimiento, evaluación y atención a diferentes poblaciones en riesgo de exclusión social. Valdría resaltar aquí que las personas Sordas hacen parte de estas poblaciones por su diferencia lingüística, en medio de la cual se ven enfrentadas a un corpus semántico amplio de diversas disciplinas y discursos académicos de un mayor nivel y complejidad.

Este análisis ha puesto en relieve las dificultades que el universitario ha de afrontar al comenzar sus estudios. El universitario carece de información sobre sí mismo, sobre el contexto donde han de desenvolverse, sobre la metodología de trabajo y sobre las exigencias de la profesión que ha escogido.

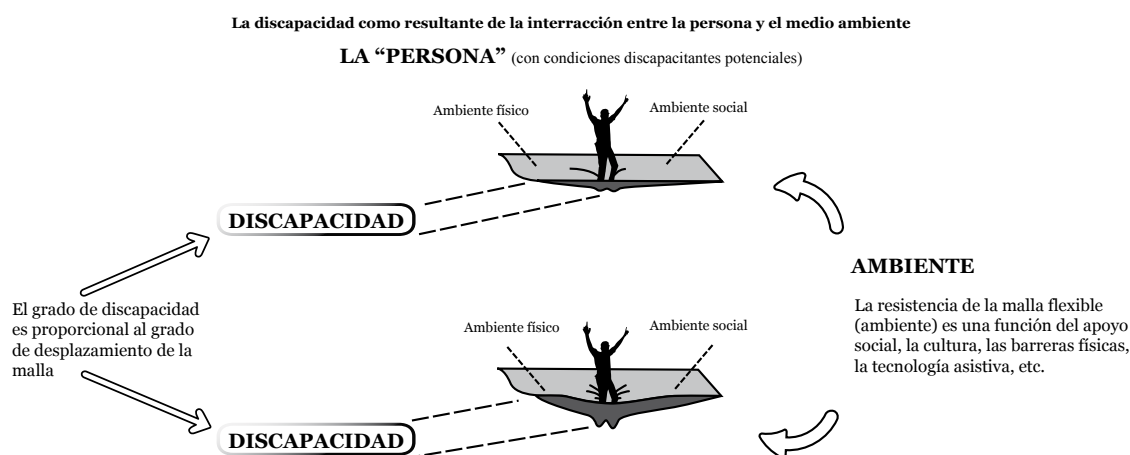
## 3.3.3 Modelo de discapacidad desarrollado por Brand y Pope

En este modelo se identifica la discapacidad como el fruto de la interacción de la persona y su ambiente. Para lograr un mayor entendimiento de esta concepción se desarrolló un esquema que ilustra la interacción y la determinación o no de la discapacidad configurando el modelo capacitante – discapacitante (Figura 1). En primer lugar se presenta a la persona que puede tener condiciones potencialmente discapacitantes. Esta persona se encuentra sobre una malla que representa simbólicamente el ambiente, que puede ser o no un soporte de las condiciones de la persona. En la parte inferior del esquema se muestra una malla distendida haciendo referencia al ambiente, por tanto, la persona no encuentra un cimiento seguro que pueda apoyarla, lo que genera los estados discapacitantes. Por el contrario, si la persona encuentra una malla fuerte, corresponde a soportes ambientales.

El presente estudio se acoge a esta lógica definiendo la discapacidad como el nivel de movimiento, desplazamiento y acoplamiento de los factores contextuales o ambientales “malla” en la labor de soportar la diversidad de las personas. Por lo tanto el nivel de discapacidad que una persona experimenta es una función entre la persona y el ambiente (Brand y Pope, 1997). Frente a estos factores contextuales dentro de los diferentes estudios sobre inclusión se han evidenciado en la práctica procesos y ca-

racterísticas que favorecen el desplazamiento de los factores contextuales, ofreciendo una mejor atención a la diversidad. A continuación se presentan aspectos a considerar dentro de este estudio.

Figura 1. La discapacidad como resultante de la interacción entre la persona y el medio ambiente



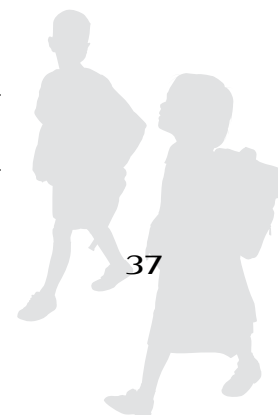
\* Brandt, E.N. y Pope, A. M. (1997). *Enabling America: Assessing the role of rehabilitation science and engineering* Washington: National Academy Press.

### 3.4 Inclusión Social

El término inclusión surge y es usado en sus orígenes en el ámbito anglosajón. Progresivamente este concepto se extiende al resto de los países como afirman Tomas y Loxley (2001 citados por Arnaiz, 2003). En el contexto internacional se inicia a través de un movimiento constituido por profesionales, padres de familia y personas en situación de discapacidad que luchan contra la idea de educación especial y su ineficacia para atender las diferentes necesidades de las personas.

Distintos autores han dado definiciones respecto al significado de inclusión, cabe destacar las siguientes:

- “El medio más efectivo de combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de bienvenida, construyendo una sociedad inclusiva y alcanzando la educación para todos; además proporciona una educación eficaz para la mayoría de los niños, mejora la eficacia y en último término, la relación costo-efectividad de todo sistema educativo” (UNESCO: Declaración de Salamanca, 1994).
- “Es una actitud, un sistema de valores, sobre creencias, no una acción ni un conjunto de acciones (...) se centra, pues, en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada alumno y de todos los alumnos en comunidad escolar” (Arnaiz, 1996).
- “Proceso de incremento de la participación de los alumnos en las culturas, currículos y comunidades de sus escuelas locales y de reducción de su exclusión de los



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

mismos, sin olvidar, por supuesto, que la educación abarca muchos procesos que se desarrollan fueran de las escuelas (...) Proceso sin fin, en vez de un simple intercambio de estado, que depende de un desarrollo pedagógico y de organización continua dentro de la educación general” (Ainscow, 2001, citado por Arnaiz, 2003).

- “Consiste en cómo construir un sistema que incluya y esté estructurado para satisfacer las necesidades de cada persona, su objetivo consiste en reintegrar a alguien o a algún grupo en la vida normal de la escuela y la comunidad de la que había sido excluido” (Staimback, 1999, citado por Moriña, 2004).

Frente a las diferentes definiciones expuestas cabe resaltar los grandes esfuerzos que han realizado los autores para reivindicar los derechos de las personas, retomando fundamentalmente la inclusión como la transformación de una sociedad inclusiva basada en valores de justicia social, equidad, participación democrática y respeto a la diversidad (Moriña, 2004), que puede ser interpretada como la transformación de calidad de vida para todos a través del cambio actitudinal discriminatorio. A ello se suma la característica fundamental de las costumbres poblacionales, lo que indica que la inclusión no es estática, que depende de las relaciones sociales que se establecen por los miembros que conforman una sociedad.

De igual manera este análisis posibilita evidenciar la intrincada forma como se entretrejen los diferentes ámbitos que conforman el proceso inclusivo. Este punto álgido de confusión permite seguir recabando y vislumbrando que el desarrollo de una sociedad inclusiva debe establecer elementos de socialización y liderazgo que incluyan a todos los ciudadanos y ciudadanas.

Por tal razón se hace importante retomar que para la “(...) *educación inclusiva la escuela se transforma en comunidad para abrir sus puertas a la realidad profesional y laboral*” (Parrilla 2000). Esta posición orienta hacia la influencia que tiene la educación en la sociedad y está en la educación a través de una interdependencia mutua.

Dada esta bidireccionalidad de relación entre educación y sociedad y, a su vez, de relación entre las personas y su ambiente, surgen construcciones sociales de las diferencias en las que cobran voz la personas en situaciones de desigualdad y de exclusión educativa y social (Barton, 1998). De esta manera es posible acercarse a la conclusión de que la inclusión es un proceso dinámico, evolutivo, que se va configurando en las posibles interpretaciones sobre la diversidad de las personas y la respuesta a sus necesidades. “*La inclusión asume que vivir y aprender juntos es la mejor forma de beneficiar a cualquier persona*” (Ainscow, 1999; Corbett. & Norwich, 1997)

## 3.4.1 Educación inclusiva

“La educación inclusiva es un medio privilegiado para alcanzar la inclusión social, algo que no debe ser ajeno a los gobiernos (...) la inclusión no se refiere solamente al terreno educativo, sino que el verdadero significado de ser incluido lleva implícitamente la inclusión social, la participación en el mercado laboral competitivo” (Arnaiz, 2003).

En este constructo reflexivo se identifica la inclusión como dinámica y evolutiva y sus argumentos sociopolíticos tienen un enfoque de derechos humanos, planteando explícitamente la educación inclusiva como un derecho de todos los niños y las niñas (UNESCO, 1994).

Por otra parte no puede pasar desapercibido que si bien la inclusión tiene argumentos sociopolíticos, se debe contemplar la diversidad de sus concepciones, que dependen de las particularidades políticas, sociales, culturales, educativas, económicas y laborales de cada país Daniels y Gartner (1998), ratifican esta idea.

La transformación de la educación “(...) no se puede quedar reducida al cambio en un aula concreta” (Moriña, 2004). La educación inclusiva propende a la totalidad del sistema educativo y su re-estructuración de condiciones y vida institucional, permeando a la comunidad en este proceso.

La concepción de inclusión presenta a la escuela como comunidad, como un todo caracterizado por no ser excluyente o selectivo, ser accesible y libre de barreras. Esta idea de escuela como comunidad se define bajo dos expresiones

*“(...) reclama que la inclusión apoye a la comunidad antes que los valores individualizados. La inclusión está así relacionada con el establecimiento de objetivos de responsabilidad social, ciudadanía activa, solidaridad y cooperación. Cada persona es un miembro necesario y valioso en la comunidad educativa y con una función que desempeñar para apoyar a los otros” (Corbett, 1999; citado por Moriña, 2004).*

La segunda expresión orienta la importancia de crear una comunidad de escuela, sin embargo, “(...) la estructura de las escuelas y la sociedad lo hacen difícil. Normalmente existen barreras o respuestas de la sociedad a la diversidad” (Sapon- Shevin, 1998, citado por Moriña, 2004).

Podemos encontrar que pese a las diferentes concepciones de inclusión educativa, éstas se dirigen al incremento de participación de la comunidad educativa y comunidad social de todos y todas para evidenciar la retroalimentación desde las diferentes experiencias de los estudiantes y diferentes actores y, de esta manera, contribuir a la construcción académica y al fortalecimiento de identidad social.

### 3.4.1.1 Historia de la investigación en educación inclusiva

#### 3.4.1.1.1 La diversidad anclada en modelos deficitario.

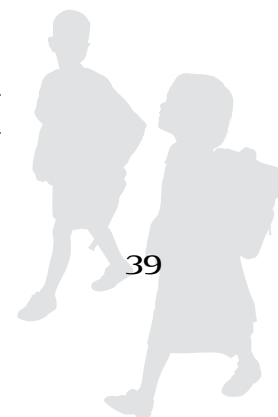
##### Antecedentes a la aparición de la inclusión.

A continuación, siguiendo a Arnaiz (2003), se intentará describir el recorrido en inclusión, inspeccionando los conceptos que promovieron su aparición.

#### 3.4.1.1.2 Configuración de la integración escolar

Aparece un nuevo discurso de la discapacidad que se produce desde el principio de la integración asumido en diferentes convenciones internacionales (Declaración de los Derechos del Niño adoptada por las Naciones Unidas en 1959, Declaración de los Derechos Generales y Especiales de los Retrasados Mentales en 1968; Declaración de 1981 como el Año Internacional del Minusválido; Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño en 1989).

Este movimiento supuso establecer los primeros intentos de rechazar la segregación y aislamiento en las que se encontraban las personas en situación de discapacidad en los centros de educación especial. Describe procesos en los cuales algunas personas reciben apoyos para participar en los programas que ofrecen los colegios.



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

Este proceso da paso a dos momentos: El primero da lugar a aulas cerradas dentro del centro escolar, situación que hoy en día se mantiene, En el segundo se dio lugar a la asistencia parcial de los estudiantes discapacitados al aula regular, modalidad que ha sido muy difícil de erradicar (Ainscow, 1995).

Un aspecto cuestionado por la inclusión es la forma como que los estudiantes han sido considerados como “especiales” bajo el prisma de la integración. Se podría concluir que las decisiones políticas, económicas y educativas siguen orientadas por la visión de Educación Especial que relaciona las dificultades de aprendizaje solamente desde la dificultad del estudiante, legitimando estas acciones en un subsistema de educación especial dentro de la educación regular, fortaleciendo diversas y nuevas formas de discriminación.

Así pues, se intenta abandonar el movimiento de integración, pero se evidencian dificultades al realizar transformaciones de conceptos teniendo como base la exclusión. Los investigadores han propuesto cambios filosóficos y, con estas nuevas estrategias, nació un nuevo modelo, la Educación Inclusiva (Arnaiz, 2003).

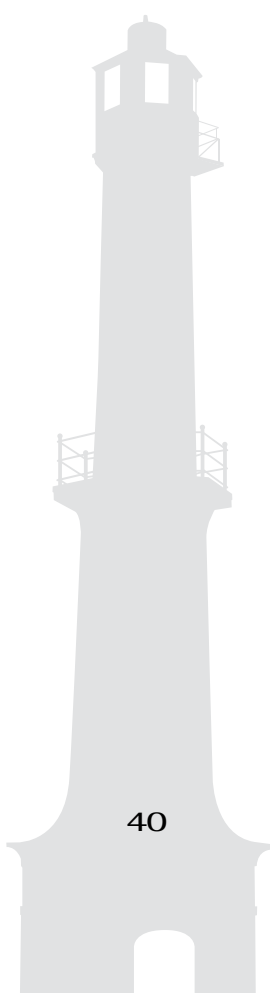
### 3.4.1.1.3 Evolución de la investigación en inclusión

Existen dos generaciones de investigadores en educación inclusiva, la primera da sus primeros pasos preguntándose la pertinencia de la educación inclusiva, la implementación de ésta como responsabilidad de los administradores y del personal de educación especial, el asesoramiento centrado en el progreso individual del estudiante, el desarrollo y capacitación de los profesionales centrado en transferir habilidades de educación especial a los profesores que son considerados generales, su énfasis es ayudar a los estudiantes con necesidades especiales para su adecuación a la educación regular. Con el paso del tiempo y sistematizando las diferentes experiencias se da lugar a la segunda generación que, preguntándose cómo hacer educación inclusiva, sugiere su implementación desde la responsabilidad de administradores, profesores generales, profesores de educación especial y comunidad, y la concepción de que la educación es para todos los estudiantes independientemente de sus características particulares (Arnaiz, 2003).

