



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1803

Facultad de Educación

**Espacios y experiencias de participación y no participación desde
contextos culturales-artísticos de la comunidad sorda del Municipio de
Medellín y Rionegro**

Yina Paola Moreno Hernández

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Medellín, Colombia

2016

1803



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1803

Facultad de Educación

**Espacios y experiencias de participación y no participación desde
contextos culturales-artísticos de la comunidad sorda del Municipio de
Medellín y Rionegro**

Yina Paola Moreno Hernández

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

Asesoras: Liliana Rendón y Myriam Ramírez

Línea de Investigación: Pedagogía social

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Medellín, Colombia

2016

2016

Espacios y experiencias de participación y no participación desde contextos culturales-artísticos de la comunidad sorda del Municipio de Medellín y Rionegro



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

DEDICATORIA...

LOS MAESTROS DE MI VIDA

Los maestros de mi vida,
Mi motor conductor y el reflejo de quién soy yo.
Ellos son realmente mi pasión, mis ganas
y los deseos de seguir pensando diferente en y para el mundo.

Cuerda o no cuerda para la sociedad
por intentar observar el revés de la tierra al cielo y su interior,
interior que somos nosotros, la humanidad.

Los maestros de mi vida,
Ellos son mi fuerza, aliento y el poder de seguir soñando.

Él un hombre lleno de fuerza, voluntad, fortaleza, amor
y estricto como lo hicieron con él, ese es mi padre.

Un hombre fuerte, apasionado y pudoroso de amor,
a quien la vida le ha brindado experiencias maravillosas,
para que su corazón y pensamiento enlazaran y expresaran.

Ella una mujer vanidosa, comprensiva, alegre
sonriente y llena de vida, esa es mi madre.

Una mujer ejemplar, que aunque desconoce de programación neurolingüística,
realmente si lo ha practicado y ha desaparecido el cáncer como enfermedad,
para convertirlo en naturalidad.

Él otra pasión para mi seguir andando por caminos cortos o largos
no importa que tanto, ese es mi hermano mayor.

Un ser encantador y lleno de magia,
la inspiración de mi núcleo familiar, la equidad del hogar.
Un ser diferente como todos, aunque para la sociedad sea el diferente,
como otros tantos, que sufren el vivir cotidiano
por exclusión de no pertenecer al gremio de los no discapacitados.

Él otro reflejo de los maestros de mi vida,
un hombre fuerte, dedicado, el compinche de mi infancia y adolescencia,
ese es mi otro hermano, diferentes aunque hayamos crecido en el mismo espacio.

Los maestros de mi vida,
Mi padre, mi madre, dos seres tan diferentes,
que han hecho de mí, la combinación que soy hoy,
cuerda o no cuerda para la sociedad, por pensar diferente
e intentar indagar asuntos que al parecer están resueltos.

Los personajes encantados, que se han convertido en reales,
para hacer de mí la mujer fuerte, estricta y llena de voluntad como mi padre;
comprensiva, alegre y vanidosa como mi madre.

¡Esa soy yo, el reflejo de los maestros de mi vida!

AGRADECIMIENTOS

A la vida y el universo por mantenerme con la energía constante y creer en este sueño que fue posible

A mis padres, Héctor y Gladys, a mis hermanos Jarry y Joan, por el apoyo y comprender mis distanciamientos.

A mis asesoras y maestras Liliana Rendón y Myriam Ramírez por su constante apoyo, acompañamiento y sobre todo por contagiarme más de la pasión investigativa.

A mis compañeros de maestría, en especial, Jose Escobar, Andrea Franco y Johnny Upegui con quienes inicié este proceso y culminamos una etapa de nuestra vida, gracias por construir...nos.

A los participantes sordos que creyeron en mí, pero también creyeron en ellos.

A los docentes que me acompañaron en este camino, en especial, Gerardo Montoya, Alex Yarza y la profesora Diana Jaramillo, gracias por su entrega.

A Elaine Izaguirre próximamente Licenciada en Educación Especial, quien desde su búsqueda de identidad sorda me acompañó y creyó en mí.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	8
I. Planteamiento del problema de investigación.....	10
1.1 Antecedentes.....	10
1.2 Contextualización del problema.....	31
1.2.1 Población sorda y espacios de participación en el Municipio de Medellín y Rionegro....	31
1.3 Problema y preguntas de la investigación.....	36
1.4 Objetivos de la Investigación.....	38
1.4.1 Objetivo general.....	38
1.4.2 Objetivos específicos.....	38
II. Horizonte teórico.....	39
2.1 Miradas históricas de la sordera.....	40
2.2 Inclusión, exclusión y participación en la educación.....	50
2.3 Línea de Investigación Pedagogía Social.....	59
2.4 Arte Sordo.....	66
III. Diseño metodológico.....	71
3.1 Paradigma y enfoque.....	73
3.2 Método.....	77
3.3 Participantes.....	80
3.4 Momento de compartiendo...nos.....	84
3.5 Procedimientos y estrategias de análisis.....	90
3.6 Posición ética de la investigadora.....	98
IV. Resultados y hallazgos.....	99
4.1 Experiencias y espacios de participación y no participación.....	103
4.1.1 Entornos escolares.....	105
4.1.2 Entornos no escolares.....	111
4.2 Otros espacios educativos en el proceso de inclusión.....	121
4.2.1 Educación desde el contexto cultural-artístico.....	123
4.3 Espacios de reivindicación.....	130
4.3.1 Comunitario.....	132
4.3.2 Familiar.....	138

4.3.3 Social	141
4.4 Materialización de propuesta.....	145
4.4.1 Desde una formación identitaria	146
4.4.2 Desde profesionales con doble perfilación.....	149
4.4.3 Desde otras formas comunicativas.....	152
V. Conclusiones y proyecciones	157
5.1 Sobre otros espacios educativos en el fortalecimiento de la comunidad sorda.....	157
5.2 Sobre las extensiones académicas de esta investigación	159
5.3 Sobre la participación desde la perspectiva del Sordo	161
5.4 Proyecciones para los Sordos	162
5.5 Proyecciones para las familias.....	163
5.6 Proyecciones para los profesionales de la educación de los Sordos.....	163
5.7 Proyecciones para las casas de la cultura	164
Referencias.....	166

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo sustenta inicialmente de dónde surge el interés investigativo articulado a los procesos que se han abordado desde el campo educativo y en especial en una búsqueda desde el arte para la comunidad sorda, diálogos con tres personas (2 Sordos y un intérprete de Lengua de Señas), una indagación por las casas de la cultura del Área Metropolitana de Medellín y grupos artísticos que no cuentan con una documentación del proceso, lo que focaliza el problema de investigación en los escasos niveles de participación e inclusión de la comunidad sorda en espacios culturales-artísticos y su incidencia en el fortalecimiento de su comunidad.

Me proyecté como objetivo general de investigación el comprender las experiencias de participación e inclusión de la comunidad sorda de Medellín y Rionegro, desde otros espacios educativos a nivel cultural-artístico, como lo son las casas de la cultura, para el fortalecimiento de sus procesos formativos y sociales. Para lograrlo, propuse los siguientes objetivos específicos: 1) Construir con la comunidad sorda los significados que tiene sobre las experiencias de participación e inclusión en espacios culturales y artísticos, desde el fortalecimiento de su comunidad; 2) Visibilizar las barreras que encuentran en el contexto la comunidad sorda para la participación e inclusión en espacios culturales artísticos y 3) Aportar a los procesos de participación de la comunidad sorda más allá de la escuela desde sus perspectivas en contextos culturales-artísticos.

El siguiente capítulo es fundamentado teóricamente desde las representaciones de sordo y sordera, los estudios acerca de la inclusión y exclusión frente a la educación que la

comunidad sorda ha recibido y sus experiencias de sí o no participación, la relación con la pedagogía social para responder a otros espacios formativos como los contextos culturales-artísticos, que también aportan en el fortalecimiento de la comunidad sorda y un recorrido por lo que ha sido y significado el arte sordo.

En el capítulo 3 es presentado el cómo del camino construido con una descripción detallada del paradigma, enfoque, método, participantes, el tipo de muestreo, la producción conjunta de registros y datos, los procedimientos y estrategias de análisis, y la posición ética de mí como investigadora.

El capítulo 4 da cuenta de los resultados y hallazgos, focalizado desde 4 categorías emergentes: 1) Experiencias-espacios de participación y no participación, 2) Otros espacios educativos en el proceso de inclusión, 3) Espacios de reivindicación, y 4) Materialización de propuesta.

Finalmente en el capítulo 5 son expuestas las conclusiones producidas del análisis y las proyecciones del proceso enfocadas hacia los Sordos, la familia, profesionales de la educación de los Sordos y para las casas de la cultura.

I. Planteamiento del problema de investigación

1.1 Antecedentes

Es a través de mi cuerpo como percibo la música. Con los pies descalzos en el suelo, adheridos a las vibraciones; veo la música en colores. El piano tiene colores, la guitarra eléctrica, los tambores africanos. (Laborit, 1995, p27)

El presente estudio lo antecede mi interés por los procesos comunitarios de la población sorda¹. Mi experiencia y acercamiento con esta comunidad se ha dado desde varios escenarios. Un primer escenario fue el escolar como estudiante practicante de la Licenciatura en Educación Especial, específicamente en el Aula Para Sordos² de la Institución Educativa

¹ Según Ladd (2003), el término “Sordo” con S en mayúscula se refiere a aquellas personas para quienes la lengua de señas, comunidades y culturas de la colectividad Sorda representa su principal experiencia y lealtad; el término “sordo” con s en minúscula se utiliza para quienes la sordera es una experiencia audiológica y no desean tener ningún contacto con la comunidad sorda y su cultura, por lo tanto desde el presente estudio decido esta convención de la palabra sordo “S” con mayúscula inicial (cuando es sustantivo), para reconocer las características propias de su comunidad frente a cultura, identidad, y diferencia lingüística.

² Según Naranjo (2014) “Las Aulas Para Sordos (APS) son aulas multigradales que ofrecen atención educativa desde preescolar hasta quinto de primaria, reciben a estudiantes sordos con heterogeneidad de edades y estilos de aprendizaje. Están ubicadas dentro de una Institución Educativa, pero su atención es solo para estudiantes sordos, sin embargo se pueden realizar actividades de inclusión con los demás estudiantes de la Institución. Estas modalidades educativas surgieron en Colombia para brindar cobertura educativa a personas sordas que viven en lugares apartados de las grandes ciudades o que no pueden asistir a los colegios para Sordos.” (p27-28)

Barro Blanco del Municipio de Rionegro. Mi acercamiento tuvo varios sentires, el más relevante fue mi impotencia para establecer una comunicación con ellos, pues no conocía la Lengua de Señas Colombiana³. No obstante, pude utilizar algunas herramientas de expresión corporal, aprendidas durante varios años de formación dancística, para tener un acercamiento inicial con estos estudiantes, lo que me llevó a reflexionar sobre el cuerpo como eje central de comunicación y movilizador de interacciones con el otro.

En este primer acercamiento, resalto un momento especial, una integración que se llevó a cabo en una finca con jóvenes sordos de la Institución Educativa. Ellos organizaron un baile con elementos adaptados en un kiosco de paja cerrado, bafles muy grandes y volumen alto para poder sentir las vibraciones. En ese momento me surgieron las siguientes preguntas: ¿cómo hacen para bailar?, ¿acaso los Sordos bailan?, ¿para qué hacen esto sino escuchan? Yo observé que este espacio era muy significativo pues permitía tener un encuentro de amigos, donde se divertían, se comunicaban todo el tiempo en lengua de señas y aprendían a bailar, observando a otros que sabían hacerlo o siguiendo mis instrucciones.

Además de esta experiencia, tuve la oportunidad de visitar, en la Práctica Pedagógica, la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur⁴ de Medellín, en donde inicio mis estudios de la Lengua de Señas Colombiana con la profesora y magister Eliana Medina, durante los años 2009 y 2010, con el interés de entablar una comunicación con la comunidad sorda.

³ Según Sánchez (1990) “La lengua de señas es una lengua natural, igual a las demás lenguas naturales orales. (...) pueden expresar los pensamientos más complejos y las ideas más abstractas siendo adecuadas para transmitir la información y la enseñanza (...) la lengua de señas es la única que permite a un niño sordo comunicarse libremente, sin restricciones, elaborar sus ideas en toda su complejidad y enriquecer el pensamiento.” (p23-25) y para este caso es perteneciente a los Sordos de Colombia.

⁴ Esta Institución es más conocida como CIESOR, fue fundada el día 27 de enero de 1925 y es considerada una de las primeras instituciones para sordos en el país.

En estos escenarios educativos observé cómo los estudiantes se interesaban por otros espacios de encuentro y formación por fuera de la escuela, en la necesidad de compartir lo que sentían a través de su lengua de señas. Además del baile, otro espacio de interés fue el teatro, ya que les posibilitaba contar historias, aventuras o sueños, a través de la expresión corporal y facial y que cualquier persona, conociera o no la lengua de señas, podía comprender; para estos estudiantes era una experiencia significativa que generaba otras dinámicas necesarias para su fortalecimiento personal y comunitario.

En este primer escenario de interacción me preguntaba cómo esta comunidad, se apropiaba o no de los contextos de formación artísticos que se brindan en la ciudad y de qué manera, como educadora especial, podía aportar a la formación en estos contextos extraescolares.

En el año 2012, motivada por continuar mis estudios de la lengua de señas, me acerqué a otro escenario de tipo comunitario como es la Asociación Antioqueña de personas Sordas (ASANSO)⁵ ubicada en Medellín, lo que significó otra posibilidad de conocer la realidad de participación de la comunidad sorda en otros contextos de ciudad y específicamente desde espacios artísticos y culturales.