Las dos generaciones anteriormente expuestas son parte de un mismo proceso, por tal razón resultaría difícil afirmar que se han dado en tiempos y espacios diferentes dado que se generan con la vivencia, experiencia y participación de las diferentes instituciones educativas y sus actores.

El primer acercamiento fue llevado a cabo por Marchesi y Colaboradores, el cual se realizó con la Evaluación del Proyecto de Integración (MEC, 1989, citado por Moriña, 2004), aunque era evidente que para esta fecha era muy pronto para hablar de educación inclusiva, es prudente mencionarlo porque refleja la transición de los procesos para atender a la diversidad y las implicaciones que se empezaron a dar en los diferentes actores como padres y estudiantes.

Por otro lado a comienzos de los años 90 empieza el estudio llamado *Improving the Quality of Education for all- Proyecto de mejora de calidad de educación para todos*, (Proyecto IQEA) (Ainscow & Cols, 1994). En este estudio se transforman las características observadas por los investigadores frente a la organización institucional. En





primer lugar resaltan el *liderazgo*, maximizando y valorando las experiencias previas, en segundo lugar analizan el *desarrollo del profesorado* examinando la influencia de los docentes en los procesos mancomunados con la *investigación* y la *reflexión*, promoviendo el desarrollo institucional y, a la vez, el compromiso de los docentes.

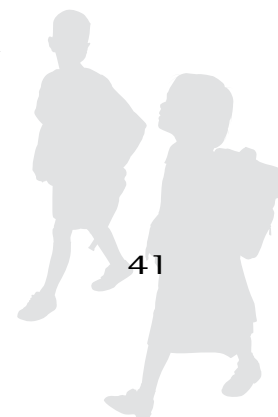
Resultan inestimables los aportes orientadores realizados para el estudio llevado a cabo por Daniels, Visser y Coler (2003) en el Reino Unido, puesto que éste permite la comprensión de las respuestas positivas obtenidas por diferentes instituciones, identificando las necesidades emocionales y comportamentales de los estudiantes. De allí se afirma que a pesar de la falta de los recursos para contrarrestar las necesidades, la característica fundamental era abrir espacios de debate sobre los valores y políticas directrices para sustentar la práctica inclusiva.

Del breve recorrido histórico presentado anteriormente es posible concluir que inicialmente la inclusión tuvo sus antecedentes en la educación especial que se enfocaba desde la medicina y la psicología, desde la deficiencia. Luego hace una transformación y se genera la integración escolar para rechazar la segregación y el aislamiento generando aulas especiales dentro de las instituciones educativas. Al generarse este tipo de situación dentro del contexto escolar se promueve la desigualdad y conciencia discriminatoria entre los estudiantes y las debilidades o dificultades de las personas que se encontraban dentro de estas aulas. Esta concepción ha generado diversas problemáticas:

- Para estar dentro de las aulas especiales se requería que la persona tuviera dificultades y necesidades.
- El proceso educativo desarrollado por las personas de estas aulas era escaso para alcanzar las habilidades de los estudiantes de “aula regular”.
- En opinión de Corbett & Norwich (1997) bajo la integración se han propiciado prácticas de exclusión porque la persona estaba obligada a integrarse a la comunidad educativa y asimismo a participar de manera activa.

Como puede observarse, las diferentes investigaciones en inclusión, habiéndose originado desde el modelo médico han tendido a enfocarse hacia las necesidades, dificultades y déficit de las personas, más que a considerar el carácter social de la discapacidad y la relación entre el sujeto y su entorno. Tomando especial atención este hecho, los estudios se han vinculado cada vez más con los diferentes factores sociales y la diversidad de las personas.

La segunda generación de investigaciones en inclusión acude a las raíces de la primera en cuestionar la pertinencia de la educación inclusiva hacia la transformación positiva de la sociedad. En la segunda generación la inclusión es dirigida como un proceso para todas las personas y su relación con el entorno en reciprocidad. Estas consideraciones orientaron al cambio de concepción de la persona no solamente en situación de discapacidad sino de todas las personas que conforman una sociedad y su diversidad. Frente a esto la inclusión presenta a la escuela como comunidad, como un todo caracterizado por no ser excluyente o selectiva, accesible y libre de barreras, concepción teórica que orienta el presente estudio que tiene su base en el modelo de la OIM de Brand y Pope (1997). A continuación se profundizará en esta perspectiva.



### 3.4.2 Condiciones y características que orientan prácticas inclusivas

Las diferentes investigaciones en inclusión educativa han evidenciado en sus prácticas y procesos, características y condiciones que se perfilan para mejorar la atención de la diversidad. Con este fin Hopkins & Cols (1996) y Pijl & Cols (1997) han propuesto tres prácticas que guían las prácticas inclusivas; condiciones externas del centro, condiciones internas de centro, condiciones internas al aula.

#### 3.4.2.2 Condiciones externas del centro

La política educativa de un país, la zona geográfica y la tendencia social, imprimen particularidades dentro de cada institución educativa. Por tal razón desde los diversos estudios realizados se definen las diferentes condiciones dadas (Moriña 2004).

##### 3.4.2.2.1 Política educativa

Se ha identificado en diferentes estudios realizados por Ainscow, Farrel y Tweddle, (1998), Ballard y McDonal (1998) o Pijl, Meijer y Hegarty (1997) citados por Moriña, (2004), la política educativa de un país como factor determinante dentro de una institución que se dedique a las prácticas inclusivas. Cada región, municipio o distrito necesita posicionarse y adaptarse filosóficamente en la inclusión.

Las diferentes Leyes, Decretos, Artículos, Parágrafos y en general la normativa legislativa, intervienen en la gestión de las instituciones educativas y esto inciden a su vez en la tendencia social del país.

Sin embargo en nuestro país a partir de la Ley 115 de 1994 se posiciona desde el principio una educación específica con estándares curriculares mínimos para las instituciones donde el estudiante debe saber y ser capaz de hacer para el ejercicio ciudadano, agrupando a los estudiantes en determinados momentos, buscando la homogeneidad de las personas más que el respeto a su diversidad.

##### 3.4.2.2.2 Zona geográfica

La política educativa está ligada con la zona geográfica en donde se encuentran las instituciones educativas (Parrilla, 1998, Pijl, Meijer y Hegarty, 1997).

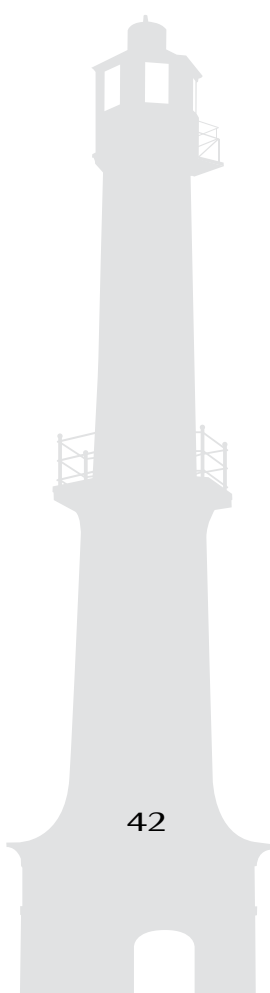
En nuestro país esto comparece con los recursos del situado fiscal, con los demás recursos públicos nacionales dispuestos en la ley, más el aporte de los departamentos, los distritos y los municipios. Esto impide menos financiación a capacitación docente, sugiriendo una interpretación de desigualdad educativa.

##### 3.4.2.2.3 La inclusión en la sociedad

El proceso de inclusión en educación, de acuerdo con Pijl, Meijer y Hegarty (1997) puede observarse como un aspecto de inclusión en la sociedad, y ésta determina una institución educativa inclusiva, forjando estructuras y procesos sociales que influyen y condicionan la respuesta de diferentes situaciones y retos educativos.

##### 3.4.2.2.4 Apoyo externo al centro

En este apartado se retoma el anterior en cuanto a los recursos y financiación que prestan al ejercicio docente y su capacitación, ya que la presencia investigativa y el asesoramiento externo para ésta fortalece los procesos de mejora. El asesor externo



según Bolívar (1999 citado por Moriña, 2004) debe tener una relación de colaboración con los docentes a los que asesora, propiciando que éstos generen solución a los problemas que puedan surgir. Esto exige trabajar “con” en lugar de intervenir “en”. La institución educativa debe ser la generadora de transformación, analizando y reflexionando sobre la mejora de la práctica pedagógica.

### 3.4.2.3 Condiciones internas al centro

Es pertinente propiciar condiciones internas en las instituciones educativas, articuladas a las anteriores, que incrementen y mejoren los procesos para la atención a la diversidad de sus estudiantes. En este aspecto se presentan características internas al centro que han puesto en práctica las escuelas que han empezado procesos de mejora para atender a la diversidad.

#### 3.4.2.3.1 Influencia del contexto

Un contexto fortalecido se presenta en las instituciones que son innovadoras en atender a la diversidad. Parrilla (1998) en el estudio que realizó encontró que los proyectos estaban ligados a la capacidad innovadora de las instituciones, a su historia, a sus profesionales y la capacitación constante de toda la comunidad educativa.

#### 3.4.2.3.2 Diversidad

El concepto de diversidad surge en las diferentes investigaciones de Ballard y MacDonald (1998) entendido como un término amplio, tomando en consideración las diferencias entre las personas que conforman una sociedad. La diversidad no solo se refiere a la diferencia de las personas en situación de discapacidad sino que es un continuo donde tienen cabida las diferencias generadas por minorías lingüísticas, étnicas, culturales, de género, a grupos marginales o en situaciones específicas.

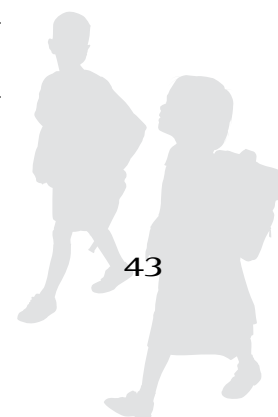
#### 3.4.2.3.3 Implicación de la comunidad educativa

Docentes, estudiantes y padres de familia son actores claves para iniciar proyectos de transformación para atender a la diversidad. En este sentido los docentes son claves para la orientación de este proceso a través del aprendizaje cooperativo empleado como didáctica de grupo en los que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson & Johnson, 1999), propiciando el compromiso de los estudiantes en la toma de decisiones y su responsabilidad frente a éstas, de igual manera en la asesoría a padres en donde ellos se comprometan a participar dentro de la comunidad educativa y ser más eficaces en su labor (Eggertsdottir, 2001).

#### 3.4.2.3.4 Liderazgo

La mayoría de investigaciones realizadas por Hopkins, Ainscow y West, (1999) sugieren como aspecto relevante la importancia de tener no sólo un líder vinculado a la gestión, sino la de un liderazgo pedagógico que entienda su contexto y lo valore, promoviendo y ofreciendo posibilidades en el uso de métodos, metodologías y didácticas de transformación.

El liderazgo según Ainscow (1999), se orienta a la confianza de sus colegas y la capacidad de ellos en realizar un trabajo cooperativo para el desarrollo de la escuela.



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

## 3.4.2.4 Características del aula

El aula solo es posible pensarla relacionándola y reconociendo el carácter del sistema social en el que se encuentra inmersa, dentro de un sistema amplio institucional (Doyle, 1977).

Componentes como currículo común, actitudes del profesorado, aprendizaje cooperativo, compañerismo pedagógico y compromiso familiar, han surgido como claves dentro de las aulas para mejorar la respuesta de todos los estudiantes.

*“La vinculación de la actividad educativa del aula y las condiciones organizativas internas del centro escolar al cambio educativo demuestra cómo ya había anunciado (Bolívar, 1999), que todo proceso de cambio que está orientado a la mejora tiene un componente personal (aula) e institucional” (Moriña, 2004).*

Desde esta perspectiva el impacto que se realice dentro del aula es de gran trascendencia a la organización, visión y misión institucional inclusiva. Contemplando de igual forma los proyectos que se generen como la capacitación a los docentes, implementación de nuevas tecnologías para la información y la comunicación TICS, fortalecimiento en el apoyo docente, pasos que fortalecen el aprendizaje de los estudiantes.

Según las características anteriormente nombradas la diversidad se ve desde una condición colectiva que no debe contemplarse como ajeno al contexto, sino todo lo contrario. Esto incluye el contexto escolar, familiar y social, que están continuamente relacionados y aluden a las características de cada una de las personas que conforma estos contextos (Martínez, 1999), los cuales no cabe pensarlos de manera aislada.

*Figura 2. La amplitud de la diversidad. Moriña (2004). Teoría y práctica de la educación inclusiva. Málaga: Aljibe.*



## 3.5.5 Ecología del Desarrollo Humano

Como ha podido apreciarse la inclusión y los diferentes estudios han mantenido una fuerte inclinación hacia los diferentes ambientes y las personas. Desde la perspectiva de la Ecología del Desarrollo Humano planteada por Bronfenbrenner (2002), se forja el desarrollo como un proceso continuo de acomodación y adaptación entre las personas y sus diferentes ambientes como el físico, social y cultural.

El ambiente ecológico se concibe

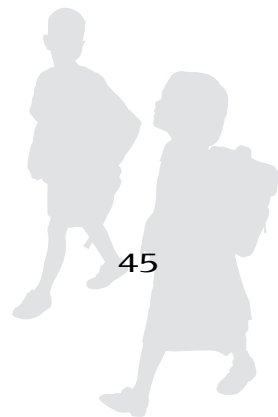
*“(...) como un conjunto de estructuras seriadas donde cada una cabe dentro de las siguientes. En el nivel más interno está el entorno inmediato que contiene a la persona en desarrollo, luego nos permite ver el entorno más separado, a las relaciones existentes entre ellos, en el tercer nivel evoca la hipótesis de que el desarrollo de la persona se ve afectado por hechos que ocurren en entornos en los que la persona ni siquiera está presente, por último existe un fenómeno sorprendente que corresponde al entorno de los tres niveles(...) es como si existiera un plan para organizar cada tipo de entorno, con lo cual resulta que la estructura de los entornos de una sociedad pueda alterarse y producir cambios correspondientes en lo que respecta a la conducta y al desarrollo” (Bronfenbrenner, 2002)*

*“El microsistema es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales. Ejemplos de microsistemas son la escuela y la familia. Un término fundamental es la palabra experimenta ya que es concebida para indicar características de un ambiente desde la percepción que las personas tienen”. (Bronfenbrenner, 2002).*

*“El mesosistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona participa activamente, por ejemplo familia, trabajo y vida social (...), de esta manera un mesosistema es un sistema de microsistemas, se forma o se amplía cuando la persona entra en un nuevo entorno. Las interconexiones pueden adoptar varias formas adicionales; otras personas que participan activamente en ambos entornos, comunicaciones formales o informales entre entornos y el grado y naturaleza del conocimiento que existen en un entorno y otro”. (Bronfenbrenner, 2002).*

*“El exosistema se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona o que se ven afectados por lo que ocurre en el entorno” (Bronfenbrenner, 2002).*

Un ejemplo de exosistema es el trabajo de sus padres y en qué manera éste determina el proceso de ciclo de vida de la persona Sorda.



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

*“Un macrosistema se refiere a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro, meso y exo) que existen o podrían existir” (Bronfenbrenner, 2000) en el nivel cultural, junto con cualquier sistema de creencias o ideologías que sustenten estos patrones. Son propiedades del macrosistema los sistemas político, económico y cultural viéndose reflejado desde la visión de los líderes, planificadores sociales y los sistemas sociales vigentes. (Bronfenbrenner, 2002).*

Para Bronfenbrenner (2002), las diferentes propiedades culturales son determinantes y dan pistas importantes para el establecimiento de relaciones. Esto resulta de gran provecho para el presente estudio porque nos conduce fuera del camino conocido al mirar más allá de cada entorno por separado, contemplando las relaciones que existen entre ellos, enfocados en un tema central como la transición de la educación media a la educación superior en personas Sordas y la participación crucial de terceras personas como padres de familia, docentes e intérpretes de Lengua de Señas Colombiana, rescatando el significado que los actores atribuyen desde sus experiencias y determinan lo que es real para las personas. Este planteamiento surge de la teoría de campo de Lewin citado por Bronfenbrenner (2002) y resulta oportuno con las diferentes entrevistas semiestructuradas centradas en el problema, como se podrá observar más adelante.

## 3.6 Perspectiva de la inclusión y personas Sordas

Como se ha podido percibir en el documento, la inclusión se ha transformado desde la diversidad de las personas, instituciones y comunidad a través del tiempo. Es importante anotar que la mayor parte de las investigaciones han surgido del estudio en escuelas regulares. Sin embargo, el estudio se orienta desde lo planteado por Arnaiz (2003) en el que el estudiante es visto como una persona valorada desde su comunidad educativa, reconociendo su legado y estableciendo prácticas de enseñanza-aprendizaje para todos los estudiantes, considerando a los padres o núcleo familiar como actores imprescindibles en el proceso educativo.

El origen de las personas Sordas se deriva desde diversos estudios investigativos de la sociología, la antropología, la lingüística, y la pedagogía desde los años setenta en otras latitudes y que se refirieron al aglutinamiento de los sordos alrededor del uso de las Lenguas de Señas, de un sistema de valores compartidos y, ante todo, de objetivos comunes. Como consecuencia de ese interés creciente por el estudio de las potencialidades de los Sordos en diferentes campos del conocimiento, se consolidó una visión de los Sordos desde la Diferencia y no desde la Deficiencia que había sido adoptada tradicionalmente desde el modelo clínico de la sordera. En conclusión para Thomas (2004, citado por Gómez, 2007) *“La discapacidad es biológica y socialmente causada”*.

Es de resaltar que las elaboraciones conceptuales han estado centradas en la influencia de las características individuales y la importancia de los factores sociales. Sin embargo se empieza a abordar la “dimensión socio-cultural”. En el año 2001 la

Organización Mundial de la Salud publicó la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF), en la que se aborda la concepción de discapacidad desde una compleja interacción de la salud comprendida desde el estado de las estructuras orgánicas y las funciones corporales, que dependen de los factores contextuales como el ambiente físico, social y actitudinal.

Desde esta perspectiva no se concibe a la persona Sorda desde su discapacidad o deficiencia sino desde la capacidad y semejanzas de historia y lengua reconocida dentro de la diversidad social y, a la vez, la reciprocidad de esa diversidad y la satisfacción de éstas que la sociedad ofrece.

Como se mencionaba, existen diversas definiciones de inclusión y de igual forma diferentes concepciones de la persona Sorda, pero cabe resaltar la importancia del modelo socio-cultural. En relación con las demandas del contexto y la importancia que empieza a retomar, desde la perspectiva de los estudios realizados por lingüistas, psicolingüistas y sociólogos, entendiendo que las personas Sordas *“comparten características que les permiten ser tratadas como un colectivo o una comunidad”* (Domínguez, 2004).

### 3.7 Dimensión social y cultural de la persona Sorda

Resulta prudente realizar un pare y profundizar en la concepción propuesta en este estudio de la persona Sorda, desde la cual se enfatiza en la colectividad y luego en la individualidad, es decir, el reconocimiento de la colectividad de personas Sordas como grupo social con características propias. En lo que más se hace acento es en la forma de intercambiar ideas, pensamientos, sentimientos y saberes con el mundo a través de la Lengua de Señas, lo que les otorga rasgos propios (Díaz, Estebanez & Cols 1996 citado por Domínguez 2004).

Por estos rasgos es conveniente aclarar la visión de la persona Sorda, empleando el término “Sordo” con S mayúscula:

*“Los Sordos, con mayúscula, tienen necesidades colectivas, pues viven cotidianamente en comunidades de gente con problemas y anhelos similares. Entre ellos está el mejoramiento de las escuelas de Sordos, para garantizar cambios en las condiciones de vida a todo el grupo”* (ONU, 2006)

Por otro lado *“no es común que los Sordos con s minúscula sientan la necesidad de reunirse con otros Sordos y formar comunidad con ellos, estas personas tienen fundamentalmente necesidades individuales”* (ONU, 2006).

Para reivindicar los esfuerzos de las personas Sordas se expondrán a continuación elementos que sustentan la perspectiva social y cultural que en líneas anteriores se presentaban.

- El primer elemento son los valores propios de las personas Sordas quienes reflejan sentimientos de pertenencia, costumbres y tradiciones, el principal valor para ellos es el respeto al uso de la lengua de señas, nombrado así en nuestro



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

país, que es usada como primera lengua para la retroalimentación y socialización con las personas que conforman esa comunidad (Domínguez, 2004).

- El segundo elemento a resaltar son las características del grupo como esa red social que utilizan lengua de señas y comparten experiencias, objetivos, proyectos y metas. Estas personas son conscientes en tener una identidad Sorda y trabajan mancomunadamente para alcanzar logros grupales. Esta comunidad se enfatiza en la identidad de sus miembros siempre y cuando respeten la lengua de señas y sientan esa identidad, sean Sordos o personas oyentes. Para alcanzar esta vida en comunidad se organizan actividades socio-culturales lideradas por asociaciones (Domínguez, 2004).
- Un tercer elemento es la convicción ideológica concibiéndose como cultura minoritaria, valorando la unión con otros Sordos y celebrando el nacimiento de personas Sordas (ONU, 2006).
- Una segunda ideología es política dada por la discriminación de la comunidad mayoritaria oyente, en la que solo se ven dirigidos sus esfuerzos para que la personas Sordas aprendan a hablar y escribir, condenando a las personas Sordas a un sistema educativo de baja calidad, lo que conlleva a la deficiencia de líderes Sordos y promoción de dirigentes que no son conscientes de las necesidades e intereses de esta comunidad (ONU, 2006).

## 3.8 Universidad y personas Sordas

A continuación se intentará realizar un acercamiento al concepto universidad. Siguiendo a Maturana (1998), podemos concebirla como una institución que posibilita la capacidad de acción y reflexión con responsabilidad social de los miembros que la conforman, por tal razón, se considera como un centro de educación en el que cada uno de sus miembros tenga la oportunidad de reflexionar en el quehacer particular de su elección de modo que pueda actuar responsablemente en ese quehacer, tanto con dominio operacional como con conciencia social.

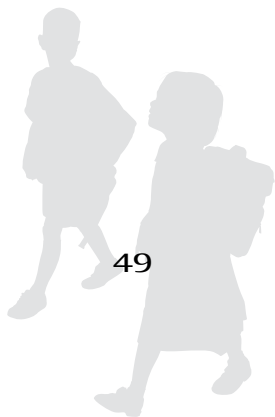
Así pues, la universidad se hace necesaria para tener más autonomía cultural y no ser subordinados por tendencias globalizantes que desvirtúan y homogenizan saberes y tradiciones. Está hecha para ofrecer la oportunidad de aprender a ser ciudadanos responsables, libres y conscientes en su participación, en cimentar bases de un país legítimo para todas y todos.

Como se ha podido reflejar en el transcurso de este documento, la inclusión presenta antecedentes que han evolucionado con el paso del tiempo, se observa desde la educación especial, la integración y el objetivo de este estudio, la inclusión. Es importante resaltar que los estudios en inclusión han surgido en el contexto educativo orientado en la infancia. Sin embargo, siguiendo lo planteado por el CSIE (1997), la escuela inclusiva es solo una pieza del rompecabezas, un elemento de una sociedad inclusiva y, por esto, es de vital importancia que no solo se quede en los espacios educativos sino que trascienda al ámbito social desde la participación libre y consciente de las personas y esto se alcanza en gran medida desde la oportunidad que ofrece la



universidad, llevándolo a cabo desde el dominio del quehacer y la conciencia social a los cuales invita.

En cuanto a la inclusión educativa desde la educación superior en personas Sordas y siguiendo lo planteado por Rivera (2006) desde la perspectiva del ingreso y permanencia en las universidades para las personas en situación de discapacidad, corresponde desde él mismo a una baja autoestima y no confía en sus capacidades, en segundo término hasta su propia familia lo limita inicialmente en su desarrollo por ser padre oyente y no tener la lengua de señas, por tal razón se limitan su potencialidades, y en tercer lugar hace evidente la situación en los colegios, que no proporcionan medios de orientación profesional para acceder a la universidad. De igual forma las organizaciones de estas personas tienen procesos tímidos en torno a la promoción de la educación superior de sus integrantes, siendo recíproco este proceso en las instituciones de educación. Esta premisa es fundamental en la teoría de inclusión (Moriña, 2004).





## EL CAMINO RECORRIDO

### 4.1 Objetivo general

Identificar cuáles son las barreras educativas generadas en la transición de la educación media a la educación superior de la persona Sorda desde la experiencia de diferentes actores padres, docentes, docentes intérpretes, intérpretes y personas Sordas que se involucran en el proceso, a la luz de inclusión social.

### 4.2 Objetivos específicos

- Caracterizar personas que han estado involucradas en el proceso educativo de las personas Sordas.
- Determinar las experiencias de los actores que se asocian con las barreras educativas en la transición de la educación media a la superior universitaria.
- Explorar las barreras educativas generadas en el proceso de transición de la educación media a la educación superior universitaria de las personas Sordas desde entrevistas semi-estructuradas a los actores.

### 4.3 Hablan las experiencias de las voces acalladas

Antes de entrar a describir esta etapa es importante señalar que el desarrollo de este estudio implica un trabajo mancomunado, solidarizado, asociado entre quien recopila las experiencias y quien las vive y las expresa, aquellos actores que se han lanzado a relatar lo que les ha pasado, lo que han vivido y los ha transformado (Larrosa 2004).

Estos relatos son la materia prima para reivindicar las diferentes experiencias de los actores, darles una dignidad y una legitimidad frente a lo que se han constituido, es dar la importancia a los contextos culturales, sociales, familiares, laborales, económicos, políticos y educativos que los han construido.

La selección de los actores de la cual surge el estudio fue previamente abordada. Estas personas tienen un conjunto de experiencias comunes que han vivido en un grupo y que determina su comportamiento. Partiendo de esta noción es posible afirmar que los actores están anidados desde lo que acontece con las personas Sordas en su ciclo de vida y proceso educativo.

Tomando en consideración lo anteriormente expuesto los actores son estudiantes Sordos universitarios, docentes universitarios de diferentes profesiones que han lle-



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

vado procesos educativos con personas Sordas, docentes que han desempeñado su trabajo como intérpretes de Lengua de Señas Colombiana, docentes que trabajan con personas Sordas en primaria y bachillerato, intérpretes de lengua de señas Colombiana y una madre de familia de una persona Sorda.

Para este estudio participaron finalmente diez personas de las cuales tres son Sordas, dos mujeres que estudian Licenciatura en Educación física y Licenciatura en Biología, un hombre Sordo que estudia Licenciatura en Educación Física, dos educadoras especiales que se han desempeñado como docentes en básica primaria en aula para Sordos e intérpretes de Lengua de Señas Colombiana en bachillerato y educación superior, un psicólogo que se desempeña como docente, una docente de educación universitaria y bachillerato, una madre cabeza de familia de hijo Sordo universitario y dos intérpretes, un hombre postulante a Magíster y una mujer bachiller académica.

Una vez y determinada la población se tomaron cuatro precauciones siguiendo la propuesta de Larrosa (2004), la primera es para separar las experiencias de experimentos para no homogenizar ni cosificar sus relatos; la segunda consiste en quitar toda pretensión de autoridad de la experiencia de lo que se debería decir desde unos parámetros y desde lo que se ha dicho; la tercera consiste en separar la experiencia de la práctica, lo que significa desde la pasión y no desde la acción de cada relato como actores receptivos, abiertos, vulnerables a mi propio saber, ignorancia y voluntad; y la cuarta es apreciar sus propias existencias como únicas, como sus esencias.

## 4.4 Tipo de investigación

El presente estudio se basa en la perspectiva cualitativa, pues su orientación principal busca analizar mediante la experiencia de los diferentes actores en la transición de la educación media a la educación superior de las personas Sordas.

Dentro del marco mencionado este estudio tiene un carácter **exploratorio** (Hernández & Cols. 2006), pues representa uno de los primeros acercamientos a las barreras educativas en la transición de la educación media a la educación superior respecto a la población Sorda. A través de éste se intenta generar un conocimiento que permita un incremento en las investigaciones en el tema y además una mirada desde los mismos actores basados en el Campo de Estudios en Discapacidad e Inclusión Social en Colombia.

Por otra parte la investigación sigue una lógica **descriptiva**, pues “busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos o comunidades o cualquier otro fenómeno que esté sometido al análisis” (Danhke, G. L. en Hernández, Fernández y Baptista, 1991, p. 60). Con base en esto se describirán situaciones que constituyan sobresalientes en el estudio, tomando principal interés en las experiencias de las personas, en las barreras educativas en la transición de la educación media a la educación superior que, mediante sus argumentos, proveerán elementos fundamentales de análisis.