Finalmente, un escenario que denomino de educación social⁶, que es el grupo de Formación Artística en Danza para Personas Sordas (FARTSOR) creado en el año 2012 de manera colectiva con un grupo de adultos y que actualmente dircciono. Esta oportunidad se

⁵ Esta asociación fue creada en el año 1963 y está ubicada en el centro de la ciudad de Medellín, este lugar es fundamental como espacio de encuentro para la comunidad Sorda y para los oyentes que hacemos parte de los procesos de aprendizaje de la lengua de señas y de otras maneras de aportar a la comunidad.

⁶Según, Ortega (2005): “la educación social es una acción promotora y dinamizadora de una sociedad que eduque y de una educación que integre y, a la vez, ayude mediante la educación a evitar y reparar la dificultad o el conflicto social, esta corresponde al objeto de investigación de la pedagogía social, a su vez vista como fenómeno, realidad y praxis” (p.1)

presenta durante mi proceso de formación de Lengua de señas en ASANSO generando la posibilidad de un intercambio de saberes y servicios, pues mientras yo ensañaba a bailar a un grupo de sordos, recibía los cursos de lengua de señas gratuitamente.

Allí nace también el interés por indagar qué sucede en la perspectiva de la comunidad sorda para acceder a estos espacios, pues se evidenció en ellos actitudes de desconfianza, la falta de creencia e inseguridad en sus potencialidades, habilidades y posibilidades de formación en la danza como una forma de empezar a desarrollar su proyecto de vida.

Surge así, el grupo de Formación Artística en Danza Para Personas sordas (FARTSOR), creado con 8 personas sordas (4 hombres y 4 mujeres) de ASANSO. El resultado de este proceso de formación, fue presentado en un montaje dancístico en la Celebración de los 50 años de ASANSO, donde asistieron Sordos y Sordas no solo del contexto local, sino nacional e internacional. Este montaje fue muy significativo porque se hicieron unas adecuaciones que permitieron la autonomía en escena de los participantes, como fueron la creación de un video donde se proyecta la pista musical y al tiempo unos símbolos de colores que indican los cambios en la coreografía; la organización del espacio con apoyos tecnológicos, todo esto apoyado en la interacción con su par desde la transmisión de mensajes corporales y el sentir de vibraciones a través de su piel.

Con el grupo FARTSOR pude evidenciar, nuevamente, la importancia de tener espacios de encuentro para compartir y aprender sobre intereses comunes, para salir de la rutina y participar de otros espacios formativos que aportaran a su cotidianidad; pero también identifiqué actitudes de desconfianza e inseguridad, pues ellos manifestaban el temor de sentirse ridiculizados por la comunidad oyente por no tener referentes auditivos para poder

danzar, a pesar de las adecuaciones realizadas que les permitía tener un mayor empoderamiento y autonomía en la danza.

Aunque estaba el temor, la presentación del montaje dancístico fue bien acogida por la comunidad sorda presente en el evento. Esta oportunidad, permitió convocar a otros Sordos y Sordas que quisieran hacer parte del proceso de formación y proyección, lo que al tiempo continuó impulsándome a seguir aportando al fortalecimiento de esta comunidad, pues todas estas experiencias me generaron un sinnúmero de cuestionamientos sobre cómo la comunidad sorda como minoría lingüística y cultural se apropia de los escenarios de formación artística en la ciudad; cómo se concibe al Sordo en los espacios culturales-artísticos oficiales, al tiempo cómo se conciben ellos como participantes dentro de estos contextos y cuáles serían los aportes pedagógicos desde mi perfil profesional.

Los acercamientos anteriores hacen parte de los antecedentes de la presente investigación, pero consideré fundamental una mayor comprensión del problema de investigación a partir de un diálogo con algunas personas de la comunidad sorda acerca de los procesos de participación social. Compartí mis inquietudes con dos personas sordas y un intérprete de lengua de señas interesado en la formación artística. Una de ellas es una joven mujer con hipoacusia⁷, estudiante de Licenciatura en Educación Especial, quien me ha generado mucha fascinación, no solo porque es de las pocas personas sordas que han podido ingresar a la Universidad, sino porque después de rechazar durante toda su vida la lengua de señas, inició una búsqueda personal y acercamiento con la comunidad Sorda. El otro Sordo es un joven líder de su comunidad interesado en formarse desde el teatro, quien ha encontrado

⁷ La hipoacusia tiene que ver con la disminución auditiva presentándose de manera unilateral si es en un solo oído o bilateral si es en ambos oídos, este tipo de sordera depende de la intensidad de la pérdida, la localización de la lesión y el momento de aparición de la misma.

grandes obstáculos para hacer parte de estos espacios formativos por las barreras comunicativas con el entorno por el desconocimiento de la lengua de señas como la lengua de ellos. El intérprete, por su parte, tiene aproximadamente 15 años trabajando con y por la comunidad sorda, comprometido con las luchas de esta comunidad.

A partir de estos encuentros puse en diálogo mis apreciaciones iniciales con las diversas experiencias y realidades que vive la comunidad sorda en diferentes contextos y escenarios, avanzando en la focalización del problema de investigación, y el acompañamiento de una lectura juiciosa de las transcripciones que hice de conversaciones en esta primera etapa del presente estudio, logrando encontrar temas recurrentes.

A continuación ilustro los temas recurrentes desde la asignación de colores que señalan una semejanza. En la columna 1 son presentados los temas recurrentes de tres diálogos, entre ellos, dos personas sordas y un intérprete de lengua de señas. En la columna 2 muestra el resultado de un cruce de temas, lo cual es un nivel superior de relación de colores respecto a las temáticas identificadas con mayor recurrencia.

COLUMNA 1	COLUMNA 2
TEMAS DIÁLOGO 1, 2 Y 3	CRUCE TEMAS DIÁLOGO 1
Participación Contextos culturales-artísticos Formación Oyente en LS Inclusión social-Reconocimiento Perspectiva comunidad Sorda comunicación oyente/comunicación signada Discapacidad/Sordo Imaginarios de participación Otras educaciones Oralización & lengua de señas Perspectiva comunidad oyente Historia sordos-Reconocimiento	Participación Contextos culturales-artísticos oyentización/ Imaginarios de participación Historia sordos-Reconocimiento Perspectiva comunidad Sorda inclusión educativa/ Discapacidad/Sordo Otras educaciones Socialización lingüística/cooperación/Empoderamiento

Otras educaciones	
Perspectiva Comunidad Sorda	
Socialización lingüística	
cooperación-Empoderamiento	
participación cultural-artística	
oyentización	
perspectiva oyentes	
inclusión educativa	

De esta manera, se focaliza el problema de investigación con el acercamiento también de la realidad que se vive en las casas de la cultura del Área Metropolitana de Medellín, donde hago un rastreo sobre la oferta que tiene la población sorda para hacer parte de los procesos de formación.

Las casas de la cultura entran a ser parte del proceso investigativo, como espacios donde se promueve una educación desde los contextos culturales-artísticos, son una opción formativa para cada persona, no obstante en el caso de los Sordos no ha sido característico en sus referentes de participación, cuando es un escenario de elección libre para todos, además porque son lugares que hacen parte de la ciudad y por ende también deben contemplar los reglamentos y parámetros normativos frente a las reformas de ciudad incluyente, tal como es afirmado por el Ministerio de Cultura (2010),

Las casas de la cultura se constituyen en instituciones estratégicas y determinantes para que esa acción estatal, esa participación comunitaria y el acceso de la comunidad a los bienes y servicios culturales se hagan realidad. (...) las casas de la cultura son el hábitat fundamental para el fortalecimiento de una *ciudadanía democrática cultural*. (P645-646)

A partir de este rastreo, pude encontrar que sólo dos de estos lugares cuenta con oferta de formación para personas con discapacidad, y no encontré información relacionada con población sorda, lo que evidencia los escasos niveles de participación e inclusión de la comunidad sorda en espacios culturales-artísticos. Por lo tanto, se visibiliza la necesidad de investigación desde otros contextos educativos donde la comunidad sorda no ha tenido presencia significativa y que en este caso la línea de pedagogía social entra a aportar elementos de gran sentido “la reflexión científica, la disciplina científica, que considera, conceptúa e investiga esa educación social” (Ortega, 2005, p4), es decir, esas otras educaciones que están por fuera de la escuela y que también hacen parte de procesos formativos y sociales.

Para centrar más el problema de investigación se hace un rastreo teórico sobre la temática, sin embargo no encontré muchos trabajos al respecto, pues la mayor parte de los procesos se han desarrollado en torno al campo educativo centralizado en la escuela y sobre estudios desde la lingüística, a continuación enuncio los trabajos encontrados,

Título Autor(a)-Año	Universidad	Articulación
La expresión del tiempo en la lengua de señas Colombiana Por: Luisa Fernanda Naranjo 2014	Universidad de Antioquia.	Esta investigación profundiza en: La importancia a la expresión del tiempo desde el cuerpo como punto cero, visibilizando señas no manuales, como: la expresión facial, dirección de la mirada y movimiento del cuerpo, en esta medida la relación en el sentido de aportar desde otros procesos educativos como la formación desde el arte, reconociendo las particularidades de identidad y cultura de la comunidad sorda, específicamente en su comunicación con habilidades innatas de su cuerpo.

<p>Personas sordas y diferencia cultural, representaciones hegemónicas y críticas de la sordera.</p> <p>Por: Claudia Saldarriaga</p> <p>2014</p>	<p>Universidad Nacional de Colombia</p>	<p>Este estudio se centra en: La necesidad de hablar de cultura y no de discapacidad reconociendo la diferencia y los diferentes estilos de vida, visibilizando el Sordo en otros contextos, lo que articula la importancia de abordar nuevos estudios desde el ámbito artístico-cultural fortaleciendo a la comunidad sorda desde otros frentes educativos.</p>
<p>La Ciudadanía desde la Diferencia: Reflexiones en torno a la Comunidad Sorda</p> <p>Por: Ana María Morales García</p> <p>2014</p>	<p>Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL</p>	<p>Esta investigación resalta la importancia de las narraciones, interpretaciones e imaginarios frente a la comunidad sorda para la construcción de una teoría sustantiva en donde surge el concepto de ciudadanía reconociendo al Sordo desde un enfoque socioantropológico, desde su diferencia, a través de la lengua y su cultura.</p> <p>La investigadora resalta la sordera como un estilo de vida, una manera de ser y una capacidad visual, tomando como categoría principal la participación del sordo en otros escenarios educativos, por lo tanto la articulación radica desde esta misma perspectiva, no obstante marcando la diferencia desde otros escenarios educativos no abordados en la investigación como la formación desde las bellas artes, que también son un derecho de participación ciudadana.</p>
<p>Processo De Compreensão E Reflexão Sobre A Iniciação Teatral De Surdos En Brasília</p>	<p>Universidad de Brasília</p>	<p>Este estudio visibiliza al sordo como actor cultural dentro de la formación artística, resalta un lenguaje teatral como proceso de inclusión de las personas sordas en la sociedad.</p>

<p>Por: Cilene Rodrigues Carneiro Freitas</p> <p>2014</p>		<p>Igualmente reconoce la necesidad de generar reflexión en torno a continuar estudiando a profundidad esta temática, ya que referencia la poca existencia en el debate investigativo, por lo tanto manifiesta que hay mucho por estudiar, discutir y aplicarse en consecuencia, teniendo en cuenta al Sordo como sujeto político de participación.</p>
<p>Experiencias de reconocimiento y menosprecio en la atención de personas sordas en escenarios educativos</p> <p>Por: Zulima Orozco Botero</p> <p>2013</p>	<p>Universidad de Manizales y CINDE</p>	<p>El objetivo de enfocar este estudio en el reconocimiento y menosprecio fortalece escenarios educativos en sentido de las potencialidades de las personas sordas y de verlas desde otro lugar enriqueciendo la interacción y socialización</p> <p>Unas de las conclusiones a las que se llega la investigadora es <i>darse cuenta</i> de experiencias, métodos exitosos y alternativas implementadas por maestros que han trabajado desde otras educaciones y que fortalecen a la comunidad sorda, en este sentido la posibilidad también de visibilizar desde el presente estudio otros procesos y experiencias significativas que aportan al fortalecimiento de la comunidad sorda</p>
<p>Resignificar para re-existir: narrativas corporales de sordos usuarios de lengua de señas colombiana como prácticas de resistencia al biopoder</p> <p>Por: Diana Xiomara Garay Porras</p>	<p>Universidad Pedagógica Nacional, Upn</p>	<p>La presente investigación pretende analizar y reflexionar desde las experiencias corporales de las personas sordas como construcción a su propia subjetividad, en palabras de Garay: “El cuerpo es, entonces, instrumento y refugio que permite reconfigurar la identidad del sordo como estrategia de representatividad ante la comunidad mayoritaria y la cooptación del sujeto por el mercado. El cuerpo es desligado de la condición biológica de pérdida auditiva, para posicionarlo como plataforma sobre la que</p>

<p>2012</p>		<p>se configuran nuevas formas de existencia para el colectivo que toman distancia de las figuras opresoras representadas en la institución médica que les interviene y en la cultura oyentizada busca inscribirles en prácticas orales homogenizantes” (p11). Por lo tanto la necesidad de relacionar reconociendo en el sordo su naturalidad cultural-artística en otros escenarios educativos, es decir, partir de sus propias habilidades.</p>
<p>La construcción de la identidad del adolescente Sordo a partir de sus interacciones sociales dentro de una escuela bilingüe</p> <p>Por: María Inés Francisco Martínez</p> <p>2011</p>	<p>Universidad Nacional Autónoma de México</p>	<p>La articulación con esta investigación radica en el reconocimiento de escenarios de educación significativos para la comunidad sorda, como lo es la escuela. Teniendo en cuenta este punto de partida, la importancia de visibilizar otros escenarios también relevantes en el proceso de formación del Sordo, para aportar en su construcción de identidad.</p>
<p>LOGOS: Más allá de la palabra hablada o escrita, a propósito de la enseñanza de la filosofía a estudiantes sordos.</p> <p>Por: Walter Vélez</p> <p>2010</p>	<p>Universidad de Antioquia</p>	<p>El investigador concluye en la importancia de incentivar y continuar pensándonos cómo seguir aportando epistemológicamente a la educación de las personas sordas, por lo tanto la relación es focalizada desde dos de las fuertes conclusiones que dice: Es vital la participación de los sujetos sordos en cualquier propuesta, investigación o plan que se geste pensando en ellos; es decir que se resalta la importancia de la consigna “nada para nosotros sin nosotros”(p171)</p> <p>El autor expresa que la educación de los Sordos está aún por pensarse seriamente, ya que carecemos de</p>

		investigaciones, por ende la participación y voz de la comunidad sorda en esta investigación es primordial, además no deseo aportar ni generar posibles acciones, sino es desde sus mismos pensamientos y perspectivas.
<p>La educación de los Sordos adultos, una aproximación desde un enfoque bilingüe intercultural</p> <p>Por: GRESEE Giraldo, Ceballos, Zapata Y Ortiz.</p> <p>2009</p>	<p>Universidad de Antioquia</p>	<p>Esta investigación reconoce los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de la comunidad sorda, y al tiempo la importancia del compromiso de los sordos en cada uno de los procesos de investigación, que en este caso, los líderes sordos se destacaron por su permanencia y motivación.</p> <p>En este sentido la presente investigación también prioriza las voces de la comunidad sorda, para el fortalecimiento de otros escenarios educativos que se encuentran por fuera de la escuela, por lo tanto la importancia de su participación.</p>
<p>Integración de Sordos en el ámbito laboral de empresas privadas</p> <p>Por: Cristina Beatriz Minolli</p> <p>2008</p>	<p>Universidad del CEMA</p>	<p>Esta investigación analiza la participación desde otro contexto, el laboral. Que también ha sido situación vulnerable para la comunidad sorda, sin embargo en este caso se visibilizan las tecnologías como estrategia de interacción comunicativa entre el sordo y oyente vinculado a espacios laborales, con intenciones de romper barreras.</p> <p>Desde la presente investigación no es abordada a profundidad las herramientas tecnológicas implementadas, pero si son mencionadas de manera concreta como aporte de herramienta para el desarrollo de competencias artísticas y de autonomía para el Sordo.</p>

		<p>La presente investigación utiliza elementos tecnológicos a bajo costo y que son significativos y de gran utilidad en otros espacios de educación para el sordo, no solo desde el ámbito artístico.</p>
<p>Subjetividades sordas: encuentros y desencuentros en educación</p> <p>Por: Eliana Medina</p> <p>2007</p>	<p>Universidad de Antioquia</p>	<p>La investigadora se enfoca desde la identificación de prácticas y discursos en relación a las experiencias educativas desde su identidad, para fortalecer el PEI, de la institución donde se desarrolla el estudio. Por lo tanto el presente estudio reconoce dicho proceso focalizado desde la escuela, y al tiempo retoma la importancia de fortalecer otras propuestas educativas de carácter extraescolar desde estos parámetros de identidad y cultura, en sentido de fortalecer otros escenarios educativos para la comunidad sorda.</p>
<p>Documento Investigativo</p> <p>Educación bilingüe para sordos, etapa escolar</p> <p>Por: INSOR</p> <p>2006</p>	<p>INSOR</p>	<p>Este documento analiza y reflexiona en torno a la educación de las personas sordas en el contexto escolar, con el fin de fortalecer pedagógicamente desde una PEBBI (Propuesta Educativa Bilingüe Bicultural) que se inició en el año 1998. Este proceso fue desarrollado con el acompañamiento de docentes, modelos lingüísticos sordos, profesionales y directivos de INSOR.</p> <p>Sus aportes orientados a los ciclos de educación preescolar y básica primaria, no obstante la necesidad de considerar otras alternativas de formación para dicho ciclo de vida, como las áreas complementarias desde el arte, lo que contribuye en el fortalecimiento de su cultura desde la libre elección de educación desde su propia identidad en los primeros años de vida.</p>

<p>Documento INSOR</p> <p>Ponencia en Rio de Janeiro</p> <p>Alternativas educativas para la población sorda</p> <p>Por: INSOR</p> <p>2006</p>	<p>INSOR</p>	<p>El presente documento aporta con propuestas educativas de acuerdo a las diferencias de sordera, es decir, para aquellos sordos usuarios de la LSC (Lengua de Señas Colombiana) y para sordos usuarios del castellano oral, lo cual es importante traer a colación en el sentido de reflexionar en torno a que la escuela divide por edades y condiciones de sordera, no obstante desde el presente estudio se propende por una educación que no divide por edades o por grados, al contrario reúne y genera prácticas de socialización y aprendizaje entre todos y para todos.</p>
<p>Artículo Ponencia</p> <p>Reflexiones y preguntas frente a la integración escolar del estudiante sordo</p> <p>Por: Diana Sulma Pardo</p> <p>2000</p>	<p>INSOR</p>	<p>Artículo de ponencia presentado en el evento “pedagogía y diversidad”, entre el 4 al 7 de Julio en el año 2000 en la Habana, Cuba.</p> <p>Retoma la historia de la educación del sordo y al tiempo ubica las reflexiones y preguntas en torno a estos mismos espacios escolares, es decir, la educación centrada en la escuela, lo cual contextualiza y antecede la vida educacional de la comunidad sorda y que al tiempo aporta al presente estudio en el sentido de visibilizar otros contextos formativos y de participación.</p> <p>Algunos de los cuestionamientos que aparecen son: “-¿hasta qué punto en el sistema educativo se puede viabilizar una propuesta de integración, que supone una nueva forma de concebir la educación y la escuela?-, -¿hasta dónde pueden mantenerse políticas de integración basadas en principios, que a su vez niegan y reafirman la diferencia?-, -¿qué factores y estrategias deberían tenerse en cuenta en las políticas de integración y en las</p>

		<p>experiencias de las instituciones integradoras, para evitar el mantenimiento de prácticas educativas que segreguen a los estudiantes sordos en las aulas para oyentes?-, -¿qué cambios requiere las escuelas para sordos con el fin de lograr propuestas educativas, que respondan a las características de sus estudiantes y a la vez les permita proyectarlos como ciudadanos sordos?-, -¿está la comunidad sorda preparada e interesada en participar crítica y activamente en la generación de propuestas educativas que les posibiliten su desarrollo y proyección?...” (p6)</p> <p>Estas y otras preguntas que aparecen en esta ponencia me llevan a pensar ¿qué ha pasado con los otros espacios educacionales que también son de desarrollo, proyección y de construcción de sujetos políticos?</p> <p>Por lo tanto la presente investigación retoma algunos de estos planteamientos para profundizar en las intencionalidades propias de este estudio, partiendo de las voces de la comunidad sorda.</p>
--	--	--

A partir de este rastreo se puede observar que el mayor énfasis investigativo ha sido en torno al contexto escolar (Escuela, universidad) y en temas de la lingüística, por lo tanto son pocos los estudios que han profundizado y se encuentran documentados en torno a otras educaciones para la comunidad sorda desde los contextos culturales-artísticos. Uno de los

procesos registrados y que son apoyados por el INSOR⁸ corresponde al I Festival de Arte y Cultura Sorda llevado a cabo entre el 15 al 26 de Septiembre de 2014 en conmemoración del mes internacional de la persona Sorda entre el Instituto Caro y Cuervo, el Museo de Arte Contemporáneo de Bogotá y el Instituto Nacional para Sordos. Este festival cumple con el objetivo de resaltar las habilidades y potenciales de la comunidad Sorda, en especial, desde el teatro sordo y las narraciones señadas. Así mismo encontré otros procesos que se han desarrollado por fuera de la escuela y que están relacionados con mi temática. Con respecto a los procesos que no están documentados, encuentro desde una búsqueda de cibergrafía, los siguientes montajes artísticos con actores sordos.

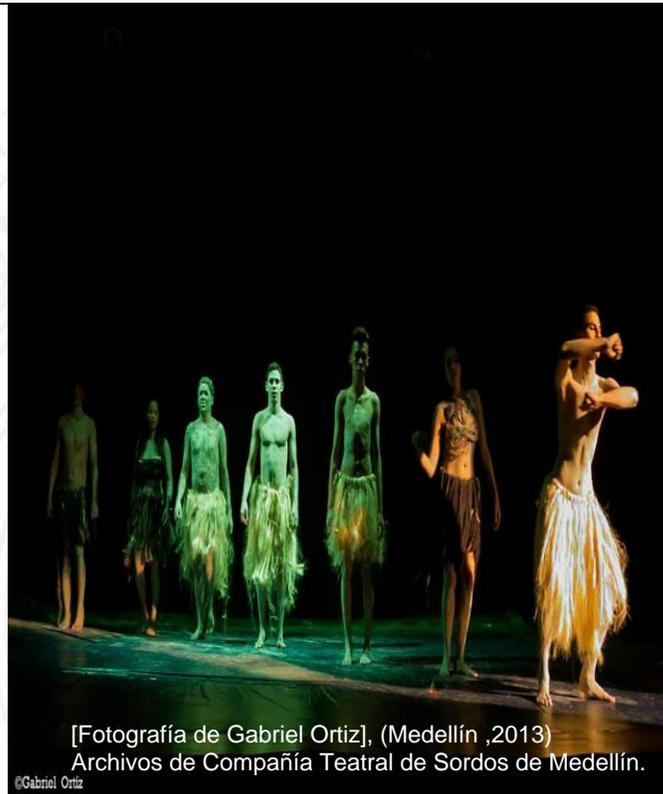
NOMBRE	ILUSTRACIÓN
--------	-------------

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

⁸Según el Documento N°1: El Instituto Nacional para Sordos, INSOR, es una entidad pública del orden nacional, la cual tiene entre sus funciones ser órgano asesor del Ministerio de Educación Nacional en temas referentes a la educación de la población sorda del país, teniendo como base el desarrollo de procesos de investigación en este campo.

COMPAÑÍA TEATRAL DE SORDOS DE MEDELLÍN

Evento que se llevó a cabo en el teatro Porfirio Barba Jacob con la siguiente publicidad



FARTSOR

(Formación Artística en Danza para Sordos del Área Metropolitana del Valle de Aburra)

Evento que se llevó a cabo en el Teatro Porfirio Barba Jacob bajo el mismo proyecto de Inclusión del carrusel artístico el día 20 de Noviembre de 2013, con mi adaptación y dirección.



**COMPAÑÍA ARTÍSTICA
PARA PERSONAS SORDAS
DE MEDELLÍN**

Performance que se lleva a cabo en el pueblito paisa (Medellín, noviembre de 2014) bajo la instrucción de dramaturgia de Ignacio Patiño y mi dirección en construcción colectiva con la comunidad sorda.



EL MOVIMIENTO

**“Organización sin fines de
lucro de Medellín”**

El movimiento es una organización dedicada a generar proyectos y procesos formativos y de investigación desde el cine con y para sordos



**CORPORACIÓN RUEDA
FLOTANTE**

Ubicada en Medellín, encargados de promover arte-cultura-pedagogía-investigación en respuesta a la comunidad sorda, cuenta con un



<p>tiempo de 4 años aproximadamente.</p>	
<p>ASORTOL (Asociación de Sordos del Tolima)</p> <p>Muestra de la obra “Las aventuras de Herculano y Sandalio” el día 27 de Noviembre de 2013 en Bogotá y otros espacios</p>	 <p>(Publicación del periódico en el Nuevo día, Sep, 2014)</p>
<p>SEÑA Y VERBO “TEATRO DE SORDOS” MEXICO</p> <p>Compañía profesional de teatro fundada en 1993, integrada por actores sordos y actores oyentes, cuentan con obras donde se combina la Lengua de Mexicana con el español hablado.</p>	 <p>Publicación de la página web de secretaria de cultura de México, Mayo, 2016</p>

Puerto Rico

Experiencia en Puerto Rico con el programa “Sordos superan sus limitaciones bailando salsa” en Noviembre de 2012



(Publicación de la página web del Siglo de Correón, Nov, 2012)

COMPAÑÍA CHINA DE ARTE Y DANZA PARA DISCAPACITADOS THOUSAND HAND GUANYIN

Muestra de la danza de “las mil manos”, que actualmente se presenta en todos los lugares del mundo.



(Publicación por Fernanda del Alcazar, Sep, 2010)



Publicación del blog “mi propio laberinto, s.f)

Si bien es evidente la ausencia frente a procesos investigativos en torno al tema de educación desde el ámbito artístico-cultural para las personas sordas por parte de la comunidad académica y científica, también el rastreo que se hace en esta primera etapa da

cuenta de una inexistencia de iniciativas por parte de los centros culturales de formación como las casas de la cultura, así mismo la generación de espacios de participación desde estos otros escenarios de educación radica en su gran mayoría en la creación desde la propia perspectiva de la comunidad sorda, como es evidenciado en las imágenes de procesos no documentados.