## 4.5.5 Unidad de análisis

La unidad de análisis la conforma el estudio desde las opiniones, apreciaciones y juicios que han vivido las personas Sordas que han ingresado en el sistema educativo superior universitario, docentes de educación media y superior, intérpretes de Lengua de Señas Colombiana con experiencia como facilitadores comunicativos en la educación media y superior, y madre de familia con hijo Sordo, para así lograr un acercamiento a la comprensión y análisis a través de sus discursos sobre las barreras educativas en la transición de la educación media a la superior.

Para producir esta información es fundamental el acercamiento que se logre con estas personas. En este sentido para la investigación se hace necesario la *producción de información* la cual involucra un proceso activo del investigador, en el cual se toma conciencia de la influencia que tiene sobre los datos y lo difícil que es su manejo, principalmente cuando estos son productos de percepciones y conversaciones en la cuales están presentes todas las dificultades que presenta la técnica cualitativa.

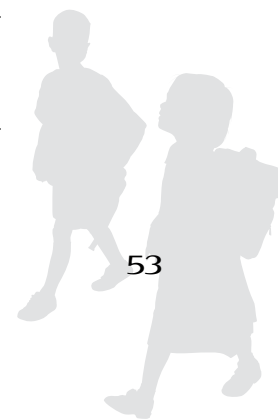
## 4.6 Producción de la información

A través de la metodología cualitativa se producirá la información mediante **entrevistas** semiestructuradas, las cuales han despertado gran interés puesto que los actores expresan sus puntos de vista de una situación (Flick, 2007).

Aquí se empleará la entrevista centrada en el problema como método propuesta por Witzel (1982 citado por Flick, 2007) ya que es posible desde allí incorporar preguntas y recoger datos biográficos respecto al problema de investigación. Esta entrevista se caracteriza por tres criterios principales: el primer criterio es centrarse en el problema, es decir, “la orientación del investigador hacia un problema social pertinente”; el segundo criterio es la orientación, es decir, las modificaciones que se puedan generar demostrando la orientación que tienen las preguntas respecto a los diferentes actores; y el último criterio, la orientación al proceso de investigación y en la manera de comprender el problema de investigación.

Para el primer criterio se tuvieron en cuenta las barreras en la transición de la educación media a la educación superior en personas Sordas, desde el punto de vista de diferentes actores y contextualización teórica, se realizaron preguntas desde unas categorías iniciales que fueron tomadas desde la concepción y filosofía de la educación inclusiva y sus características como: características externas al centro, características internas al centro y las características del aula.

Para el segundo criterio se tuvieron en cuenta las características y puntos de vista de los actores. Para este criterio se llevaron a cabo pruebas piloto con padres de familia, docentes, intérpretes y personas Sordas (no incluidos en la muestra). Estas entrevistas fueron grabadas en audio para personas oyentes y en video (con transcripción) para personas Sordas, a fin de poder leerlas, dialogar e intercambiar opiniones, analizando el desarrollo y contenido y la interpretación en LSC de las mismas, lo que permitió mejorar los instrumentos a emplear.



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

Se entrevistaron diez personas (ver tabla 3), personas Sordas en el nivel educativo superior universitario, madre cabeza de familia con hijo Sordo, intérpretes de Lengua de Señas Colombiana y docentes de educación media y superior universitaria. Para conservar la confidencialidad de cada uno de los actores se asignaron códigos para ser identificados de la siguiente manera: El primer código corresponde al género, a las mujeres se les asignó la letra (M), a los hombres la letra (H), el segundo código corresponde al rol de los actores, a los que ejercen como docentes se les asignó la letra (a), a las personas Sordas se les asignó la letra (b), a la madre cabeza de familia se le asignó la letra (c) y a los intérpretes se les asignó la letra (d), el tercer código son los números asignados a las personas dentro de cada grupo de roles.

Tabla 3 Caracterización de los actores.

Actores	Criterios				Experiencia		
	Sordo (a)	Intérprete	Docente	Padre de Familia	Básica Primaria	Media	Superior
1. Ma1			X			X	X
2. Mad2		X	X		X		X
3. Mad3		X	X		X	X	
4. Ha1			X				X
5. Mb1	X				X	X	X
6. Hb1	X				X	X	X
7. Mb2	X				X	X	X
8. Mc1				X	X	X	X
9. Md1		X					X
10.Hd1		X	X				X

Estas entrevistas fueron grabadas, transcritas para las personas oyentes e interpretadas para los estudiantes y las estudiantes Sordas por un mediador comunicativo en LSC. A estas últimas se les realizaron momentos diferentes; cada una de las entrevistas fue vista dos veces, la primera para conocer el discurso del Sordo, el vocabulario y las mismas señas empleadas puesto que aquí no se incluyó al participante por hacer uso de las señas propuestas por la Federación Nacional de Sordos de Colombia, y la segunda para realizar la interpretación a voz, para luego ser transcritas.

En el tercer y último criterio se realizará la interpretación del material con la codificación temática desde pasos múltiples en cuanto al análisis de datos, éstos se explicarán con más detalle posteriormente.

## 4.7 Consideraciones éticas

Por la naturaleza de este proyecto y de acuerdo con lo señalado en el Artículo 11 de la Resolución N° 008430 de 1993, esta investigación se clasifica en la categoría “Investigación con riesgo mínimo”, puesto que es un estudio que emplea, por un lado, el registro de datos a través de procedimientos comunes consistentes en aplicación

de instrumentos de corte observacional y de análisis y, por otro, impulsa la participación de la población en situación de discapacidad en un programa que utiliza prácticas validadas a través de procesos investigativos promoviendo el empoderamiento de una sociedad democrática que desarrolla lineamientos de política educativa inclusiva para cerrar la brecha que existe en la transición de la educación media a la educación superior.

Para la aplicación de los instrumentos y su uso en la investigación se pidió un consentimiento a los actores, que son personas que han estado involucradas en el proceso educativo de la persona Sorda.

#### 4.8 Codificación de datos

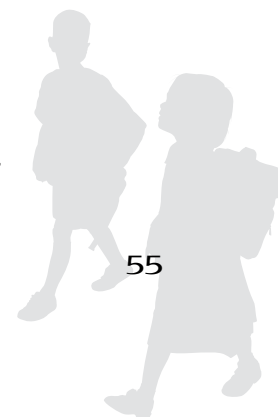
La interpretación de datos está en el centro de la investigación cualitativa y requiere de métodos para interpretar los textos, en este estudio se presentará con mayor relevancia la *codificación temática*. Este procedimiento se ha desarrollado de los principios básicos de (Strauss, 1987 citado por Flick, 2007) para los estudios en los que los diferentes actores se derivan de la pregunta de investigación y, así se definen *a priori*, lo cual genera diferentes experiencias y permite encontrar diferentes visiones. Esto se puede lograr con entrevistas semiestructuradas centradas en el tema como se realizó en este estudio frente a las situaciones que deben relatarse, que se asocian con el problema de estudio (Flick, 2007).

#### 4.9 Procedimiento de codificación temática

En la codificación temática se aplica un procedimiento de pasos múltiples. En el *primer paso* se estudiaron las experiencias de los actores implicados, las cuales fueron interpretadas. Esta descripción se presenta con una ventana, es decir, la descripción de la participante o el participante frente a la entrevista realizada, el resultado de este proceso es una muestra orientada en que éste se enfrenta al problema de estudio propuesto, que se aprovecha para identificar las experiencias y perspectivas de cada participante y posterior a ello elaborar correspondencias y diferencias entre ellos (Flick, 2007).

#### 4.10 Análisis de datos

Teniendo como insumo las diez entrevistas semiestructuradas, centradas en el problema y transcritas y, con el ánimo de sistematizar la identificación de las barreras educativas en la transición de la educación media a la educación superior de las personas Sordas, se realizó el proceso de análisis de datos, siguiendo el método de análisis de cuatro fases de Leninger (2006). La primera fase consistió en realizar la recolección de datos con las entrevistas semiestructuradas, describir y empezar a



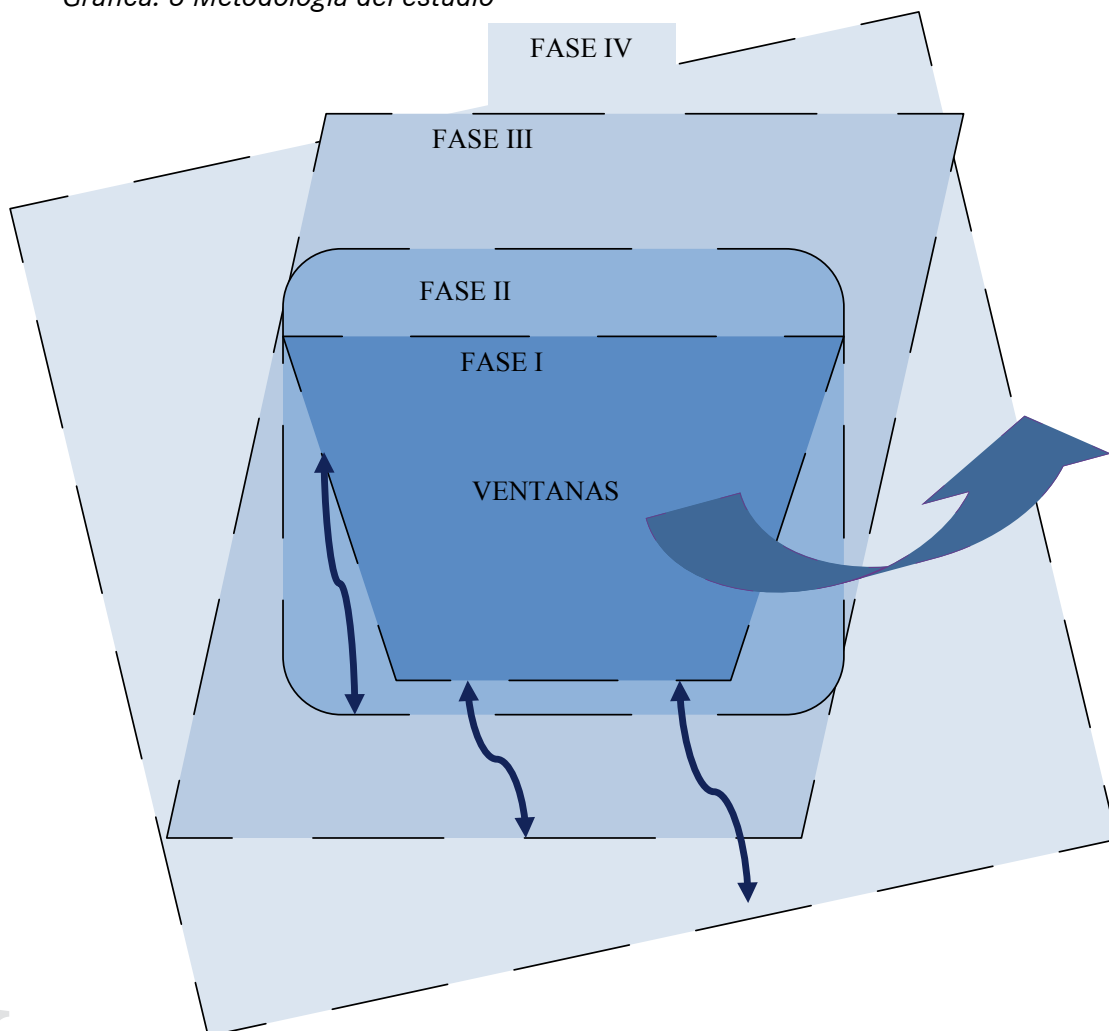
# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

analizar los datos seleccionados desde las experiencias de los actores con el dominio de investigación, en este caso con la pregunta de investigación planteada; en la segunda fase se identificaron los indicadores y categorías halladas con relación al tema del estudio preservando las declaraciones, significados e interpretaciones de los actores, confrontando similitudes y diferencias de sus experiencias; en la tercera fase se identificaron los patrones recurrentes que emergieron de la fase primera y segunda; para concluir, con la fase cuarta se analizaron e interpretaron los hallazgos con cuatro temas mayores y diez patrones. Luego de este proceso de análisis se procedió a realizar el análisis y discusión de los hallazgos a la luz de la teoría propuesta empleando para ellos la matriz de análisis teórica retomada de Cárdenas (2008).

La figura 3 se muestra con una representación de la interacción de las diferentes fases que se realizaron en la metodología de la investigación, generando los temas mayores y los patrones. Se presenta como un conjunto de figuras que inicia con las ventanas de los actores y las cuatro fases trazadas con líneas discontinuas señalando que se trata de un proceso abierto y que requiere de los demás, se trazan flechas grandes bidireccionales. Se denota la influencia por las experiencias, se traza en una flecha grande que parte de las ventanas hasta cada una de las fases.

Gráfica: 3 Metodología del estudio





## PENSAMIENTOS, SENTIMIENTOS Y ACTITUDES FRENTE A LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS SORDAS

Los nombres de los actores no han sido revelados por solicitud de ellos.