Otros procesos encontrados por conversaciones con profesionales de la educación del sordo han sido: El grupo “Manos Blancas” de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández, proceso liderado por la profesora Eldy Zuluaga Soto, quien cuenta con una formación de base como licenciada en Educación Especial, además de intérprete de lengua de señas en programas de televisión, este grupo ha significado un espacio de participación para los estudiantes sordos y sordociegos, lo que había iniciado como una participación pionera de presentación en el hotel intercontinental, se había convertido en uno de los proyectos de mayor importancia para los estudiantes sordos y sordociegos de la institución educativa.

Igualmente el proceso de formación en danza en la IE Juan N Cadavid de Itagüí, como espacio cultural-institucional que promueve la participación de Sordos y oyentes.

Los hechos relatados hasta el momento son factores que determinan una problemática que amerita profundización investigativa de la mano de quienes han sido protagonistas, la comunidad sorda. Pues no tendría sentido un estudio sin la voz de quienes viven una vida de experiencia visual, ya que en los requerimientos de enseñanza para ellos, en este caso los contextos culturales-artísticos cuentan con procesos formativos desde las características del oyente, situación que ha sido de dominación en los procesos educativos del Sordo.

Igualmente es importante aclarar con la presente investigación, que desde la rigurosidad de búsqueda en los antecedentes, se identifica que las representaciones de sordo y sordera no han implicado un estancamiento de la libertad de creación desde estas formas artísticas, siempre han existido estas otras educaciones de gran interés para este colectivo, pero no cuentan con una documentación de sus procesos y una profundización desde el campo académico e investigativo, por lo tanto las voces de quienes vivían estas experiencias y construcciones quedaron en el recuerdo.

Lo anterior reivindica los contextos culturales-artísticos como otra forma de educación para el Sordo, coherente con sus particularidades lingüísticas y culturales, aportando de manera pionera en su profundización investigativa.

1.2 Contextualización del problema

1.2.1 Población sorda y espacios de participación en el Municipio de Medellín y Rionegro

Desde el contexto del Municipio de Medellín no aparece un registro de un CENSO de población con discapacidad (García, 2015) y menos de discapacidad auditiva, no obstante en estudios más amplios a nivel del País se llevó a cabo en el 2005 un censo general por el DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística) para población con discapacidad y específicamente personas con limitaciones permanentes, lo que señala estadísticamente que,

Los departamentos de Huila, Boyacá, Quindío, Tolima, Nariño, Cauca y Caldas presentan el mayor número de municipios con índices de intensidad de población con limitaciones

permanentes, En contraste el Distrito Capital y los departamentos de Amazonas, Vaupés, Córdoba y La Guajira, presentan los menores. (p11)

Al mismo tiempo señala que, “de cada 100 colombianos, el 17.4% tienen limitaciones permanentes para oír, con mayor prevalencia e índice de intensidad en Nariño con el 22.4% y en Antioquia ocupando el puesto 17 con un porcentaje de 16.4” (p14).

Para este porcentaje censado, se han generado en la ciudad espacios de socialización y participación representados en su gran mayoría por el contexto escolar⁹, pero además desde las asociaciones o fundaciones creadas por ellos mismos como es el caso de ASANSO. En esta Asociación algunos líderes de la misma comunidad han creado espacios de formación sobre diferentes asuntos, sin embargo hay una queja generalizada pues la mayoría desertan de estos procesos.

Desde el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje como un sistema que ofrece formación técnica, tecnológica y de formación profesional) también se han generado propuestas de formación para las personas sordas, no obstante esta elección debe de ser desde lo que les oferta dicha entidad y no desde lo que le interesa a la comunidad sorda, según conversaciones con compañeros profesionales de la educación de los sordos e intérpretes de lengua de señas que han hecho parte de dichos procesos formativos.

Medellín como entidad territorial para promover la educación y participación del Sordo desde diferentes escenarios formativos, viene generando procesos que han significado mejoras para los Sordos, especialmente desde el contexto escolar, desde la focalización de

⁹ Las instituciones Educativas para personas Sordas en el Municipio de Medellín han sido de manera pionera la Institución educativa Francisco Luis Hernández jornada diurna y la Institución Educativa Concejo de Medellín en jornada nocturna y desde el Municipio de Rionegro es la Institución Educativa Barro Blanco.

profesionales aptos para su formación, orientaciones desde el MEN como elemento de actualización para su educación, la articulación con INSOR frente a elementos diseñados para el fortalecimiento de su lengua de señas, las diferentes alternativas propuestas por el INSOR que posibilitan una mejora educativa para sordos usuarios del castellano oral y Sordos usuarios de la lengua de señas, entre otras mejoras que la ciudad continua fortaleciendo desde el contexto escolar.

Desde la búsqueda documental por las casas de la cultura del área metropolitana del valle de aburra, la comunidad sorda casi no participa de los diversos espacios de formación ofrecidos desde las entidades estatales o privadas y estas entidades tampoco cuentan con elementos claros para formar a una persona sorda, lo que genera la necesidad de poner en diálogo estas situaciones con la comunidad sorda y con las mismas entidades, en este caso culturales, para fortalecer estos procesos de formación y participación.

En este sentido la dificultad radica en la necesidad de generar procesos investigativos que comprendan estas temáticas respecto a la educación desde el ámbito cultural-artístico como interés de la comunidad sorda, para fortalecer sus procesos sociales y formativos, aportando elementos coherentes con sus particularidades a los centros de formación cultural y desde las acciones que se vienen generando con el Ministerio de Cultura y de las TIC impulsar una articulación en respuesta a las necesidades e intereses de esta comunidad.

Dichas acciones vienen aportando a nuevas dinámicas educativas y de participación, entre ellas la apreciación de cine con la intervención de películas Colombianas en el centro comercial los Molinos de Medellín, para personas sordas y ciegas, lo que ha generado un tema de gran interés para Sordos y oyentes, no obstante sigue siendo una búsqueda de cuáles

son las mejores alternativas de ciudad para estas personas, ya que es indispensable sus voces para continuar con dicho fortalecimiento. Una alternativa de confrontación e impacto con la comunidad sorda, han sido las entrevistas llevadas a cabo al finalizar cada película, ya que por experiencia propia al asistir con amigos sordos, muchos manifestaban la importancia de generar adaptaciones para continuar respondiendo a sus necesidades desde su lengua, identidad y cultura, ya que era complejo la comprensión de la película porque debían mirar la Tablet manual que era la que interpretaba en lengua de señas y al tiempo observar la pantalla gigante para saber qué pasaba con los actores. (Experiencia de participación en Junio del 2015).

Es de aclarar que ha sido de gran sentido estas iniciativas educativas desde el arte para el sordo y que actualmente se vienen generando diferentes acciones; entre ellas la organización “El Movimiento”, dedicada a la generación de proyectos y procesos formativos desde el cine con y para Sordos, igualmente ha diseñado talleres de fotografía en pro de la inclusión social de la comunidad sorda, el cual ha tenido una gran acogida por parte de la comunidad sorda de Medellín, lo que da cuenta de un proceso diferencial al que es evidenciado en los centros culturales como las casas de la cultura, por lo tanto es indispensable una articulación.

Otra de las iniciativas desde la ciudad corresponde a la Corporación Rueda Flotante, quienes se vienen dedicando en la formación de personas sordas desde el teatro con presentaciones, talleres formativos, conferencias sobre arte sordo y LSC, el festival de la canción en LSC , el diseño y ejecución del diplomado “ARTE SORDO.

Por otro lado en el contexto del Municipio de Rionegro no aparece un censo de la población sorda, por lo tanto las estadísticas que se retoman son a nivel de Antioquia y del país desarrollada por el DANE en el 2005.

Este Municipio como el centro articular del oriente por los procesos educativos de las personas sordas, cuenta con la Institución Educativa Barro Blanco como el centro de participación, que incluye Sordos de otros Municipios y que además apoya la Unidad de Atención Integral (UAI). Al igual que en el sector de Medellín, la comunidad sorda de Rionegro se ha interesado por participar del contexto educativo desde el arte, según conversaciones con maestros de dicha institución y otros agentes educativos, no obstante ha sido complejo desde varios frentes: Por un lado la distancia desde sus viviendas hasta el centro del Municipio, y por otro lado las opciones que les han brindado han quedado en la iniciación.

La presente investigación toma como decisión convocar también a Sordos del oriente Antioqueño, con el fin de generar un intercambio de experiencias, un compartir desde perspectivas de oportunidades de educación diferencial, una articulación de propuestas para el fortalecimiento de sus intereses educativos y una forma de entablar otras relaciones de tipo social. Por otro lado también la importancia de generar una nueva mirada por parte de esta comunidad hacia la construcción de conocimiento desde el campo académico e investigativo, ya que para ellos no ha sido fácil volver a creer en estos procesos, pues manifestaron en varias ocasiones el provecho de académicos y la no cooperación con elementos que aporten en la continuidad de su fortalecimiento, es decir, mientras desarrollan el trabajo de campo los han utilizado para los datos, pero al final todos se desaparecen, es lo que expresan.

Por lo anterior, el presente estudio también tiene como reto que la comunidad sorda crea en sus intereses para proyectarlos en un proceso investigativo. Otros autores también han demostrado esta situación de desconfianza de la comunidad sorda, al respecto, Medina, Ramírez, Mejía y Tobón (Como se citó en Giraldo, Ceballos, Ortiz y Zapata, 2009), expresan:

Las personas Sordas manifiestan una actitud de desconfianza frente a las personas que oyen, sienten que los utilizan para su propio beneficio, negocio y su propia investigación. Esto interfiere decididamente en cualquier proyecto que se lleve a cabo, peor aun cuando se realiza sin su presencia e ingerencia. (p48)

Con estos dos Municipios se articula una experiencia diferente de socialización, participación y encuentro de dos grupos poblacionales con características comunes de lo que identifica a un Sordo y vivencias heterogéneas que aportan en la profundización de la presente investigación en temas del arte.

Medellín y Rionegro han significado para mí, el interés de conocer y acercarme a la comunidad sorda, en el caso de Oriente me abrieron las puertas al primer acercamiento que tuve con Sordos desde la práctica del pregrado de la Licenciatura en Educación Especial con personas sordas del Municipio de Medellín en temáticas de formación artístico-cultural, por lo tanto son dos espacios que han aportado en mi formación y que ahora desde la investigación profundizo en temáticas que han sido de su interés y que requieren de otras lecturas para aportar al fortalecimiento de su educación.

1.3 Problema y preguntas de la investigación

La problemática que aquí se plantea pone en evidencia los escasos niveles de participación e inclusión de la comunidad sorda en espacios culturales-artísticos y su incidencia en el fortalecimiento de su comunidad, que tiene que ver con la falencia de elección libre de formación, para lo cual los Sordos han creado alternativas educativas desde su propia perspectiva en vista de la ausencia en la oferta y las posibilidades de participación desde todos sus parámetros en los centros culturales como las casas de la cultura.

Con esta situación problémica es identificada una consecuencia de ausencia participativa en otros escenarios de educación, que también son importantes en la formación de cada ciudadano como espacios complementarios que aportan a la construcción de conocimiento propio

- ¿Qué espacios de participación cultural-artístico por fuera de la escuela ha habitado la comunidad sorda de Medellín y Rionegro?
- ¿Cómo han incidido y significado las experiencias de participación e inclusión para la comunidad sorda de Medellín y Rionegro en espacios culturales-artísticos?
- ¿Con qué barreras se encuentra la comunidad sorda de Medellín y Rionegro para la participación e inclusión en los espacios culturales-artísticos?

1.4 Objetivos de la Investigación

1.4.1 Objetivo general

- Comprender las experiencias de participación e inclusión de la comunidad sorda de Medellín y Rionegro, desde otros espacios educativos a nivel cultural-artístico, para el fortalecimiento de sus procesos formativos y sociales.

1.4.2 Objetivos específicos

- Construir con la comunidad sorda los significados que tienen sobre las experiencias de participación e inclusión en espacios culturales y artísticos, desde el fortalecimiento de su comunidad.
- Visibilizar las barreras que la comunidad sorda encuentra en el contexto, para la participación e inclusión en espacios culturales artísticos.
- Aportar a los procesos de participación de la comunidad sorda más allá de la escuela desde sus perspectivas en contextos culturales-artísticos

II. Horizonte teórico

Estar en la calle y caminar sin dejarnos impresionar es vivir sin sentido, pero salir y sorprendernos de la diferencia es disfrutar la existencia.

En este capítulo son presentados los sustentos teóricos desde cuatro momentos que ponen en diálogo la problemática planteada. Inicio con la contextualización de lo que ha sido la historia de las personas sordas donde presento las miradas clínico-terapéutica y sociocultural, con el fin de exponer cuál es la concepción que asumo en este estudio.

En un segundo momento expongo procesos de inclusión, exclusión y participación vividos por la comunidad sorda desde la educación formal y no formal.

Seguidamente retomo las experiencias artísticas-culturales como otras educaciones, para ser articuladas con los planteamientos de la pedagogía social y finalmente fundamentos teóricos como soporte desde el ámbito del arte sordo.

2.1 Miradas históricas de la sordera

Alguien visita un museo dedicado a la sordera. En él se encuentran aparatos para amplificar el sonido, laboratorios para enseñar a hablar a los niños sordos, explicaciones sobre los implantes cocleares. No hay allí nada que recuerde que los Sordos también existen más allá de sus oídos dañados. En alguna parte del museo hay un cuarto cerrado, al que no puede acceder el público. En él están guardados los testimonios del olvido al que se ha condenado la educación de los sordos, los aportes intelectuales y humanos hechos por generaciones de personas que a pesar de no escuchar tenían a través de su lengua de señas un mundo propio. Hay que abrir el acceso a ese espacio, que es el verdadero museo de la Sordera. (Trad. Quiroz 2009)

La historia de la educación del Sordo en el contexto mundial se ha dado con acontecimientos significativos que se describen a continuación, cuyos aportes nos permiten entender las representaciones sociales que de ellos se han tejido.