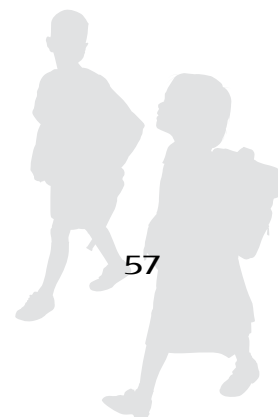


*Yo nací en Bogotá y nací normal Sordo. Cuando entré al colegio empecé a aprender Lengua de Señas desde preescolar hasta bachillerato. En este proceso empezó uno de mis mayores sueños y era entrar a la universidad para que en un futuro yo pudiera enseñar a los niños Sordos.*

*El proceso en la universidad ha resultado muy difícil primero con mi familia, porque mis papás solamente estudiaron hasta primaria y segundo porque a muy pocas personas les interesa la inclusión y existe mucha desventaja comunicativa en la socialización con mis compañeros y las evaluaciones que me hacen los docentes.*



*Yo nací normal sorda, mi mamá es sorda y papá es oyente, él ha sido mi aliado. Mi transcurso educativo ha sido bastante difícil porque en primaria mis profesores me obligaban a oralizar y repetir aunque muy en el fondo yo sabía que no aprendía, en bachillerato tuve que aprender lengua de señas y español. Fue muy poca la integración que se tuvo con los oyentes, al salir yo no sabía que iba a estudiar y eso me preocupaba. En la universidad ha sido muy difícil, puedo decir que ha sido mi experiencia más negativa porque yo era la primera que entraba a esa carrera y no me querían dejar inscribir porque solo era yo y necesitaban mas personas Sordas, también porque no hay señas para el vocabulario que se maneja, por otro lado, cuando uno se encuentra confundido por algún proceso no encuentra quien le aclare las dudas o qué conducto debe seguir.*



BARRERAS  
EN LA TRANSICIÓN  
DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD  
Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

*Soy madre cabeza de familia con hijo Sordo. A mi hijo desde pequeño le hicieron estimulación temprana, luego aprendió Lengua de Señas y así fue hasta bachillerato. Ya la universidad ha sido un cuento completo UN ELEFANTE BLANCO porque yo no tenía cómo pagar un intérprete, no saben qué es trabajar con una persona Sorda, los profesores dudan del conocimiento de mi hijo porque decían que él no sabía leer ni escribir, la contratación de docentes especializados depende de la persona que esté de turno y yo la verdad no lo podía acompañar todo el tiempo porque tenía que cuidar mi trabajo.*

*Soy psicólogo, tengo cuatro años de experiencia como docente universitario.*

*La experiencia con personas Sordas fue una sorpresa para mí porque cuando llegué directamente a una clase me encontré con una persona que estaba interpretando a una persona Sorda.*

*La inclusión para mí se expresa desde elementos básicos como lo son mi conducta y mi comportamiento, mi discurso, desde lo que expresa mi cuerpo, desde mi corporalidad, tal vez sea por mi misma situación de discapacidad.*

*Realmente lo importante para mí como docente no es la lección aprendida en los estudiantes sino el cambio de actitud y formación en valores.*

# CAPÍTULO 5.

Pensamientos, sentimientos y actitudes frente a la educación de las personas sordas



*Soy Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial. Esta profesión la tengo de corazón.*

*Trabajo en universidad como docente y coordinadora de intérpretes*

*La experiencia más positiva que he tenido con los Sordos es aprender de su cultura, realmente involucrarme con ellos, es por el simple hecho de manejar la Lengua de Señas que me ven como su confidente, como una mamá.*



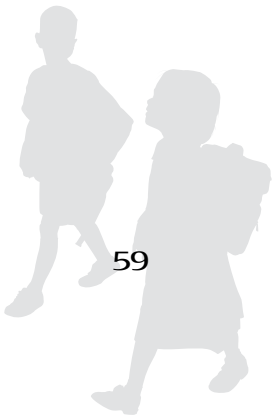
*Soy Licenciada en Ciencias Sociales, tengo una especialización en pedagogía y soy Magíster.*

*Mi experiencia laboral ha sido en colegios del distrito y con varias universidades.*

*Una de mis preocupaciones más grandes para trabajar con los estudiantes Sordos es que no nos dan capacitación para evaluarlos porque el español lecto-escrito a ellos no se les entiende y no sé de qué otra forma evaluarlos.*



*Soy Licenciada en Educación con Énfasis en Educación Especial. Mi experiencia laboral ha sido en dos sentidos: uno como docente, en el cual me he enfrentado a niños de 5 o 6 años que llegan sin nada de Lengua de Señas, por otro lado, he trabajado como intérprete en bachillerato, en esta experiencia he percibido que los docentes no manejan la figura del intérprete y no realizan adaptaciones para trabajar con personas Sordas y en esta posición ellos no aceptan que uno realice sugerencias frente a su trabajo como docentes.*



BARRERAS  
EN LA TRANSICIÓN  
DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD  
Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

↙  
*Soy Licenciado en Psicopedagogía, empecé haciendo trabajo comunitario porque soy normalista y la práctica que hice fue en aula para Sordos, allí empecé a aprender Lengua de Señas y luego entré a trabajar como intérprete.*

*En el proceso de inclusión de las personas Sordas he visto diferentes dificultades como la aceptación de la familia, la confusión que existe en el perfil de los intérpretes y la actitud de los pares y docentes de rechazo generado por el miedo a la interacción con ellos y no saber cómo expresar o decir lo que sienten y piensan.*

↙  
*Yo soy una mujer que empezó a interpretar hace cuatro años en ingeniería de sistemas a un joven que le pasó lo mismo que a muchos, porque sus padres no aceptan que su hijo es Sordo y los tienen siempre en terapia, pasando así por primaria y bachillerato. Cuando salió a enfrentarse a la universidad todo su mundo le cambió y se vio reflejado en la pérdida de casi todas las materias.*

*Como intérprete fue muy difícil la experiencia porque me enfrentaba a diario a muchas cosas académicas que yo no conocía y también fue el proceso de empezar a enseñarle algo de Lengua de Señas, así estuve acompañándolo tres o cuatro semestres en los que se vio su mejoría. Luego vino el implante y el médico simplemente dio orden de no tener más el intérprete.*

## HALLAZGOS, PREOCUPACIONES Y RETOS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

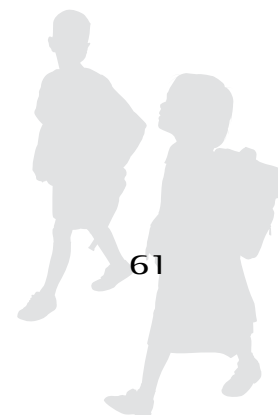
# CAPÍTULO 6.

En este conjunto de fases consecutivas el análisis cualitativo que se realizó en las diez entrevistas semiestructuradas centradas en el problema fue evidente la existencia de cuatro temas mayores y diez patrones (ver tabla 4) que centraron su atención sobre las concepciones de diversidad de los actores. El segundo tema sobre las Políticas, financiación y otros sistemas de apoyo y como son percibidos éstos. El tercer tema pone de manifiesto la colaboración entre los servicios externos, la cooperación entre instituciones y diferentes métodos de enseñanza de los docentes. En el cuarto y último tema se hace referencia a la experiencia del equipo docente y el desarrollo profesional de éstos y se reflejan los procesos que se vivencia dentro de las instituciones.

Tabla: 4 Temas mayores y patrones surgidos del análisis de datos cualitativos

TEMA MAYOR	PATRÓN
¡¡Los Sordos sí podemos!!	Me deprimó mucho porque siempre nos dicen que los Sordos no podemos, que somos un gueto <sup>9</sup>
Muchas familias no aceptan que sus hijos son Sordos ni cuentan con los recursos para apoyarlos.	El apoyo de los padres es fundamental para su desarrollo, pero muchos de ellos no aceptan que su hijo es Sordo.
	Mi hijo necesita que yo tenga tiempo para dedicarle, dinero para pagar el intérprete y conocimiento sobre la mejor manera de apoyarlo (...) no siempre cuento con esos recursos.
	Uno tiene que empezar de ceros con niños de 5 o 6 años que llegan sin una seña.
El colegio no me preparó lo suficiente para llegar a la Universidad.	Desde que empecé a estudiar tuve que oralizar, aprender lengua de señas y español (...) ahora en la universidad todo es en español y muchas veces no entiendo aunque tenga el intérprete.
	Cuando los Sordos salen del colegio su mundo cambia y no se les brinda la orientación profesional que facilite esta transición.
La universidad tiene muchas cosas por mejorar (...) la comunicación, las actitudes, las metodologías, los procesos y el apoyo.	En la Universidad todos esperan algo diferente de los intérpretes: el perfil que debemos manejar no está definido claramente.
	Ha sido muy difícil entrar a la universidad porque los oyentes no conocen la Lengua de Señas (...) toda la comunicación depende del intérprete.
	Los docentes le enseñan a todo el mundo en español y de la misma manera, y aunque se sienten incómodos con el desempeño de los Sordos, no cambian su metodología.
	La universidad tiene muchas cosas por mejorar (...) no hay claridad en el proceso de ingreso, la comunicación es muy difícil y cuando estamos adentro no podemos elegir la carrera que nos gusta ni tenemos a quien acudir.

<sup>9</sup> Se concibe el término gueto como situación o condición marginal en que vive un pueblo, una clase social o un grupo de personas.



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

Luego de ser visibilizados los temas mayores y patrones fueron apareados con la matriz de análisis teórica retoma de Cárdenas (2008), lo que permitirá analizar los factores contextuales que son generados desde los diversos contextos en los que se encuentran los actores y cómo son percibidas las barreras educativas generadas (ver tabla 5). A continuación se presenta dicho trabajo.

*TABLA: 5 Matriz de análisis teórico apareada con los temas mayores y patrones*

<i>DIMENSIÓN TEÓRICA</i>	<i>PATRÓN</i>	<i>TEMA MAYOR</i>	
<b>Factores contextuales:</b> Brand y Pope (1997) Definidos desde el ambiente incluye elementos topográficos como lo destaca Moriña (2004), el ambiente social que incluye factores culturales, políticos y económicos, y el psicológico, relacionado con los ambientes personales experimentados y vividos como lo destaca Bronfenbrenner (2002)	<b>Inclusión educativa</b> <b>Características externas al centro:</b> Las diferentes leyes, decretos, artículos y, en general la normativa, influyen en las diferentes instituciones educativas. Por otro lado se requiere de colaboración entre servicios externos e instituciones (Moriña, 2004), como se evidencia en la ruptura de la básica primaria, educación media y superior, y la falta de recursos que se ofrecen a las familias.	Mi hijo necesita que yo tenga tiempo para dedicarle, dinero para pagar el intérprete y conocimiento sobre la mejor manera de apoyarlo (...) no siempre cuento con esos recursos.	Muchas familias no aceptan que sus hijos son Sordos ni cuentan con los recursos para apoyarlos.
		Desde que empecé a estudiar tuve que oralizar, aprender Lengua de Señas y español (...) ahora en la universidad todo es en español y muchas veces no entiendo aunque tenga el intérprete.	El colegio no me preparó lo suficiente para llegar a la universidad.
		Me deprimó mucho porque siempre nos dicen que los Sordos no podemos, que somos un gueto.	¡¡Los Sordos si podemos!!
		Mi hijo necesita que yo tenga tiempo para dedicarle, dinero para pagar el intérprete y conocimiento sobre la mejor manera de apoyarlo (...) no siempre cuento con esos recursos.	Muchas familias no aceptan que sus hijos son Sordos ni cuentan con los recursos para apoyarlos.
		Desde que empecé a estudiar tuve que oralizar, aprender Lengua de Señas y español (...) ahora en la universidad todo es en español y muchas veces no entiendo aunque tenga el intérprete.	El colegio no me preparó lo suficiente para llegar a la universidad
		Los docentes le enseñan a todo el mundo en español y de la misma manera y, aunque se sienten incómodos con el desempeño de los Sordos, no cambian su metodología.	La universidad tiene muchas cosas por mejorar (...) la comunicación, las actitudes, las metodologías, los procesos y el apoyo.
<b>Factores contextuales:</b> Brand y Pope (1997) Definidos desde el ambiente incluye elementos topográficos como lo destaca Moriña (2004), el ambiente social que incluye factores culturales, políticos y económicos, y el psicológico, relacionado con los ambientes personales experimentados y vividos como lo	<b>Inclusión educativa</b> <b>Características internas al aula:</b> Para este proceso es importante interrelacionar cada una de las características presentando como una visión global sobre el aula como comunidad inclusiva (Moriña, 2004) por ejemplo los elementos como currículo, actitudes y habilidades del profesorado, aprendizaje cooperativo, compromiso familiar.	Uno tiene que empezar de ceros con niños de 5 ó 6 años que llegan sin una señal.	Muchas familias no aceptan que sus hijos son Sordos ni cuentan con los recursos para apoyarlos.
		Desde que empecé a estudiar tuve que oralizar, aprender lengua de señas y español... ahora en la universidad todo es en español y muchas veces no entiendo aunque tenga el intérprete.	El colegio no me preparó lo suficiente para llegar a la universidad
		Ha sido muy difícil entrar a la universidad porque a los oyentes no conocen la lengua de señas... toda la comunicación depende del intérprete.	La universidad tiene muchas cosas por mejorar... la comunicación, las actitudes, las metodologías, los procesos y el apoyo.
		Me deprimó mucho porque siempre nos dicen que los Sordos no podemos, que somos un gueto.	¡¡Los Sordos si podemos!!
		El apoyo de los padres es fundamental para su desarrollo, pero muchos de ellos no aceptan que su hijo es Sordo.	Muchas familias no aceptan que sus hijos son Sordos ni cuentan con los recursos para apoyarlos.
	<b>Mesosistema:</b> Interrelaciones de dos ó más entornos en los que la persona participa activamente (Bronfenbrenner, 2002) y permiten evidenciar las barreras que se generan e inciden en la transición de la educación media a la educación		

## 6.1 Factores contextuales

Esta dimensión teórica contribuye a la comprensión de las barreras educativas generadas en la transición de la educación media a la educación superior en personas Sordas desde el ambiente físico, social y psicológico que se aborda en este estudio desde autores como Moriña (2004) con las características externas al centro, características internas al centro, características internas al aula y con Bronfenbrenner (2002) desde el mesosistema. A continuación se abordará de forma más detallada.

### 6.1.1 Características externas al centro

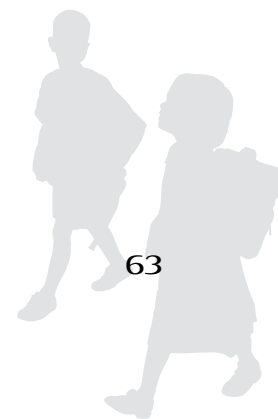
Partiendo de las características externas del centro se puede identificar la política educativa como un elemento determinante de una institución inclusiva. Las diferentes leyes, decretos, artículos y, en general la normativa, influyen en lo que se lleva a cabo en las aulas (Moriña, 2004). El reto aquí es la respuesta a la diversidad desde el principio de la heterogeneidad en una educación organizada y atendiendo las necesidades de cada uno de los actores que se encuentran inmersos en ella. Esto se verá identificado en el siguiente patrón identificado desde las entrevistas realizadas a nuestros actores.

Desde el patrón *“Mi hijo necesita que yo tenga tiempo para dedicarle, dinero para pagar el intérprete y conocimiento sobre la mejor manera de apoyarlo (...) no siempre cuento con esos recursos”* Se pone de manifiesto en primer lugar la situación que se vive por la falta de disponibilidad de programas de formación y acompañamiento a los padres de familia que garanticen una óptima participación en el proceso educativo de sus hijos y, en segundo lugar, la falta de una política orientada a conferirlos con herramientas pedagógicas que les permita contribuir en el desarrollo de habilidades y competencias académicas.

Continuando con el hilo conductor de las características externas del centro y de igual manera la evidencia del patrón *“Desde que empecé a estudiar tuve que oralizar, aprender lengua de señas y español (...) ahora en la universidad todo es en español y muchas veces no entiendo aunque tenga el intérprete”*, se evidencia que resulta innegable reflexionar acerca del apoyo externo que necesitan las instituciones educativas para el desarrollo y empuje de los procesos desde otra realidad, siendo eslabones y generando vínculos comunicativos en forma bidireccional entre educación media y superior, propiciando relaciones de colaboración y convirtiéndose en figuras imprescindibles en el proceso educativo de las personas Sordas, siendo un engranaje que, conjugado con otros recursos externos, participan para mejorar la calidad de la educación.

### 6.1.2 Características internas al centro

En un nivel más cercano a las instituciones y su comunidad es importante abordar la percepción que los actores tienen del proceso educativo y las barreras que han sido experimentadas por ellos a lo largo de su vida, analizando que las barreras de la transición de la educación media a la superior no se generan específicamente en



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

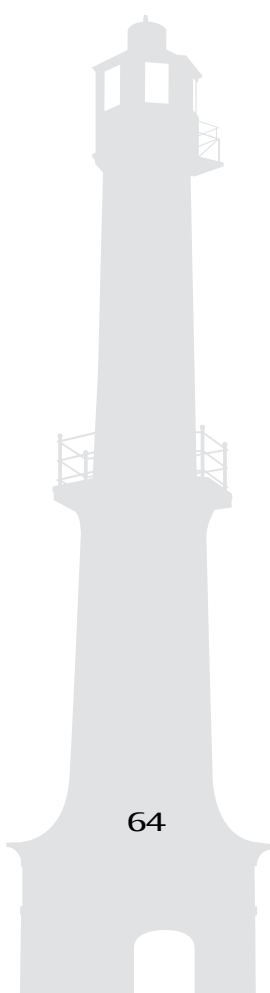
Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

este paso sino en el desarrollo de este proceso educativo y social. Tan grande es el impacto de las experiencias, que fue uno de los más enunciados por los actores tal como se puede observar desde los siguientes patrones “*Me deprimó mucho porque siempre nos dicen que los Sordos no podemos, que somos un gueto*”. Dadas las diferentes condiciones de las personas Sordas en el proceso educativo y los diferentes actores que han participado dentro él, es necesario para toda la comunidad tener la claridad en la amplia concepción de diversidad no solamente en reconocer que las culturas dominantes reconozcan las culturas de las minorías y no solo por la lucha por el derecho a tener otra lengua, otra forma de vestirse o un gusto sexual distinto. Es además y, sobre todo, aprender a vivir en un mundo con mayor unidad pero con menor uniformidad. Esto nos muestra que existen características que hacen diferentes a las personas y no solo por nombrárseles Sordas sino por el hecho de ser personas, pero el problema es cuando esta diversidad en su aceptación, esas características diferentes se convierte en desigualdad, confusión y discriminación, generando barreras en los procesos educativos.

El siguiente patrón de igual manera demuestra la barreras que se siguen generando dentro de las instituciones y llegan a incidir en el entorno familiar (Bronfenbrenner, 2002) “*Mi hijo necesita que yo tenga tiempo para dedicarle, dinero para pagar el intérprete y conocimiento sobre la mejor manera de apoyarlo (... no siempre cuento con esos recursos*”. Como se mencionaba en el patrón anterior la diversidad requiere de una mayor unidad pero con menor uniformidad, por tal razón demanda nuevas estrategias de apoyo que requieran de mayor atención y aprendizaje para sus estudiantes donde los profesores asuman nuevas funciones y reestructuren perfiles lejanos al tradicional rol centrado en el alumno, sino en el apoyo, orientación y soporte a la familia.

Con el siguiente patrón se reitera el vínculo bidireccional que deben tener las instituciones de educación primaria, media y superior, para dejar de generar rompimientos abruptos en el proceso de las personas Sordas “*Desde que empecé a estudiar tuve que oralizar, aprender lengua de señas y español (...) ahora en la universidad todo es en español y muchas veces no entiendo aunque tenga el intérprete*”, evidenciándose la brecha interinstitucional que se ha generado frente a metodologías para la enseñanza y evaluación en el proceso educativo de la persona Sorda.

A continuación el patrón “*Los docentes le enseñan a todo el mundo en español y de la misma manera y, aunque se sienten incómodos con el desempeño de los Sordos, no cambian su metodología*” pone en evidencia que se han tomado medidas para asegurar que las personas Sordas estén en instituciones educativas, pero es de considerarse como una gran preocupación esta medida porque no han sido capacitados los directivos y docentes y esta es una condición característica a los procesos de mejora para responder a la diversidad, reflejándose en el mejoramiento del aprendizaje de los directivos y docentes, influyendo en el mejoramiento de aprendizaje de los estudiantes y las estudiantes (Moriña 2004). Este desarrollo y capacitación debe ser un proceso continuo y está relacionado con las reconstrucciones conceptuales, actitudinales y procedimentales. Este desarrollo y capacitación está ligado al mejoramiento de la labor docente. De igual manera este mejoramiento requiere de lo que ha sido denomi-





nado por Phillips y McCullough, (1990 citado por Arnaiz, 2003) *la Ética colaborativa*, que responde a una concepción de responsabilidad y apoyo interno de profesionales y docentes valorando el conocimiento e ideas de los pares, asumiendo que el conocimiento puede y debe compartirse y de esta manera dar respuesta a la diversidad y necesidades de los estudiantes y del mismo equipo de trabajo.

Dando continuidad con este ejercicio reflexivo el siguiente patrón *“La universidad tiene muchas cosas por mejorar(...) no hay claridad en el proceso de ingreso, la comunicación es muy difícil y cuando estamos adentro no podemos elegir la carrera que nos gusta ni tenemos a quien acudir”*, nos pone en evidencia que el apoyo de las instituciones educativas es uno de los recursos que en la actualidad se presenta para atender a la diversidad de la personas y generar una continua inclusión, por eso se resalta desde este patrón que este proceso no corresponde a una sola persona, este quehacer es de todos y en consecuencia se deben afrontar asuntos como el ingreso, orientación y comunicación colaborativamente.

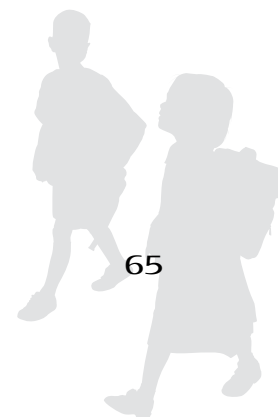
### 6.1.3 Características internas al aula

De igual manera como en los dos apartados anteriores los actores ponen de manifiesto que si bien son atribuidas las barreras a los procesos que se han llevado a cabo desde las condiciones externas al centro y las condiciones internas al centro, también se le atribuyen a las condiciones internas al aula, siendo evidentes desde tres patrones.

El primer patrón *“Uno tiene que empezar de ceros con niños de 5 ó 6 años que llegan sin una seña”*, que demuestra que aún no se proporciona formación suficiente a los padres y madres de las personas Sordas con el fin de convertirlos en agentes activos del desarrollo físico, cognitivo, emocional, comunicativo y social de sus hijos dando tiempo de 5 ó 6 años sin potenciar al máximo sus habilidades.

El segundo patrón *“Desde que empecé a estudiar tuve que oralizar, aprender lengua de señas y español (...) ahora en la universidad todo es en español y muchas veces no entiendo aunque tenga el intérprete”* indica que las implicaciones curriculares y organizativas de las instituciones educativas generan preocupación para el cuerpo docente por la heterogeneidad de los estudiantes y esto requiere varios criterios que no se evidencian en los procesos que se han llevado a cabo con las estudiantes y los estudiantes Sordos, como analizar cuáles son los intereses de los educandos, compensar las desigualdades sociales, propender por el desarrollo de las capacidades de cada uno y, sin lugar a dudas, adaptar los contenidos curriculares y los objetivos del proceso de enseñanza - aprendizaje.

El tercer patrón *“Ha sido muy difícil entrar a la universidad porque los oyentes no conocen la Lengua de Señas (...) toda la comunicación depende del intérprete”* identifica según Johson & Johson (1999), que todo proceso requiere de una interdependencia positiva, lo que ellos denominan como el efecto de unir a todos los miembros en torno a un objetivo. De esta manera todos mejorarán su rendimiento superando dificultades y generando construcciones sociales de cooperación.



## 6.2 Mesosistema

La consideración de Bronfenbrenner (2002) frente al concepto de mesosistema se presenta con relevancia en este estudio puesto que evidencia de manera elemental las relaciones de los entornos en los que se encuentra la persona Sorda y las actividades que realiza dentro de ellos como la familia, la educación y la sociedad. A continuación se revelarán estas relaciones y se seguirán dando luces para la identificación de las barreras educativas en la transición de la educación media a la superior.

*“Me deprimó mucho porque siempre nos dicen que los Sordos no podemos, que somos un gueto”.* Como lo denota el patrón y lo resalta Bronfenbrenner. (2002) la participación en entornos múltiples y el conocimiento de éstos generan en las personas conceptos para el desarrollo de una persona en los diferentes contextos. Estas percepciones son generadas por las personas y las relaciones que se establecen con cada una de ellas y que pertenece como un ser histórico y social. Depende de la interdependencia positiva no solo con pares académicos sino con docentes, padres y comunidad que se generen estos procesos en donde se tracen objetivos comunes a alcanzar y de esta manera valorar la diferencia del otro.

En los siguientes patrones el eje central es la familia y la responsabilidad que se tiene al cumplir este rol dentro del proceso educativo de sus hijos *“El apoyo de los padres es fundamental para su desarrollo, pero muchos de ellos no aceptan que su hijo es Sordo”, “Mi hijo necesita que yo tenga tiempo para dedicarle, dinero para pagar el intérprete y conocimiento sobre la mejor manera de apoyarlo (...) no siempre cuento con esos recursos”* aquí se establece lo que Bronfenbrenner (2002) denomina *comunicaciones entre entornos* y son esos mensajes que se transmiten de un entorno a otro de manera unilateral o en ambas direcciones. Los patrones indican unilateralidad en la comunicación de entornos, por tal razón puede considerarse que sobre los padres recaiga mucha responsabilidad porque él es quien debe asumir que su hijo sea Sordo, dedicación de tiempo, y pago de diferentes apoyos sin tener un receptor activo que oriente y facilite estos procesos.

En estos tres últimos patrones se percibe una comunicación fragmentada en las instituciones de educación media y las de educación superior desde métodos, metodologías, evaluación hacia la persona Sorda y lo difícil que resulta para ellos la transición de una a otra *“Desde que empecé a estudiar tuve que oralizar, aprender lengua de señas y español (...) ahora en la universidad todo es en español y muchas veces no entiendo aunque tenga el intérprete”, “En la Universidad todos esperan algo diferente de los intérpretes: el perfil que debemos manejar no está definido claramente”. “Ha sido muy difícil entrar a la universidad porque los oyentes no conocen la Lengua de Señas (...) toda la comunicación depende del intérprete”.*

Bronfenbrenner (2002) considera esto como la transición de entornos, que tiene lugar cuando la persona —en este caso Sorda— ingresa a un nuevo ambiente y se considera significativa de acuerdo al modo en que la persona es capaz de funcionar en nuevos entornos. Aquí no se observan las diadas que deben establecerse entre instituciones para generar seguridad y efectos potenciales para las personas.

## CONCLUSIONES

El trabajo de exploración e identificación de barreras educativas en el paso de la educación media a la educación superior en personas Sordas permitió poner en evidencia que:

~ Desde las características externas al centro se encuentran diferentes factores que generan las barreras educativas en la transición de la educación media a la educación superior en las personas Sordas a la luz de la inclusión como: las políticas educativas, que no generan respuesta a la diversidad y heterogeneidad que se presenta en las aulas tanto de educación media como superior. Resaltando que éstas son uno de los pilares puesto que influyen en el ámbito educativo, cultural y de prácticas que se llevan dentro de ellos.

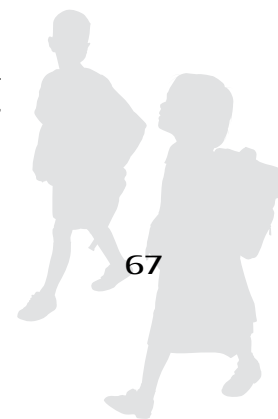
~ Continuando con las características externas al centro se pone de manifiesto que se requieren programas de acompañamiento y orientación a padres de familia que garanticen una óptima participación en el proceso educativo de sus hijos siendo necesario esto desde los primeros años de vida.

~ Resulta innegable señalar que uno de los principales generadores de barreras educativas es la desarticulación que se presenta con las instituciones de educación media y superior, pues están pensadas como eslabones sueltos y no como anillos que deben estar en constante comunicación de forma bidireccional, atendiendo las necesidades que se generan de ambos lados. De igual manera se necesitan proyectos que se articulen con estas opciones estos proyectos orientadoras para los estudiantes Sordos en la transición de un ambiente a otro.

~ Resulta necesario que la comunidad reconozca el concepto de diversidad desde las características de las personas como diferentes, por tal razón se requieren estrategias en donde se atienda a las diferentes formas de la adquisición del aprendizaje y el apoyo necesario para sus estudiantes. Esto se logra a través de nuevas concepciones y reestructuración del perfil de los educadores en los que se piense la heterogeneidad de los estudiantes.

~ Es necesaria la capacitación y transformación conceptual, actitudinal y procedimental de los docentes y directivos institucionales de educación media y superior, generando procesos de ética colaborativa en la que se conciba la responsabilidad de apoyo de los diferentes profesionales y docentes que conforman los equipos de trabajo institucionales, asumiendo que el conocimiento debe compartirse y debe generar respuesta a la diversidad del mismo equipo y de los estudiantes.

~ Los hallazgos de este estudio permiten observar que las niñas y niños Sordos



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

solamente hasta los cinco ó seis años de edad están adquiriendo la LSC como medio de comunicación que les permita retroalimentar sus ideas y reconstrucción de sus experiencias, por esto se hace necesario proporcionar formación suficiente a padres y madres de familia de personas Sordas como potencializadores del desarrollo físico, cognitivo, emocional, comunicativo y social de sus hijos.

~ Las implicaciones curriculares y organizativas inciden en la generación de barreras en el proceso educativo de la persona Sorda a lo largo de su vida, por este motivo se hace ineludible contemplar los intereses, las capacidades de los estudiantes y así orientar los contenidos y objetivos del proceso enseñanza - aprendizaje.