Si bien esta investigación está centrada en los contextos de educación no formal, es claro que la historia del Sordo ha estado ligada a los procesos escolares, por lo cual se requiere hacer una referencia a los mismos para dar claridad frente a lo que quiero abordar desde otras educaciones que están ubicadas en contextos no escolares.

Las primeras opciones educativas fueron a título personal ligados con las clases privilegiadas, pero es la creación de la primera escuela de París a mediados del siglo XVIII por el Abad Charles Michel de l'Épée, que los Sordos por primera vez se reúnen en un espacio y surge entre ellos una comunicación inherente a su corporalidad, pues desde su naturalidad se crean unos códigos para simbolizar la realidad.

El Abad Charles Michel de l'Épée se apoya en los alumnos sordos que asistían a la escuela para la invención de un sistema de signos que partía desde la gestualidad y que podían traducir sin dificultad y no desde la literalidad, proceso de reconocimiento y método que más adelante fue incorporado en la Lengua de señas Francesa, respondiendo a los procesos de enseñanza-aprendizaje y fortaleciendo el pensamiento, al respecto plantea Sánchez (1990), “la posición gestualista de L'Épée merece ser seriamente valorada. En ella se concibe la lengua de señas” (p.53). Estos aportes fueron retomados más adelante por estudios sobre la lengua de señas, tales como los de Bébien (1825), Valade (1854), y Lambert (1865) como datos para la investigación lingüística.

Poco a poco esta escuela se expande en Europa y Estados Unidos, de ahí muchos Sordos destacados se constituyen en profesores de los mismos Sordos. Al mismo tiempo, en Alemania, se inicia el trabajo con Sordos desde otra perspectiva, liderado por Heinicke (como se cita en Oviedo, 2006), quien niega su código natural e impone la lengua hablada como la

lengua de la mayoría, “Las señas eran para él, a pesar de que se valía de ellas al enseñar, un recurso menor, que él mismo recomendaba no usar en demasía.” (p2), de aquí la histórica controversia entre la oralidad y los códigos señados, que convocan al trascendental Congreso de Milán de 1880.

En este Congreso, con representantes de muchos países, se debatió cuál era la opción comunicativa de los Sordos, si eran las señas desarrolladas o difundidas desde la escuela de París o desde la palabra hablada la cual había tomado fuerza desde el soporte político, biológico, ideológico y religioso, el cual definían sus perspectivas educativas.

En este encuentro, la defensa oyente terminó por suplantar una comunicación de la mayoría manifestando efusivamente “¡viva la palabra!”. Se consolida por casi un siglo, a nivel mundial la oralización de los Sordos, a través de técnicas terapéuticas, desde el poder y el saber del oyente, los códigos señados son prohibidos y expulsados de las escuelas los maestros sordos. Este acontecimiento es otra muestra más de cómo la educación del Sordo es impuesta por la voz de otros, silenciando sus cuerpos, sus miradas e incluso sus pensamientos, al respecto,

Hasta este momento, podemos decir que las vicisitudes pedagógicas obedecen a la evolución ideológica, en relación con las actitudes de la mayoría hacia los diferentes, y el control social que les impone. A partir de este momento, se decreta una guerra a la sordera y a sus manifestaciones que asume en sus fundamentos y en sus acciones, características genocidas. Pero precisamente en esto está el germen de su fracaso. Atrapado con una lógica y una mecánica de autopropetucción, el oralismo fue aumentando paulatinamente sus exigencias-y consecuentemente sus contradicciones internas-al tiempo que crecía la resistencia a sus imposiciones en todos los niveles. Incapaz de llegar a la solución final, que en sus propósitos hubiera sido la desaparición de la sordera. (Sánchez, 1990, p68)

A partir de este evento, “el sordo” es visto como un enfermo, lo cual corresponde a una mirada clínica-terapéutica de la sordera; donde el objetivo central de su educación era que el sordo hablara y se “normalizara”. Este enfoque estuvo acompañado de una mirada asistencialista a la anormalidad, por lo tanto la necesidad de “desmutizar” al mudo y de asimilar al Sordo a una misma cultura, identidad, comunicación, incluso a una misma manera de pensar, determinada por los oyentes. Este enfoque que predominó por casi un siglo, aún tiene sus defensores con gran influencia en el ámbito psicológico y educativo.

En el siglo XX con el desarrollo de las ciencias sociales, la antropología, la sociología y la lingüística, emerge una manera distinta de ver a los Sordos, contraria a la tradicional visión clínica que hacía énfasis en las limitaciones, en las carencias, cuya narrativa sobre ellos estaba ubicada en el discurso de las deficiencias y de la rehabilitación, surge un hecho histórico trascendental, William Stokoe¹⁰ (1960) interesado en las particulares formas de comunicación de los Sordos, reconoce que la lengua de señas posee los niveles lingüísticos de cualquier lengua (fonológico, semántico, sintáctico y pragmático), en relación a este estudio, Saldarriaga (2014) señala,

Este lingüista y docente del Gallaudet College, investigó la estructura de la lengua de señas estadounidense y sus hallazgos posibilitaron un cambio en la percepción hacia los sordos, viéndolos ya “como miembros de una comunidad minoritaria que habla un idioma propio, y que tienen que aprender la lengua oral como una segunda lengua. (p21)

La lengua de señas es vista por este autor como la lengua natural de la comunidad sorda, pues solo basta la interacción con los otros Sordos para que surja y se desarrolle, ellos constituyen comunidades lingüísticas minoritarias cuyo elemento de cohesión es a partir de su lengua.

¹⁰ Stokoe es un lingüista norteamericano investigador de la Universidad de Gallaudet, quien reconoce que el aprendizaje temprano de la lengua de señas facilita la comprensión y el desarrollo cognitivo de los niños sordos.

Estos estudios lingüísticos se visibilizan también en profundizaciones posteriores en países como; Italia, Israel y Suecia (1986) este último, se constituye en el primer País en reconocer la lengua de señas como lengua natural de esta comunidad. En Colombia la lengua de señas fue reconocida con la Ley 324 de 1996¹¹.

Los aportes de W. Stokoe, se constituyeron en cambios paradigmáticos trascendentales en la concepción de sordo y sordera, conceptos como comunidad lingüística, cultura minoritaria, procesos socioculturales, interculturalidad, identidad, entre otros, son cada vez más inevitables al momento de aproximarnos a las personas sordas, y es la propia comunidad sorda la que comienza a hacerse visible.

Los Estudios Sordos como campo teórico proveniente de los Estudios culturales, piensan la sordera no como una falta, sino como una diferencia a partir de la experiencia visual que surge de su propia cultura mediada por el uso de su lengua de señas, la cual se constituye como huella identitaria. Esas diferencias de los Sordos, se vienen constituyendo como una construcción histórica y social materializada en sus prácticas de significación del mundo, que son compartidas entre ellos como comunidad, ellos tienen una visión diferente del mundo, unas formas particulares de relacionarse con su entorno, como comunidad, compartiendo características y reacciones en su interacción cotidiana.

Este hecho histórico de visualizar al Sordo desde otra perspectiva hace que surja una nueva concepción de Sordo y sordera, desde una mirada sociocultural, pero además desde el

¹¹ La ley 324 de 1996, por la cual se crean algunas normas a favor de la población sorda, en especial el reconocimiento de la lengua de señas como su primera lengua, la claridad terminológica de algunos conceptos, la importancia de incluir adaptación en lengua de señas mínimo en uno de los programas informativos diarios de audiencia nacional, obligación de los mecanismos necesarios para la participación del sordo desde su comunicación en cada uno de los ámbitos: Educativos, habilitación y rehabilitación, además de subsidios para facilitar apoyos que requieran a nivel de dispositivos de apoyo.

liderazgo y la iniciativa de Carol Erting se lleva a cabo el festival “DEAF WAY”, entre el 9 y el 14 de Julio de 1989 en la Universidad de Gallaudet¹², en Washington, convocando a miles de personas Sordas y oyentes que asisten a esta inmensa celebración de las lenguas y las culturas Sordas, con el objetivo de recuperar un lugar histórico que les había sido negado desde finales del siglo XIX y de esta manera reflejar el resurgimiento internacional de las comunidades sordas, al respecto, Sánchez (1990), señala:

A resultas de esta movilización, la Universidad de Gallaudet tiene, desde hace un par de años, el primer lector sordo en su historia (...) en todo el mundo los sordos y sus amigos oyentes están propiciando experiencias bilingües y ponen en tela de juicio la educación que habían venido recibiendo hasta este momento. Cada día son más las personas sordas que participan en el estudio y la investigación de la sordera y de las lenguas de señas. En todas partes las organizaciones de sordos se abren camino y hacen oír su voz. (p172)

Lo anterior da cuenta de la importancia de estos espacios culturales y artísticos para el fortalecimiento comunitario. La representación de Sordo y sordera asume otra perspectiva, desde un enfoque sociocultural, aumenta la necesidad de que los Sordos continúen liderando procesos de movilización, para la restitución de sus propios derechos como sujetos políticos activos, en este sentido entendiéndose “el Sordo” como una persona con diferente lengua a la de la mayoría y con unas identidades inherentes a su cultura, en una condición de “sordera” que significa situación de diversidad cultural; con el propósito de mejorar la comprensión sobre la comunidad Sorda y por ende las condiciones de inclusión escolar, laboral y cultural,

¹² La Universidad Gallaudet está ubicada en Washington D. C, la capital de los Estados Unidos, esta es la única universidad del mundo cuyos programas están diseñados para personas Sordas. La primera lengua oficial de Gallaudet es la American Sign Language (ASL), la lengua de señas de los Estados Unidos y el inglés es la segunda.

lo que trae consigo el respeto por la lengua de señas como su lengua natural y la manera más eficaz de reconocer la diferencia que más allá del oído es una condición lingüístico-cultural.

Si bien las miradas clínico terapéutica y sociocultural han incidido en los procesos educativos, también lo han hecho en los procesos de representación de esta comunidad en escenarios diferentes al escolar, como es el caso de escenarios de formación artística y cultural, que no han sido profundizados desde otras investigaciones desde los intereses del presente estudio, tal cual como es sustentado en el primer capítulo.

Las pocas referencias que se han realizado al respecto han sido desde el Ministerio de Cultura quien plantea “Desde MinCultura se garantizan los recursos técnicos, económicos y humanos, para promover la inclusión y garantizar la participación de las personas con discapacidad a través de los planes, programas y proyectos culturales que se ofrecen”. Igualmente otros aportes con los aportes de “Inclucine” en convenio al Ministerio de Cultura y MinTic, no obstante desde la búsqueda propia de la investigación la comunidad sorda son poco participativa desde los centros de formación desde el arte como las casas de la cultura, espacios clave de ciudad.

En este sentido, la importancia de espacios de educación para la comunidad sorda, en este caso desde el contexto cultural-artístico como otra opción de formación, que reconoce además los intereses propios del Sordo desde los potenciales y habilidades. De aquí la necesidad también de reflexionar y fundamentar las formas de representación de Sordo y sordera desde los contextos de educación no formal, siendo replanteada esta nominación como “educación para el desarrollo y el trabajo” (Ley 1064 de 2006), estos espacios capaces de aportar en la adquisición de conocimiento y saber, coherentes con la identidad del Sordo

y que en su condición de sordera que ha sido considerada como una discapacidad sensorial¹³, reconozco como un estado que fortalece otros lugares protagonistas del cuerpo en el sentido narrativo, la visibilización de expresión desde su lengua natural, rituales culturales inherentes a esta comunidad y al tiempo componentes como la corporeidad indican también un estado emocional, una historia por contar, una posición argumentativa y otra manera de vivir y crecer. En este sentido, aportes como los de Saldarriaga (2014) comparten planteamientos que aquí se reflexionan y se ponen en diálogo con la comunidad sorda, al reconocer la sordera como “la diferencia que parte de lo lingüístico y se desplaza hacia lo cultural, resaltando que las personas sordas no presentan imposibilidad en la comunicación humana, pues cuentan con un sistema propio de comunicación” (p15), por lo tanto desde otros contextos, es posible aportar en la representación que se tiene de Sordo y sordera visibilizando otras formas comunicativas, otras formaciones desde el cuerpo, otras alternativas de educación y procesos con sentido que parten desde la identidad de esta comunidad, al respecto, Motos (Como se citó en Montávez, 2012), reconoce desde el lenguaje corporal construcciones propias del ser humano para comunicar,

“La construcción y puesta en acción del lenguaje corporal requiere un proceso de cognición (...) consiste en la planificación y toma de decisiones para buscar los movimientos más adecuados que codifiquen en clave de lenguaje corporal la idea o el sentimiento a ser comunicados”. (p44)

En este sentido, desde el Sordo también es posible diseñar y crear otras educaciones que respondan a sus intereses, particularidades, diferencias lingüísticas y culturales, sin embargo sigue siendo obstaculizada la libertad de elección, pues desde lo que ofrece el medio

¹³ “Discapacidad porque físicamente existe una imposibilidad para escuchar parcial o totalmente los sonidos del entorno y sensorial porque la escucha es comprendida como uno de los cinco sentidos que tenemos los seres humanos para acceder a algún tipo de información, desde mi parecer, es el sentido que prioriza la comunicación humana a través de las lenguas orales” (Saldarriaga, 2014)

se ve restringida la participación, son evidenciadas diferentes barreras, algunas de ellas a nivel comunicativo y otras derivadas de las representaciones de sordo como enfermos o discapacitados, por lo tanto no hay un reconocimiento de su heterogeneidad, al respecto en una de las conversaciones con una de las personas sordas expresa:

hay una variabilidad tan amplia que nos lleva a la diversificación, tanto en las estrategias como en las adaptaciones, tanto del entorno para una mayor accesibilidad, por ejemplo en las grandes repercusiones en cuanto al tipo de pérdida auditiva, o sea, no es lo mismo una persona que pierde la audición antes de adquirir el lenguaje oral a una persona que pierde la audición después de adquirirla, ahora cuando la pérdida se da en una fase más tardía, las implicaciones difieren mucho entre sí, es decir, no todas las personas sordas somos iguales, también hay unas diferencias entre nosotros, que no solo tiene que ver con el tipo de pérdida, sino también con los estilos de vida y nuestros intereses propios. (Persona sorda, 2014, p.3)

Es así como me fundamento desde el enfoque sociocultural resignificando al sujeto sordo como ciudadano activo participativo con nuevas oportunidades educativas reivindicando su vivir y convivir en contextos de ciudad incluyente, tal como lo afirma Ladd, 2003 (citado por Oviedo), este enfoque,

no está centrado en ganar reivindicaciones como impedidos, tales como acceso a edificaciones o cosas así, sino en lograr que los niños Sordos reciban una educación apropiada, centrada en la cultura sorda y en lengua de señas, de modo que la calidad de vida dentro de la cultura colectiva pueda ser mantenida y fortalecida. (p4)

En este sentido, la presente investigación pretende comprender las experiencias de participación de la comunidad sorda de Medellín y Rionegro, desde otros espacios educativos a nivel cultural-artístico, para el fortalecimiento de sus procesos formativos y sociales, respetando sus particularidades sociales, lingüísticas y de identidad.

Abordar los conceptos Sordo/sordo, sordo/sordera; sigue siendo una manera de etiquetamiento o de clasificación para un grupo de personas que si bien tiene intereses

comunes también asume unas particularidades, es como decir que todas las personas de color de piel oscura o comunidad afro bailan o todos los de gafas son intelectuales, por lo tanto cada participante de este proceso presenta unas singularidades. En esta misma línea, no intento definir, desde mi condición de oyente, quién es un Sordo.

Si bien las intencionalidades de la presente investigación no son entrar en diálogo frente a estas dicotomías, sí referencio algunos teóricos que han desarrollado procesos rigurosos frente a los conceptos de sordo y sordera: En primer lugar Skliar (como se citó en el MEN Pizzurno, 2011), señala que, la sordera es: “Una experiencia visual, una identidad múltiple y multifacetada, que se construye en una diferencia políticamente reconocida y localizada” (p105) la mayor parte de las veces, dentro del discurso de la deficiencia, mientras que Fernández y Pertusa (2004), profundizan en:

La sordera es un término general usado para describir todos los tipos y grados de pérdida auditiva. Los términos sordera, discapacidad auditiva e hipoacusia se utilizan frecuentemente como sinónimos, para hacer referencia tanto a niveles de pérdida auditiva leves como profundos. No obstante, la mayor parte de personas que se califican a sí mismas como Sordas aun cuando no puedan oír ni entender el habla sí pueden expresarse con un lenguaje. (p36)

Los anteriores planteamientos diferenciales, coinciden con mis acercamientos y los diferentes elementos identificados de acuerdo a las relaciones con las personas sordas o con otros entes. La sordera es un asunto que está ligado a una condición específica de la audición determinada por el tipo de diagnóstico, dependiendo de la clasificación, sin embargo, en conversaciones con pares académicos u otros profesionales, la sordera, es entendida como una construcción en relación a su propia identidad y cultura en la que se priorizan las experiencias visuales como otras capacidades o habilidades y no hace parte de una deficiencia o enfermedad.

La significación de sordera trasciende al fenómeno físico, es decir, si esa persona sorda sea hipoacúsica o sorda profunda, se identifica con otras personas de esta comunidad y se comporta como tal, es decir cómo se ha apropiado de sus valores culturales, cómo se comporta y en qué cree, cuál es su visión del mundo.

2.2 Inclusión, exclusión y participación en la educación

La inclusión educativa de las personas sordas ha sido pensada en nuestro país en su mayoría desde los procesos de escolarización en instituciones educativas, planteando diferentes alternativas de educación para Sordos usuarios de la lengua de señas colombiana y del castellano oral, tal como es evidenciado en el documentos “Alternativas educativas para la población sorda” (INSOR, 2006). El centramiento en este tipo de educación ha dejado de lado la reflexión frente a los procesos de inclusión social en otros contextos de educación para el desarrollo y el trabajo, como son las Casas de la Cultura, que son igual de importantes en los procesos formativos de los sujetos y las comunidades.

La educación, según la constitución política de Colombia de 1991, 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 (...). (Artículo 67)

En esta medida, las personas Sordas buscan también una educación que incluya estos diferentes accesos y favorezca a toda una sociedad.

Por otro lado, la Ley General de Educación 115 de 1994, entiende esta, como: “el proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana de su dignidad, sus derechos y sus deberes”, al tiempo la Ley plantea

una clasificación dentro del contexto colombiano: La educación formal, la educación no formal y la educación informal. La educación formal, entendida en el artículo 10, como:

aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos”, y a su vez el artículo 11, plantea una subdivisión en tres niveles: “a) El preescolar que comprenderá mínimo un grado obligatorio; b) La educación básica con una duración de nueve (9) grados que se desarrollará en dos ciclos: La educación básica primaria de cinco (5) grados y la educación básica secundaria de cuatro (4) grados, y c) La educación media con una duración de dos (2) grados (p3-4)

La educación no formal es entendida en el artículo 36, como: “la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados” (p11), con el fin de

promover el perfeccionamiento de la persona humana, el conocimiento y la reafirmación de los valores nacionales, la capacitación para el desempeño artesanal, artístico, recreacional, ocupacional y técnico, la protección y aprovechamiento de los recursos naturales y la participación ciudadana y comunitaria (Ley 115 de 1994, p11)

En este mismo sentido el artículo 38, señala que:

En las instituciones de educación no formal se podrán ofrecer programas de formación laboral en artes y oficios, de formación académica y en materias conducentes a la validación de niveles y grados propios de la educación formal, definidos en la presente Ley (p11).

Finalmente, la educación informal es entendida como: todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados. (Artículo 43, Ley 115 de 1994, p12).

Mi interés está centrado en los espacios culturales-artísticos, como lo son las casas de la cultura, el cual es mencionado en la Ley General de Educación en el artículo 38, pero que

más adelante es reemplaza con la ley 1064 de 2006. Este tipo de educación adquiere unos cambios, en el artículo 1, dice, “Reemplácese la denominación de Educación no formal contenida en la Ley General de Educación y en el Decreto Reglamentario 114 de 1996 por Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano” (p1), además de una combinación con los procesos formativos que ha sido creados por la misma comunidad como alternativas educativas y que son nombrados como educación de tipo informal, por lo tanto esta investigación es fundamentada desde esta concepción.

La educación desde otros contextos no escolares responde también a un proceso formalizado y de formación complementaria donde todos sin diferenciación pueden acceder y elegir con libertad, no obstante desde lo que ofrece el medio se ve restringida la participación del Sordo para ingresar a estos programas por motivo de diferentes barreras, algunas de ellas a nivel comunicativo, otras derivadas de las representaciones de sordo como enfermos o discapacitados, el desconocimiento de su cultura y las posibilidades educativas desde su identidad, entre otras.

El tipo de educación que desarrollo e investigo para la comunidad sorda corresponde a los procesos por fuera de la escuela que aporta en el desarrollo humano de toda persona y que además fortalece la formación a lo largo de la vida del Sordo para ser incluidos en diferentes espacios de ciudad¹⁴, es decir, aportar a contextos más incluyentes.

A partir de la presente investigación son comprendidos otros espacios de participación para la comunidad sorda, desde sus propias voces y los fundamentos de inclusión, además de la reivindicación de los mismos, entendiendo esta como la igualdad de

¹⁴ Los espacios de ciudad corresponden a todos aquellos escenarios educativos en los que podemos participar desde una libre elección. Lo que ofrece la ciudad es para todos, sin determinación de religión, raza, etnia, lengua, cultura y creencias, por lo tanto la participación es libre como ciudadanos.

oportunidades en respuesta a las diversidades¹⁵, lo que implica procesos para aumentar la participación teniendo en cuenta los intereses de los participantes, y por otro lado, responder a lo que las comunidades requieren, tal cual como lo menciona la UNESCO, “brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación” (p14), en este caso, educación para el desarrollo y el trabajo.

La necesidad de respuesta a las carencias educativas desde otros contextos aportan al fortalecimiento de la comunidad sorda, pues muchos de los procesos relacionados con la educación siguen estando determinados por profesionales, técnicos, y demás voces sin tener en cuenta lo que el mismo Sordo piensa frente a ella, no obstante desde uno de los procesos que referencio desarrollan un estudio de la mano de la misma comunidad sorda con ASANSO y profesionales de GRESEE¹⁶, en donde la intención es visibilizar sus propios pensamientos entorno a la necesidad de fortalecer su comunicación planteando propuestas más pertinentes respecto a la educación, en este caso el contexto de Universidad. (Giraldo et al. 2009)

Otros contextos de educación como el campo del arte, requieren de estudios de mayor profundidad que retomen aspectos en términos más amplios, en este caso el fortalecimiento de espacios culturales-artísticos desde una mirada de ciudad incluyente, en otras palabras entender la inclusión como, la respuesta a las individualidades para vivir y convivir socialmente.

¹⁵Según Blanco (como se cita por el Índice de inclusión, 2012) la diversidad “se considera dentro de lo “normal” y el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias derivadas de: género, raza, religión, cultura, posibilidades de aprendizaje, entre otras, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social, como medio para enriquecer los procesos educativos (p14-15)

¹⁶ GRESEE, corresponde al Grupo de Estudios e Investigaciones sobre Educación Especial, ubicado en la Universidad de Antioquia.

La inclusión en este estudio responde a espacios pertinentes de acuerdo a la identidad y cultura del Sordo, desde sus propios intereses y desde lo que ellos consideren coherente para su proceso educativo y no lo que el oyente considera debe ser, por lo tanto la inclusión es entendida como “un proceso democrático integral que involucra la superación efectiva de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales que producen históricamente la exclusión” (Gentili, 2011, p80-81), pensar la inclusión como un asunto que supere la diferencia y fortalezca los potenciales del otro, en términos de equiparación de oportunidades para todos en un mismo territorio, genera nuevas prácticas sociales, donde la voz de todos es importante para tomar decisiones. El mundo ideal es aquel donde no existe la opresión y el poder y donde el ser humano se asume como sujeto político.

La comunidad sorda ha estado dominada por una inclusión desde la perspectiva del oyente, respondiendo a sus necesidades y planteando alternativas educativas sin su voz, lo que sucede también desde el contexto de educación formal, pues no están presentes los Sordos como se necesita, para dinamizar procesos de identificación psico-sociolingüística en ellos, por lo tanto en coherencia con la identidad del sordo se reconocen otras educaciones para un proceso formativo incluyente, respondiendo a otras formas de comunicación, otras formas de adquisición de conocimientos y nuevas miradas para fortalecer la concepción que se tiene de inclusión, al respecto (Veiga y Corcini, 2011) señalan:

é possível compreendermos que a incluso não é “boa” por si mesma; além disso, ela não é, necessariamente, o outro da exclusão. Do mesmo modo, pode-se compreender que muito frequentemente inclui-se para excluir, isso é, faz-se uma inclusão excludente. (p3)

La inclusión ha sido una manera más de nombrar la otra cara de la discriminación, vulneración de derechos, segregación, rechazo y en términos actuales el otro frente, la

exclusión. Situación que es representada en las historias de vida de esta comunidad al intentar homogenizar al oyente y al sordo en las maneras de educar desde la escuela.

Desde el contexto de educación formal, específicamente la escuela ha tenido experiencias que dan cuenta de las diferentes barreras, entre ellas la necesidad de profesionales competentes en su formación como son los intérpretes, maestros bilingües y demás Licenciados en educación.

La formación del maestro requiere construirse entre otros aspectos, fundamentada en la diversidad (en lo múltiple) de voces, experiencias, condiciones de vida, de las diferencias, modos de relación, lenguajes, construcciones de conocimientos y saberes, se trata de la pedagogía de la experiencia, construyendo una “pedagogía del otro”. (Bejarano, 2005, p.2)

La educación del Sordo, en términos de inclusión implica no solo pensar en ingresarlos a un espacio físico, sino disponer el escenario educativo eliminando las barreras para la participación y los procesos de pensamiento desde las características individuales, pero además de los profesionales que se requieren, pues en este caso no es posible una inclusión sin un grupo interdisciplinario formado en la demanda educativa de esta comunidad, sino cuenta con los saberes profesionales y el contacto o experiencia con los Sordos.