~ Se hace indiscutible trabajar en el fortalecimiento del aprendizaje cooperativo en el aula generando procesos de interdependencia positiva en los grupos de aprendizaje con el fin de unir a todos los miembros en torno a un objetivo y de esta forma mejorar el rendimiento de los actores y superar las dificultades que se van presentando, esto con el fin de construir sistemas sociales de cooperación.

~ Es indispensable profundizar en las relaciones, formas de relación y manifestaciones entre los diferentes entornos en los cuales se ve inmersa la persona Sorda y la transición de un sistema a otro con el fin de mejorar esas relaciones de adaptabilidad con los instrumentos adecuados para esto.

~ En términos metodológicos la matriz de análisis teórico diseñada para este estudio se convierte en una herramienta de gran valor para facilitar el análisis ecológico que, teniendo sus raíces en la inclusión no solo de la educación sino de la sociedad, pueden llegar a impactar en la transformación de una sociedad más inclusiva para todos y todas.

~ En términos disciplinarios este estudio constituye un aporte valioso para la consolidación de la relación entre educación primaria, media y superior, la sociedad y procesos inclusivos. Con pocos estudios en nuestro contexto este estudio permitirá continuar con la exploración de las barreras educativas no solo en la transición de la educación media a la superior sino a lo largo de este proceso, con la posibilidad de contemplar diversos grupos poblacionales y profundizar en las barreras que se generan para cada uno de ellos.

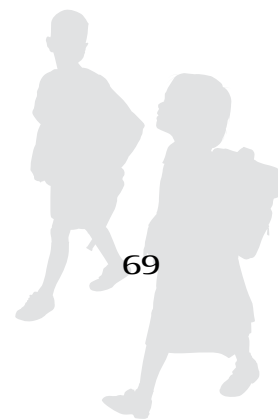
~ Para finalizar resulta necesario reflexionar acerca de las implicaciones éticas que conlleva la implementación de estrategias que promuevan la inclusión social de la población Sorda y de todos los grupos diversos que conforman nuestra sociedad y educación. La responsabilidad de viabilizar este proceso exige acciones conjuntas de todos los actores de todos los niveles que influyen en la generación de las barreras educativas incluyendo, por supuesto, a los individuos y sus comunidades.

## RECOMENDACIONES

En el campo de la investigación se sugiere continuar con la formulación de estudios que mantengan el abordaje e importancia de las experiencias y técnicas similares con diferentes actores, permitiendo establecer comparaciones de diferentes instituciones, diferentes grupos, buscando establecer las influencia ecológicas y si existe algún tipo de universalidad en cuanto a las manifestaciones en la generación de barreras educativas en la transición de la educación media a la superior en personas Sordas a la luz de la inclusión.

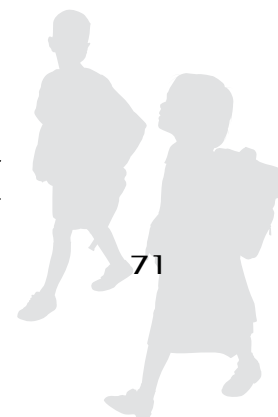
A nivel de instituciones se recomienda repensar, replantear y lleva a cabo programas educativos tanto en la educación media como en la superior que tomen en cuenta las experiencias, inquietudes y propuestas de los diferentes actores con el propósito de continuar con el mejoramiento de los resultados educativos y sociales y evitar la generación de nuevas barreras o continuar con las ya evidenciadas.

A partir de este estudio y el análisis del mismo se sugiere para próximos estudios contemplar actores de instituciones del área administrativa, estudiantes Sordos de primaria y estudiantes de educación media para analizar sus expectativas educativas y proponer programas de orientación profesional para esta población.





1. Ainscow, M. (1999). *Understanding the development of inclusive school*. London: Falmer Press.
2. ANUIES. (2002). *Manual para la integración de personas con discapacidad en las Instituciones de Educación Superior*. México, D. F: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Oficina de Representación e Integración Social para Personas con Discapacidad de la Presidencia de la República y Secretaría de Educación Pública.
3. Aramayo, M. (2005). *Universidad y diversidad: Venezuela; hacia una educación superior de calidad para las personas con discapacidad. Mi experiencia personal en la Universidad Central de Venezuela*. Printer.
4. Arnaiz, P. (1996). *Las escuelas son para todos*. Siglo cero.
5. Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Archidona: Aljibe.
6. Asperger, H. (1966). *Pedagogía curativa. Tratamiento de los “niños problema” a través de una terapéutica pedagógica*. Barcelona: Miracle.
7. Balcazar, F. (2006). *Abordar las tendencias y desarrollos en la educación secundaria y transición*. Volumen 5 N<sup>o</sup> 1. (Servicio de Reproducción de Documentos ERIC).
8. Ballard, K & MacDonald, T. (1998). “*New Zeland: inclusive school, inclusive philosophy?*”. The from to us. London: Routedge.
9. Barton, L. (1998). *Developing an emancipator research agenda: possibilities and dilemmas. Articulating with difficulty. Research voices in inclusive education*. London: Paul Chapman.
10. Behrman, J. (2008). *Evidencias de investigación sobre retornos de inversión en educación inicial*. Santiago: Junji.
11. Booth, T & Ainscow, M. *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
12. Brand, E. & Pope, A. (1997). *Enabling America: Assessing the Role of Rehabilitation Science and Engineering*. Washington: National Academy Press.
13. Bronfenbrenner, U. (2002). *La Ecología del Desarrollo Humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós: Barcelona.
14. Cárdenas, A. (2008). *Resiliencia ante la vejez, la discapacidad y la pobreza: Historia oral de vida*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina. Maestría en Salud Pública



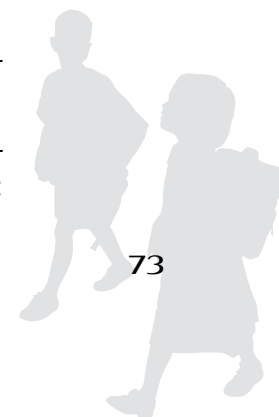
# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

15. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE) (1997). *Inclusive Education: A framework for change*. Bristol: CSIE.
16. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (1998). *La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional*.
17. Congreso de la República de Colombia (1997). *Ley 361 de 1997. Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.
18. Congreso de la República de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia 1991*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.
19. Congreso de la República de Colombia (1994). *Ley 115 de 1994. Ley General de Educación*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.
20. Congreso de la República de Colombia (1996). *Ley 324 de 1996. Por la cual se crean algunas normas a favor de la población sorda*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.
21. Corbett, J. & Norwich, B. (1997). *Special needs and clients rights: the changing social and political context of special educational research*. British Journal of Special Education. Vol 23 (3).
22. DANE (2006). *Censo general 2005. República de Colombia. Población con registro de las personas con discapacidad*. Consultado en: <http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/poblacion/discapacidad.xls>.
23. Daniels, H & Gartner, P. (1998). Inclusive Education. *International Journal of Inclusive Education*, 4. 153-162.
24. De Salazar, N. García, D. Delgado, E & otros. (2009). *Manos y Pensamiento: Socialización y réplica de la experiencia inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria*. Bogotá: Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
25. Department of Economic and Social Affairs of the United Nations DESA-UN (2007). *World Economic and Social Survey 2007. Development in an Ageing World*. New York: United Nations.
26. Domínguez, A. (2004). *La educación de los alumnos sordos hoy. Perspectiva y respuestas educativas*. Málaga: Aljibe.
27. Eggerstdottir, R. (2001). *A practical approach to schooling for all the project*. Toronto:
28. Flick. U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
29. Fox, M & Kim, K. (2004). *Understanding emerging disabilities. Disability and*
30. *Society*. Vol. 10 (4).
31. Gómez, C. & Cuervo, C. (2007). *Conceptualización de discapacidad: Reflexiones para Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. UNIBIBLOS.



32. Hualand, H & Collin, A (2009). *World Federation of the Deaf (WFD). Proyecto Preliminar de Educación Global en Materia de Derechos Humanos de las Personas Sordas*.
33. Hegarty, S. (1987). *Meeting Special Needs in Ordinary Schools*. London: Cassel.
34. Hernández, J & Hernández, I. (2005). *Una aproximación a los costos indirectos de la discapacidad en Colombia*. En: *Revista de Salud Pública*, 7(3).
35. Hernández, R; Fernández, C & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
36. Hopkins, D; Ainscow, A & West, M. (1994). *Journeying as pilgrims: an account of the improving the quality of education for all project*. London: David Fulton Publisher.
37. Hopkins, D; West, M & Ainscow, A. (1996). *Improving the Quality of Education for All. Progress and Challenge*. London: David Fulton Publisher.
38. Instituto Nacional para Sordos (INSOR) (2006). *Educación Bilingüe para sordos -Etapa Escolar*. Bogotá: Instituto Nacional para Sordos (INSOR).
39. Instituto Nacional para Sordos (INSOR) (2004). *Estudiantes sordos en la educación superior; Equiparación de oportunidades*. Bogotá: Instituto Nacional para Sordos INSOR
40. Johson, D & Johson, R. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
41. Larrosa, J. (2004). *La experiencia y sus lenguajes*. Barcelona Universidad de Barcelona. Departamentos de teoría e historia de la educación.
42. Leininger, M. (2006). *Culture care diversity and universality: a worldwide nursing theory*. Sudbury: Jones and Barlett Publishers.
43. Marchesi, A. (2001). *Presente y futuro de la reforma educativa en España*. En: *Revista Iberoamericana de Educación*.
44. Martínez, B. (2004). *La educación en la diversidad en los albores del siglo XXI. Educación, diversidad y calidad de vida*. Illes Balears: Universitat de les Illes Balears.
45. Maturana, H. (1998). *El sentido de lo humano*. Bogotá: Dolmen TM Editores.
46. Ministerio de Educación Nacional (1994). *Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Diario Oficial No 41.473, del 5 de agosto de 1994*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
47. Mitra, S. (2005) *Disability and Social Safety Nets in Developing Countries*. Washington: World Bank Institute.
48. Molina, R. (2006). *Hacia una educación con igualdad de oportunidades para personas con discapacidad*. En: *Revista Facultad de Medicina*. 54 (2), 1-7. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

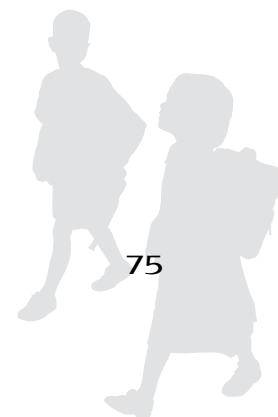


# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

49. Moriña, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Málaga: Ediciones Aljibe.
50. Observatorio Nacional de Políticas en Educación (ONPE) (2006). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
51. ONU (2006). *Los Sordos y la Convención Internacional para la protección de las personas discapacitadas*. Nueva York:
52. Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. Documento aprobado. OMS.
53. Parrilla, A. (1998). *Los grupos de apoyo entre profesores en el contexto español: origen, sentido y justificación*. Bilbao: Mensajero
54. Parrilla, A. (2000). *Proyecto Docente e Investigador I. Cátedra de Universidad*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
55. Pérez, L. (2007). *Proyecto de equiparación de oportunidades en el proceso de la admisión de aspirantes en situación de discapacidad en la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina. Maestría en Discapacidad en Inclusión Social. Dirección Nacional de Admisiones.
56. Pijl, S; Meijer, C & Hegarty, S. (1997). *Inclusive Education. A global agenda*. London: Routledge.
57. Pinzón, C. (2005). *Poblaciones discapacitadas*. Subdirección de Poblaciones del Ministerio de Educación Nacional.
58. Presidencia de la República (1996). *Decreto 2082 de 1996. Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales*. Bogotá: Presidencia de la República.
59. Ríos, A. (2010). *Ponencia La educación del sordo. En: Diplomado la educación de la persona sorda*. Bogotá:
60. Rivera, A. (2006). *Accesibilidad e inclusión social: Una mirada desde los universitarios*. Caldas: Universidad de Caldas.
61. Rodríguez, M. (2007). *Las personas adultas y la construcción del proyecto profesional. El caso específico de la universidad*.
62. Secretaría de Educación Distrital (2004). *Cuaderno de Trabajo: Intérpretes de la Lengua de Señas Colombiana LSC y Modelos Lingüísticos en contextos educativos; Una experiencia en el Distrito Capital*. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital.
63. Secretaría General Iberoamericana (2007). *Cohesión social y políticas sociales para alcanzar sociedades más inclusivas*. Santiago:
64. Secretaría General Iberoamericana (2007). *Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas 2007-2015*. Comunidad de Países Iberoamericanos.

65. Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina (1995). *Ley de Educación Superior. Ley N° 24.521*. Buenos Aires:
  66. Skliar, C. (1999). *A localização política da educação bilingüe para surdos. En: atualidade da educação bilingüe para surdos*. Porto Alegre: Medição. Vol. 1.
  67. Umayahara, U. (2008). *En búsqueda de la equidad y la calidad de la educación de la primera infancia en América Latina*. UNESCO, OREALC.
  68. UNESCO (1977). *Sinopsis del Plan de la UNESCO Relativo al papel de la Educación Superior en la sociedad*. Nairobi: UNESCO.
  69. UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Salamanca:
  70. UNESCO (1994). *Literacy a UNESCO Perspective*. UNESCO.
  71. UNESCO (2008). *Alerta Sobre la Grave Crisis Mundial en la Educación. Foro Latinoamericano de Políticas Educativas*. Info Novedades, 68
- Anexo 1: Carta de consentimiento informado.*  
*Anexo 2. Entrevista a docentes.*  
*Anexo 3. Entrevista a estudiante universitario Sordo.*  
*Anexo 4. Entrevista docentes-intérpretes de Lengua de Señas Colombiana*





**CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

LUGAR Y FECHA: \_\_\_\_\_

Por la naturaleza de este proyecto y de acuerdo con lo señalado en el Artículo 11 de la Resolución N° 008430 de 1993, esta investigación se clasifica en la categoría "Investigación con riesgo mínimo", puesto que es un estudio que emplea, por un lado, el registro de datos a través de procedimientos comunes consistentes en aplicación de instrumentos de corte observacional y de análisis y, por otro lado, impulsa la participación de las personas.

Por medio de la presente acepto participar en el protocolo de investigación titulado Identificación de barreras educativas en el proceso de transición de la educación media a la educación superior en personas Sordas como estrategia de inclusión social: Un estudio exploratorio.

El objetivo del estudio es Analizar cuáles son las barreras educativas en el proceso de transición de la educación media a la educación superior universitaria desde la experiencia de los diferentes actores.