Es reconocer a los Sordos como constructores de conocimiento desde sus particularidades, su lengua, cultura e identidad. La inclusión desde la educación para el Sordo significa tejer reflexiones, diálogos y acciones cargadas de significado político para un colectivo con derechos a una “educación para todos” (Caicedo y Obando, 2013, p9). En este sentido no se pretenda igualarnos, sino por el contrario aceptar las diferencias de pensamiento y de accionar en el mundo. En este sentido Bejarano (2015), expresa:

Se trasciende la idea de vinculación física y de una escuela única para todos y se propone la posibilidad de construir un proyecto que no pretenda la homogenización y la exclusión de lo diferente y lo particular. Se trata entonces de un proceso que implica una interacción cultural, proceso atravesado por tensiones, en el que se comparte, pero también se presenta el conflicto, en el que confluyen lo universal y lo particular, en el que educadores y educandos interactúan, se confrontan, experimentan, se potencian, construyen sentidos (p4-5)

Hablar de una educación donde todos hacemos parte, implica pensarnos como colectivo para asumirnos desde la diferencia, con unas construcciones que son posible desde diferentes ámbitos, en este caso el campo del arte, donde las creaciones del ser humano son reconocidas como propias del cuerpo y el pensamiento, por lo tanto el Sordo es visto desde su naturalidad, por ser estos elementos innatos de su identidad y cultura.

Las discusiones frente a la inclusión y la exclusión han tenido un sentido polisémico, pero quiero resaltar la posición de Veiga y Corcini (2011), que reflexionan acerca del uso que se viene dando a estos términos, en especial la inclusión, pues en muchos entornos es asumida con tanta naturalidad dicha problemática que terminamos por generar in-exclusión y es en este sentido el interés de entender la inclusión como un todo, que contempla procesos sociales, culturales, comunitarios y de educación, desde la concientización frente a la diferencia del otro y la propia, en otras palabras los derechos que tenemos como ciudadanos en los diferentes ámbitos, ya sea educativo, social, comunitario, familiar, entre otros.

En este sentido, al generar procesos incluyentes, las personas sordas han sido históricamente excluidas de los diferentes espacios de participación, pues los planteamientos de fortalecer su educación les ha otorgado experiencias desagradables de segregación y exclusión y más cuando el oyente es el que ha decidido sobre su formación y participación, se les ha dejado de un lado sus posibilidades laborales, sociales, comunitarias, políticas,

culturales y educativas; se les ha limitado sus derechos como ciudadanos y han vivido condiciones de desventaja desde los diferentes frentes educativos, como lo son los contextos no escolares.

Si bien es un derecho colectivo para la comunidad sorda formarse en otros espacios educativos que contribuyan en su inclusión, más aún es un derecho colectivo también participar y ser reconocidos desde su propia lengua como otro derecho fundamental.

El enfoque de los derechos colectivos ha sido fundamentalmente taxonómico. El término ha servido como contraste de los derechos individuales, es decir, como una forma de distinguir ciertos derechos que no pueden ser individual si: 1) el objeto de derecho es colectivo; 2) el interés al que sirve es colectivo. Solo entonces se lo clasifica bajo la categoría de derecho colectivo. (Bernal, 2000, p38)

Es así como se refleja la necesidad de otras educaciones que aportan a la comunidad sorda como colectivo que forman, pues se benefician todos desde sus individualidades, lo que implica responder a los planteamientos de inclusión.

Si bien históricamente las oportunidades que han tenido las personas sordas han sido mínimas, actualmente es posible considerar que “ya se tiene un norte se conoce la meta y alcanzar esta meta es solo cuestión de tiempo y de esfuerzo” (Sánchez, 1990, p161), sigue siendo un interés la búsqueda de un reconocimiento desde otros frentes educativos como los contextos culturales-artísticos frente a sus condiciones diferenciales lingüísticas y culturales.

Una de las maneras más eficientes de control de un grupo sobre otro, más eficiente incluso que el control a través de la coerción física, es la imposición de un discurso de poder en la mentalidad del otro. El poderoso tiene que hacer pensar al dominado con un criterio similar al suyo, alienarlo. De ese modo se impone sobre él de modo más o menos permanente (Oviedo, 2006, p1).

Esta situación de poder y dominación ha sido evidenciada tanto en el sector formal como en los contextos de educación para el desarrollo y el trabajo, donde ha sido la imposición del oyente la que ha liderado el desarrollo de diferentes acciones, dejando de lado las decisiones propias de la comunidad sorda.

En este sentido la participación ha sido limitada y dependiente, lo que ha generado históricamente una exclusión social, en términos más amplios, limitándose un relacionamiento desde otros contextos y otras formas de educar,

Gómez (como se citó en Paz, 2010), la exclusión social se hace visible en la marginación y la segregación, en un desconocimiento ancestral de los derechos y su apropiación, de forma particular el derecho a la educación, lo que ocasiona un detrimento en el enriquecimiento cultural y en la preparación para un futuro dinámico, informado y decisorio en el grupo local.

La importancia de visibilizar una participación incluyente, entendiéndose esta, como: “un determinante para garantizar el ejercicio pleno de los derechos de todas las personas” (Ortega y Cardona, 2015, p15), teniendo en cuenta las singularidades, particularidades e intereses propios de cada sujeto y colectividad, pues al no existir participación se promueve la exclusión.

La comunidad sorda se asume hoy con múltiples potenciales para participar de diferentes escenarios y propuestas sociales que aportan a su fortalecimiento, pero quienes conocemos de sus discursos, formaciones y hemos hecho parte de estos encuentros sabemos que siguen siendo los mismos espacios que el medio ofrece como opciones educativas, por lo tanto no es una participación libre y siguen siendo excluidos de muchos lugares formativos como los contextos culturales artísticos, donde también es posible un reconocimiento de sus diferencias lingüísticas y culturales.

La lengua es más que simple comunicación; es la expresión de la cultura, identidad y cosmovisión de un grupo, en su esencia, es un bien cultural; por lo tanto, el interés de un derecho lingüístico es colectivo: proteger la lengua de un grupo ante las presiones y discriminaciones de la sociedad dominante. (Bernal, 2000, p39)

En este sentido una mayoría lingüística no puede seguir dominando otras formas comunicativas y menos hablar de inclusión cuando se reprimen los pensamientos de quienes requieren otras educaciones y otros espacios que promuevan la socialización e interacción entre su propia comunidad, excluyéndolos de los derechos que tienen como ciudadanos.

2.3 Línea de Investigación Pedagogía Social

“se visibilizan otros escenarios educativos”

La educación supone una progresiva y continua configuración de la persona para ser y convivir con los demás. La educación acontece y se desarrolla a lo largo de la vida, esto es, desde que el individuo nace hasta que muere. No se da, pues, única ni exclusivamente en una determinada etapa de la vida, ni sólo en la escuela. (Ortega, 2004, p3)

La educación para personas sordas sigue tomando su importancia tanto en la escuela como en otros espacios, así como se plantea en el decreto 2082 de 1996, por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, específicamente en el ART. 2º: “La atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, será de carácter formal, no formal e

informal” (p1). En este sentido la presente investigación se referirá a los contextos de pedagogía social ubicados en la educación para el desarrollo y el trabajo, el cual reemplaza la educación no formal. No obstante es preciso clarificar que tanto lo formal como informal y no formal tienen formalidad como lo plantea Ortega (2005),

El hecho de hablar de «educación no formal» o de «educación informal» es semánticamente contradictorio. Si algo es educación, es formal, si es no formal o es informal, no es educación. Esto se aprecia con mayor claridad si utilizamos el término «formación» que, en general, suele usarse como sinónimo de «educación», lo que menciona además, como contradicción semántica y conceptual. (p2)

Teniendo en cuenta esta precisión conceptual, los planteamientos que aquí se presentan no entran en discusión terminológica y se toma como eje central otras educaciones ubicadas en los contextos culturales-artísticos, que desde la línea de pedagogía social son concebidos como espacios de educación social¹⁷, que responden a actividades extraescolares. Al respecto, Petrus (1997) habla de la educación social, entendida esta, como: “capaz de crear un ambiente de libertad y de cierta independencia” (p20), además de pensarse la educación como un proceso de paidocenos¹⁸, lo que cobra sentido e importancia para entender los procesos de socialización y participación de la comunidad sorda desde otras educaciones, y visibilización de estas otras educaciones para el crecimiento social de este colectivo.

Hablar de educación en contextos de pedagogía social en beneficio del fortalecimiento de la comunidad sorda, implica repensar la oferta actual educativa, las concepciones que se tienen en estos otros espacios frente a la formación del Sordo, la

17 Según Ortega (2005), es vista: “Como una acción promotora y dinamizadora de una sociedad que eduque y de una educación que integre y, a la vez, ayude mediante la educación a evitar y reparar la dificultad o el conflicto social” (p.1).

18 Según, Petrus (1997). “Se refiere al conjunto de estímulos, que de manera eficaz posibilita que una sociedad disponga de un mayor nivel de socialización” (p20).

perspectiva de sociedad y los mismos pensamientos e intereses de la comunidad, pues a grandes rasgos son pocos los espacios ofertados y una demanda amplia de estas personas para formarse desde el teatro, la danza, la pintura, y otras formas artísticas, lo que ha generado la creación de alternativas educativas¹⁹ desde la perspectiva del mismo Sordo, en algunas situaciones con el apoyo de las asociaciones, fundaciones y clubes para la celebración de fechas especiales y en otras circunstancias ajenas a estos espacios.

Es así como se visibilizan otros escenarios creados por la comunidad sorda y en otras situaciones acompañados por oyentes. Hoy es un interés desde ellos generar procesos diferentes, desde otros espacios de encuentro a los que comúnmente frecuentan.

Desde esta perspectiva la pedagogía social comprende estas prácticas como parte del campo educativo que son llevadas a cabo fuera del contexto escolar y que además son pensados con y para comunidades que históricamente han sido segregadas y excluidas de las posibilidades de participación y formación.

De acuerdo a las lecturas de investigaciones, documentos, publicaciones y reseñas en torno a la comunidad sorda y su relación con los contextos de pedagogía social me hago las siguientes preguntas: ¿qué tan efectivo y pertinente está siendo la formación de comunidad sorda sólo desde el ámbito escolar?, ¿cómo reformular la escuela desde una lógica social y cuáles serían los aportes de la comunidad Sorda para estos nuevos pensamientos respecto a la descentralización de la escuela?, estos y otros interrogantes surgidos en este proceso, quedan abiertos para futuros estudios, en procura de continuar pensando en construcciones de bienestar que amplían su perspectiva educativa, además son cuestionamientos que nos

¹⁹ Creaciones propias desde la perspectiva de la comunidad Sorda y no desde los oyentes, es decir, espacios y procesos desarrollados por ellos mismos.

enriquecen a todos desde el ámbito social y teórico para dialogar en términos investigativos y académicos.

La educación es un asunto que nos compete a todos, por tanto es social y no se restringe a la escuela. En el día a día nos permean relaciones, interacciones, e intercambios de pensamientos, sentimientos, y miradas de nuevos contextos, personas y otras experiencias que enriquecen el ser y el existir, no obstante las investigaciones con y para la comunidad sorda siguen desarrollándose no sólo desde la intencionalidad de los oyentes sino también desde una educación sólo en el ámbito escolar, algunas pocas como el estudio realizado por Ladd (Trad. Quiroz 2009), dan cuenta de la importancia de otros espacios en los que es posible la participación y formación de este grupo poblacional en cualquier ciclo de la vida, algunas de las experiencias que hacen parte de procesos educativos desde la pedagogía social son contados en su obra. Al respecto,

En el Arte dramático Sordo y específicamente el teatro Sordo ha existido formalmente desde finales del siglo XIX, aunque se conoce poco sobre sus practicantes y audiencia. Los clubes de Sordos tienen una tradición de teatro informal, comúnmente durante las fechas de festivales, comparables a las sociedades dramáticas de los pueblos. (Trad. Quiroz, 2009)

En esta línea, toma relevancia pensar la educación para personas sordas desde espacios de educación social que al mismo tiempo se convierte en objeto de estudio de la pedagogía social²⁰, en el que caben los espacios de formación artística como otra forma de participación y fortalecimiento de la comunidad y cultura sorda, cuyo interés educativo

²⁰ Según Ortega, 2005 La pedagogía social “Debe colaborar con la escuela para, entre otras cosas, canalizar la confluencia de energías de la escuela, la familia y otros microsistemas comunitarios en tareas de mediación entre la familia y la sociedad, en situaciones disfuncionales y de conflicto” (p1). La pedagogía social como una “reflexión científica, disciplina científica, que toma consideraciones, conceptual e investiga la educación social” (p4).

encamina al sujeto en su contexto en procura de favorecer la interacción con el medio, las competencias lingüísticas y el reconocimiento social.

Es fundamental en este trabajo, las voces señadas, sus sentires respecto a sus intereses de participación. En esta medida la importancia de fortalecer la comunidad sorda desde sus propias voces y aportes de la pedagogía social, permite la reivindicación de su participación en contextos culturales-artísticos.

En la línea de pedagogía social, la comunidad sorda ha creado sus propios espacios como las asociaciones, fundaciones, clubes y en los que he participado como estudiante de lengua de señas, docente de danza y en actividades de integración con la comunidad sorda. Estos también son considerados espacios formativos en los que desarrollan diferentes prácticas que benefician a toda la sociedad, es decir, tanto a oyentes como Sordos, en el caso de ASANSO, durante la semana cuentan con diferentes servicios; uno de ellos son los cursos de lengua de señas para oyentes lo que genera un impacto social de comunicación, interacción y reconocimiento de diferencias lingüísticas, otro son los talleres, capacitaciones, servicios de interpretación entre otras ofertas y finalmente la que considero la más relevante, son los viernes y sábados como espacios de encuentro entre la misma comunidad sorda²¹.