Se me ha explicado que mi participación consistirán en aportar a la investigación desde mis experiencias, desde el quehacer docente en la práctica con las personas Sordas en el nivel educativo superior universitario

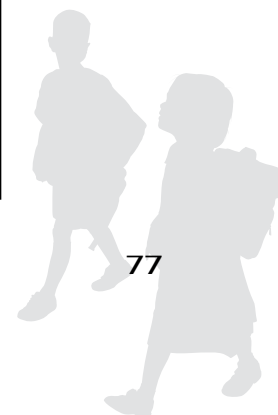
Entiendo que conservo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento en que lo considere conveniente.

El investigador responsable me ha dado seguridades de que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados en forma adecuada. También se ha comprometido a proporcionarme la información actualizada que se obtenga durante el estudio, aunque ésta pudiera hacer cambiar de parecer sobre mi permanencia en el mismo

YO \_\_\_\_\_ he leído y entendido este formato de consentimiento. Mis preguntas han sido contestadas a satisfacción. Decido consentir mi participación en esta investigación.

Cédula de Ciudadanía N°: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Nombre completo: \_\_\_\_\_ Firma: \_\_\_\_\_



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

## Anexo 6. Entrevista padres de familia.

### IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS EDUCATIVAS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PERSONAS SORDAS COMO ESTRATEGIA DE INCLUSIÓN SOCIAL: UN ESTUDIO EXPLORATORIO

#### **Universidad Nacional de Colombia**

Examinador Angélica Patricia Sánchez Castro

Participante Docente

Nombres y apellidos \_\_\_\_\_

Género F\_\_ M\_\_ Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_

Profesión \_\_\_\_\_

Institución educativa donde labora \_\_\_\_\_ Semestre \_\_\_\_\_

Cátedra en la cual desempeña su profesión \_\_\_\_\_

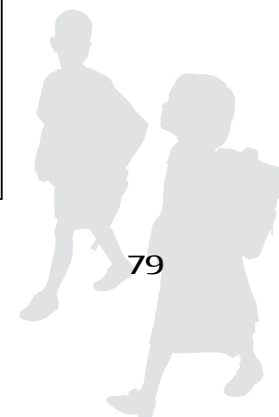
Fecha de la entrevista \_\_\_\_\_

1. ¿Cuál ha sido su trayectoria como docente en general y con estudiantes Sordos en particular?
2. ¿Cuál ha sido la experiencia más positiva en su trayectoria como docente con estudiantes Sordos? Explique por qué.
3. ¿Cuál ha sido la experiencia más negativa en su trayectoria como docente con estudiantes Sordos? Explique por qué.
  - a. ¿Piensa que se hubiera podido hacer algo para cambiar esa experiencia negativa?
4. ¿Conoce usted alguna ley que soporte el ingreso de las personas Sordas al nivel educativo superior universitario?
5. ¿Conoce usted algún beneficio que se otorgue a la persona Sorda (subsidio, apoyo o ayuda como matrícula, pensión, transporte, bono de alimento)?
6. ¿Ha participado o conoce algún tipo de actividad específica para la comunidad Sorda o para la comunidad universitaria en general relacionada con la inclusión educativa? Descríbalas.
7. ¿Realiza algún tipo de adaptación dentro de su espacio académico para los estudiantes Sordos?
8. ¿Cómo conforma los grupos de trabajo y por qué?
9. ¿De qué manera percibe las relaciones de los estudiantes Sordos con los oyentes?
10. ¿Cuándo le han surgido preguntas dentro del proceso de formación de su estudiante Sordo ¿A quién ha acudido? ¿Conoce algún departamento que pueda brindarle orientación?
11. ¿Cree que la persona Sorda enfrenta algún tipo de dificultad en el paso del colegio a la universidad? Cuáles.

**IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS EDUCATIVAS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PERSONAS SORDAS COMO ESTRATEGIA DE INCLUSIÓN SOCIAL: UN ESTUDIO EXPLORATORIO**

Universidad Nacional de Colombia  
 Examinador Angélica Patricia Sánchez Castro  
 Participante Estudiante Universitario  
 Nombres y apellidos \_\_\_\_\_  
 Género F\_\_ M\_\_ Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_  
 Universidad \_\_\_\_\_ Semestre \_\_\_\_\_  
 Carrera en la cual estudia \_\_\_\_\_  
 Fecha de la entrevista \_\_\_\_\_

1. ¿Cuál ha sido su experiencia como persona Sorda en el sistema educativo? Cuéntenos su historia educativa, desde preescolar hasta el momento.
2. ¿Cuáles han sido sus experiencias más positivas y negativas en su recorrido pedagógico?
3. ¿Quiénes han sido las personas que han hecho más fácil su desarrollo educativo, su inclusión educativa?
4. ¿Cuáles han sido las principales barreras, obstáculos o dificultades?
5. ¿Quiénes han sido sus mayores aliados?
6. Cuando estaba en el colegio ¿Le brindaron algún tipo de orientación profesional? Describa el proceso ¿Quién lo hizo? ¿Qué estrategias utilizaron?
7. ¿Cuánto tiempo tuvo que esperar para entrar a la universidad? ¿Por qué?
8. ¿Cómo fue su proceso de admisión para el ingreso a la universidad?
9. ¿Conoce usted la legislación existente sobre el ingreso de las personas Sordas a la educación superior?
10. ¿Realizan algún tipo de actividad específica para la población Sorda en su universidad?
11. ¿Cómo cree que deberían desarrollarse estas actividades?
12. ¿Qué tipo de adaptación realizan con usted los docentes dentro de la clase?
13. ¿Considera usted que las metas académicas propuestas por los docentes son las mismas que para el resto del grupo? Si no es así ¿En qué varían?
14. ¿El tipo de evaluación es el mismo para usted y para sus compañeros?
15. ¿Cuándo tienen que presentar un trabajo? ¿Cómo se organizan?
16. ¿Usted ha percibido que los profesores se han reunido para generar estrategias de calificación y seguimiento particular a su caso? Explique su respuesta.
17. ¿Cuándo se presenta algún problema de evaluación o desempeño suyo dentro de un espacio académico ¿A quién acude? ¿Qué respuesta ha obtenido? ¿Qué razón tiene para acudir a esta persona?
18. Dentro de su proceso de formación ¿Qué tipo de dificultad ha tenido? ¿A quién ha acudido? ¿Hay algún departamento, servicio académico o instancia que pueda brindarle orientación? ¿Qué tipo de respuesta ha obtenido?
19. ¿Qué papel ha desempeñado su familia dentro de su proceso de formación académica?
20. ¿Cuáles son las diferencias que usted siente entre los compañeros (as) del colegio y los compañeros (as) de la universidad? ¿A qué se deben estas diferencias?
21. ¿De qué forma percibe usted a sus compañeros?
22. ¿Cómo percibe usted la competencia académica con sus compañeros?



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

## IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS EDUCATIVAS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PERSONAS SORDAS COMO ESTRATEGIA DE INCLUSIÓN SOCIAL: UN ESTUDIO EXPLORATORIO

Universidad Nacional de Colombia

Examinador Angélica Patricia Sánchez Castro

Participante Docente- Intérprete

Nombres y apellidos \_\_\_\_\_

Género F\_\_ M\_\_ Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_

Profesión \_\_\_\_\_

Institución educativa donde labora \_\_\_\_\_ Semestre \_\_\_\_\_

Cátedra en la cual desempeña su profesión \_\_\_\_\_

Fecha de la entrevista \_\_\_\_\_

1. ¿Cuál ha sido su trayectoria como docente e intérprete?
2. ¿Qué papel desempeña como intérprete dentro del proceso de formación académica y social de la persona Sorda?
3. ¿Cuál ha sido la experiencia más positiva en su trayectoria como docente e intérprete? Explique por qué.
4. ¿Cuál ha sido la experiencia más negativa en su trayectoria como docente e intérprete?
  - 4.1 ¿Piensa que se hubiera podido hacer algo para cambiar esa experiencia negativa?
5. ¿Conoce usted algún beneficio que se otorgue a la persona Sorda (subsidio, apoyo o ayuda como; matrícula, pensión, transporte, bono de alimento)?
6. ¿Conoce usted alguna ley que soporte el ingreso de las personas Sordas al nivel educativo superior universitario?
7. ¿En qué tipo de actividades ha participado, con el propósito de promover la inclusión de personas Sordas y oyentes?
8. ¿Cuáles son las dificultades más grandes que enfrentan los intérpretes en general y en particular en el aula?
9. ¿Realiza algún tipo de adaptación dentro de su espacio académico para los estudiantes Sordos?
10. ¿Cómo conforma los grupos de trabajo y por qué?
11. ¿Qué actitudes percibe usted en los estudiantes oyentes hacia los Sordos y de los Sordos hacia los oyentes?
12. ¿De qué manera percibe las relaciones de los estudiantes Sordos con los oyentes?
13. Cuando le han surgido preguntas dentro del proceso de formación de su estudiante Sordo. ¿A quién ha acudido?, ¿Conoce algún departamento que pueda brindarle orientación?
14. ¿Qué papel desempeña la familia dentro del proceso de formación académica y social de la persona Sorda?
15. ¿Cree que la persona Sorda enfrenta algún tipo de dificultad en el paso del colegio a la universidad? Cuáles.
16. ¿Le han brindado orientación profesional en su colegio? (¿Quién, cómo, cuándo, con qué intensidad, que estrategias han utilizado?)



**IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS EDUCATIVAS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PERSONAS SORDAS COMO ESTRATEGIA DE INCLUSIÓN SOCIAL: UN ESTUDIO EXPLORATORIO**

Universidad Nacional de Colombia

Examinador Angélica Patricia Sánchez Castro

Participante Intérprete Lengua de Señas Colombiana

Nombres y apellidos \_\_\_\_\_

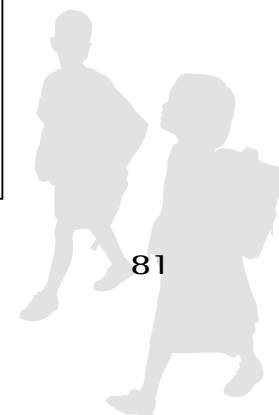
Género F\_\_ M\_\_ Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_

Institución educativa donde labora \_\_\_\_\_

Cátedras en la cual interpreta \_\_\_\_\_

Fecha de la entrevista \_\_\_\_\_

- 1.¿Cuál ha sido su trayectoria como intérprete?
- 2.¿Qué papel desempeña como intérprete dentro del proceso de formación académica y social de la persona Sorda?
- 3.¿Cuál ha sido la experiencia más positiva en su trayectoria como intérprete? Explique por qué.
- 4.¿Cuál ha sido la experiencia más negativa en su trayectoria como intérprete?
  - 4.1 ¿Piensa que se hubiera podido hacer algo para cambiar esa experiencia negativa?
- 5.¿Conoce usted algún beneficio que se otorgue a la persona Sorda (subsidio, apoyo o ayuda como matrícula, pensión, transporte, bono de alimento)?
- 6.¿En qué tipo de actividades ha participado con el propósito de promover la inclusión de personas Sordas y oyentes?
- 7.¿Cuáles son las dificultades más grandes que enfrentan los intérpretes en general y en particular en el aula?
- 8.¿Qué actitudes percibe usted en los estudiantes oyentes hacia los Sordos y de los Sordos hacia los oyentes?
- 9.¿Qué actitudes percibe usted en los profesores hacia los estudiantes Sordos?
- 10.¿Cómo ve que se conforman los grupos de trabajo entre estudiantes Sordos y oyentes?
- 11.¿Cree que la persona Sorda enfrenta algún tipo de dificultad en el paso del colegio a la universidad? Explique.
- 12.¿Qué papel desempeña la familia dentro del proceso de formación académica y social de la persona Sorda?



# BARRERAS EN LA TRANSICIÓN DEL COLEGIO A LA UNIVERSIDAD

Una mirada a la formación de personas Sordas en Bogotá

## LIDENTIFICACIÓN DE BARRERAS EDUCATIVAS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PERSONAS SORDAS COMO ESTRATEGIA DE INCLUSIÓN SOCIAL: UN ESTUDIO EXPLORATORIO

Universidad Nacional de Colombia

Examinador Angélica Patricia Sánchez Castro

Participante Padres

Nombres y apellidos \_\_\_\_\_

Género F\_\_ M\_\_ Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_

Nivel educativo \_\_\_\_\_

Parentesco con la persona Sorda \_\_\_\_\_

Nombre de la persona Sorda \_\_\_\_\_

Fecha de la entrevista \_\_\_\_\_

- 1.¿Cómo ha sido su experiencia como padre de persona Sorda en el sistema educativo? Cuéntenos su historia desde preescolar hasta el momento.
- 2.¿Cuáles han sido sus experiencias más positivas y negativas en el recorrido pedagógico de su hijo (a)?
- 3.¿Quiénes han sido las personas que han hecho más fácil el desarrollo educativo de su hijo (a)?
- 4.¿Cuáles han sido las principales barreras, obstáculos o dificultades que han afrontado con su hijo (a)?
- 5.¿Quiénes han sido sus mayores aliados?
- 6.¿Qué estrategias de sensibilización o capacitación emplea la institución educativa con la comunidad?
- 7.¿Han sido beneficiarios de algún subsidio, apoyo ayuda (matrícula, pensión, transporte) por la limitación auditiva de su hijo (a)?
- 8.¿Conoce alguna ley, decreto, normativa, que soporte el ingreso de las personas Sordas al nivel educativo superior universitario?
9. Cuando le han surgido preguntas dentro del proceso de formación de su hijo Sordo ¿A quién ha acudido? ¿Conoce algún departamento, servicio educativo o instancia que pueda brindarle orientación?
- 10.¿Cree que la persona Sorda enfrenta algún tipo de dificultad en el paso del colegio a la universidad? Cuáles.
- 11.¿Cuáles han sido las dificultades más grandes que ha encontrado su hijo (a) Sordo para garantizar el ingreso y permanencia en el sistema educativo (colegio, universidad)?
- 12.¿Cuáles han sido los facilitadores más grandes que ha encontrado su hijo (a) Sordo para garantizar el ingreso y permanencia en el sistema educativo (colegio, universidad)?
- 13.¿Cree que en algunos años el sustento económico de su familia pueda provenir de su hijo (a) Sordo? Explique su respuesta.



UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA

SEDE BOGOTÁ

MAESTRÍA EN DISCAPACIDAD E INCLUSIÓN SOCIAL  
GRUPO DE INVESTIGACIÓN ORALIDAD, ESCRITURA Y OTROS LENGUAJES

BOGOTÁ D.C 2011