La siguiente imagen representa el logo, la ubicación geográfica de ASANSO como uno de los lugares clave de encuentro de la comunidad sorda del Área Metropolitana del Valle de Aburra.

²¹ Esta información corresponde a conversaciones personales e informales con los directivos y amigos sordos de ASANSO en el transcurso del tiempo que llevo estudiando lengua de señas, momentos de compartir desde el arte y otras participaciones.



[Fotografía de FENASCOL. Recuperado de <http://www.fenascol.org.co/index.php/asanso>]

Estos otros espacios nombrados como alternativas educativas en contextos de pedagogía social, cumplen con el objetivo de generar espacios de diálogo desde el compartir experiencias personales, académicas, historias de vida, para el fortalecimiento de la comunidad sorda, desde el reconocimiento de su lengua, identidad y cultura formando líderes con proyección social. Desde esta línea, estos espacios han sido creados por la misma comunidad sorda y oyentes expertos en la educación del Sordo, con el fin de generar conciencia a nivel social y transformar conocimientos desde la misma interacción, lo que lleva a la construcción de una comunidad de práctica²², donde el empoderamiento de la misma comunidad sorda genera la movilización de otros Sordos que más adelante son reconocidos como líderes.

Muchos de estos líderes pertenecen al comité juvenil de ASANSO, quienes se encargan de desarrollar diferentes actividades con la misma comunidad, al tiempo realizan sus propias grabaciones que son publicadas por internet para que Sordos de otras ciudades,

²² Según Wenger (2001) “Las comunidades de práctica son una parte integral de nuestra vida diaria. Son tan informales y omnipresentes que rara vez son un centro de interés explícito, pero por las mismas razones también son muy familiares” (p24).

otros sectores internacionales, nacionales y locales puedan conocer y participar. Estas experiencias desde las redes sociales también hacen parte de procesos de educación social que han permitido la divulgación de muestras artísticas de la comunidad.

Estas otras educaciones desde los contextos culturales-artísticos desde la iniciativa y perspectiva de la comunidad sorda han tenido acogida, no obstante han decaído en el camino, lo que me lleva a cuestionar, ¿Por qué han funcionado o no, las alternativas educativas referenciadas en los antecedentes?, ¿Qué acciones han realizado los Sordos como comunidad y como individuos para generar espacios por fuera de la escuela?, pues son los mismos colectivos de personas los que logran la visibilización de sus propios procesos y el reconocimiento de sus derechos.

En este sentido no solo la escuela hace parte de la educación, sino que otros escenarios empiezan a ganar su lugar, pues debemos ser educados para vivir en sociedad y no solo en una infraestructura, en otras palabras: Según Ortega (2004)

Deberíamos de volver a lo social reinventándose como una educación social en la que los objetivos de integración y convivencia sean determinantes y en la que la «escuela» –el tipo de escuela que emerja de todo este proceso de transformación– sea una instancia más de ese continuum educativo que abarca toda la vida de los hombres en la comunidad y no es algo separado y segregado de ésta. (p2)

En este orden de ideas, la educación desde todos los escenarios cumple con el objetivo de formar al ser humano para vivir y convivir con el otro en su cotidianidad y en los diferentes ámbitos; personales, laborales y familiares, pero además desde los contextos no escolares, es una complementariedad a lo que la escuela viene desarrollando y profundizando, pues desde estos nuevos soportes teóricos, para la comunidad sorda sería en la perspectiva de promover nuevas concepciones de educación como aporte a la convivencia en una ciudad

incluyente, partiendo del reconocimiento del ser Sordo sin convertirnos en máquinas de una sociedad capitalista, donde los intereses priman en llamar a todo inclusión desconociendo las particularidades y singularidades de este grupo de personas en otros contextos educativos.

2.4 Arte Sordo

El pachuco ha perdido toda su herencia: lengua, religión, costumbres, creencias. Sólo le queda un cuerpo y un alma a la intemperie, inerte ante todas las miradas. Su disfraz lo protege y, al mismo tiempo, lo destaca y aísla: lo oculta y lo exhibe. (Paz, 1998, p7)

Las creaciones artísticas desde la misma comunidad sorda no cuentan con un origen escrito, y tampoco existe procesos que compartan cómo funcionan estas construcciones desde la perspectiva de este grupo poblacional, de cómo la comunidad sorda empieza a utilizar el cuerpo, los gestos y diferentes movimientos desde la corporeidad para comunicar, aun cuando esto no era nombrado lengua de señas; pues antes de investigarse lingüísticamente por esta temática, ya los Sordos habían creado sus propios símbolos comunicativos, una fluidez innata de sus cuerpos, relacionamientos desde la expresión en medio de la oscuridad y los espacios que les eran negados por la opresión de una lengua oral, ya en esos momentos las miradas, los gestos y los movimientos de sus cuerpos transmitían mensajes sin necesidad de mover sus manos, una integralidad del cuerpo para comunicar.

Históricamente, siempre han existido prácticas artísticas por parte de los Sordos que dan cuenta de sus construcciones culturales, sus historias de vida y otros elementos que suceden al interior de su comunidad que son manifestados de esta manera a espectadores sordos y oyentes. Algunos de estos procesos tan tenido gran liderazgo por parte de oyentes que han aportado a estas creaciones, al respecto, Ladd (trad. Quiroz, 2009), señala:

En el Reino Unido, la Asociación Británica de Sordos y Mudos (BDDA) estableció un concurso trienal nacional de teatro, pero la escogencia del tema y los estilos de lengua de señas recibieron su forma según la influencia que los misioneros oyentes ejercieron sobre los Sordos.

Actualmente, el movimiento desde la comunidad sorda ha generado sus propios montajes escénicos con una influencia fuerte de liderazgo por parte de oyentes interesados en el arte sordo. La mirada que se asume hoy es diferencial de lo que sucedía muchos años atrás, actualmente no es opresión y dominación, sino participación y formación acompañada por oyentes que aportan al fortalecimiento de esta comunidad desde el campo del arte, como es mi caso.

La comunidad sorda cuenta con grandes competencias: Desde las artes visuales han hecho parte de procesos de educación relacionados con el juego de colores y las maneras abstractas de representar desde las artes plásticas y la pintura, esto ha sido de mucha atención para ellos; desde el arte dramático ha existido para el Sordo por sus formas naturales del lugar que ocupa su cuerpo, pero es desde finales del siglo XIX que es oficialmente formalizado; el arte popular ha sido una manera de representar sus historias para transmitir información y conocimiento cultural que le pertenece a su comunidad.

Otras competencias tienen que ver con los juegos, el humor y el chiste Sordo, creaciones que han vivido y crecido desde las construcciones propias de la comunidad, y que siguen siendo tan difíciles de entender para el oyente por sus formas particulares que son constituidas desde la narración en lengua de señas, este tipo de construcciones desde la gramática de la lengua de señas por su complejidad son de mayor comprensión para espectadores con la misma identidad y cultura sorda, al respecto:

Ladd (Trad. por Quiroz, 2009) “el juego de señas creativo ha sido parte de la actividad en internados escolares estadounidenses y puede no haber cesado ni siquiera en el apogeo del oralismo” (p 60)

Desde el arte las opciones de formación son amplias para el Sordo a diferencia de lo que sucede en el contexto escolar, espacio estructurado por edades y el cumplimiento de niveles, es un proceso secuencial, mientras que desde contextos de educación para el desarrollo y el trabajo con las casas de la cultura y desde la educación informar con sus propias creaciones de comunidad, es una participación de interés en socialización con aprendices de varias edades, lo que aporta a la comunidad Sorda una alternativa educativa que además coopera en sus formas de interacción y relacionamiento con sus pares y con los oyentes desde otras formas comunicativas, con el cuerpo.

La gran variedad de formas artísticas aportan elementos de gran sentido para esta comunidad, con opciones de desempeñarse profesionalmente en algunas de estas temáticas, en el caso del teatro y la danza corresponde a producciones artísticas que demuestran una integralidad expresiva del cuerpo, es un conjunto de emociones que no requiere palabras orales para comunicar pensamientos, es el movimiento corporal acompañado de gestos y acciones lo que comunica, es otro lenguaje, en este sentido Paz (1998) expresa: “Para nosotros

el cuerpo existe; da gravedad y límites a nuestro ser. Lo sufrimos y gozamos; no es un traje que estamos acostumbrados a habitar, ni algo ajeno a nosotros: somos nuestro cuerpo” (p16).

Las representaciones que son asumidas desde la corporeidad²³ son un elemento común que conecta de manera comunicativa a Sordos y oyentes, no se requiere de la lengua de señas para ser un significante en la construcción de personajes desde el teatro o de movimientos contemporáneos desde la expresión, por lo tanto es un espacio educativo donde es posible la creación y participación sin límites.

El arte ha significado la manera como el artista explora desde su cuerpo para materializar expresiones de emociones, sentimientos, pensamientos, angustias, temores, alegrías, a partir de un lenguaje propio en este campo. En este caso la expresión corporal es un elemento a profundizar como otras formas de narración, condición que por muchos años fue negada, al respecto, Garay (2012), expresa:

Asociado con la concepción filosófica griega, de un cuerpo que se asume como prisión del alma; soporta para el caso de los sordos, mecanismos de represión y disciplinamiento del mismo, a fin de lograr la liberación y purificación del alma, así como la superación del enclaustramiento que supone un cuerpo impedido para percibir y expresar la voz. El único camino para la redención sería entonces, que su alma fuese liberada del peso de un cuerpo enfermo a través de la oralidad. (p64)

Hoy el Sordo es liberado, es reconocido desde su lengua y es visibilizado en el presente estudio desde otras educaciones donde su cuerpo es el eje central de formación para

²³ Según Fuenmayor (2010) corresponde a “la manera como cada uno de nosotros siente su cuerpo y lo que puede llamarse síntesis comprende la acción del artista en su oficio más íntimo que no parte de la técnica aprendida sino de la propia exploración sensible e intuitiva de esa corporeidad (...) está determinada por matrices perceptivas, energéticas, afectivas, mentales, con que el ser humano o el artista se expresa o marca sus modos de comunicar” (p3)

sí mismo y para otros como comunicador desde narraciones corporales en la representación desde el arte, para contar historias de acción, románticas, drama, fantásticas entre otras.

El cuerpo del Sordo es entendido como un conjunto de conocimientos propios de sus experiencias altamente visuales, condición diferencial de los oyentes, lo que visibiliza procesos formativos desde el campo del arte, según Castro (2008), con el fin de “dar a conocer algunas de sus habilidades ocultas, a reconocer sus talentos y nutrir así su autoestima, a fortalecer el sentido de pertenencia a una minoría lingüística y cultural de las personas” (109).

De esta manera, el lugar del cuerpo del Sordo en el campo de arte posibilita otras formas de educación, profesionalización y comunicación para compartir desde el conocimiento prácticas e historias propias de su cultura e identidad.

III. Diseño metodológico



[Archivo propio de trabajo de campo] (Mayo, 2015)

Quiénes son los otros, quiénes son ellos, quiénes son ellas,
quiénes somos nosotros, quién soy yo,
cuestionamientos que traspasan el pensar
y alteran el accionar de una única verdad,
sencillamente somos seres humanos irrepetibles

y diferentes por naturaleza,
cómo pretendemos homogenizar la belleza
de la diferencia y desprender el conjunto
irrepetible de ser personas.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Se pretende que el lector comprenda y cuestione su postura frente al otro, pues más allá de su sordera es una persona con todos los potenciales para participar de cualquier escenario, además de poder valorar y apreciar este colectivo de personas de una manera más cercana, profundizando en las más hermosas experiencias y creaciones propias, considerando inicialmente la problemática de investigación que aquí se desarrolla con sus intencionalidades, las teorías planteadas y los elementos metodológicos, así como las reflexiones y análisis epistemológicos en torno al fortalecimiento como comunidad sin homogenizar la belleza de la diferencia.

En estas líneas se describe el paradigma y enfoque que fundamentan el proceso de investigación, al igual que el método y el proceso de selección de los participantes, las técnicas de producción conjunta de registros y datos, los procedimientos, estrategias para el análisis, el tipo de codificación con su análisis y representación.

3.1 Paradigma y enfoque

¿Cómo construimos lo que hicimos?



[Archivo propio de trabajo de campo] (Mayo, 2015)

El presente estudio se suscribe en un paradigma de investigación social cualitativo y en unos enfoques fenomenológico-hermenéutico y crítico dialéctico, ya que responde e interrelaciona a la comunidad sorda como participante activo dentro de un contexto real, en el cual me involucro directamente logrando un diálogo permanente desde un trabajo cooperativo que nos fortalece como comunidad, en donde la intencionalidad es continuar construyendo y aportando desde sus propias voces, desde lo que ha significado para las personas sordas sus experiencias de participación en otros contextos

En este sentido es que la investigación cualitativa, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), permite explorar a profundidad las condiciones del fenómeno en sentido de “espiral” o circular, donde las etapas a realizar interactúan entre sí y no siguen una secuencia rigurosa” (p20). Además, la investigación social cualitativa le da una profundización en lo que implica

una construcción de sociedad, por tanto en este estudio, se reconocen otras prácticas, acciones, pensamientos y creaciones de la comunidad Sorda desde escenarios educativos por fuera de la escuela, visibilizando a los participantes y al tiempo generando espacios de reflexión, construyendo de manera colectiva, valorando y resaltando la individualidad en beneficio de todos. En esta línea es que me fundamento metodológicamente desde los planteamientos de Galeano (2012) cuando expresa que este tipo de investigación,

Apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de la lógica de los diversos actores, con una mirada desde adentro, y rescatando la singularidad y las particularidades propias de los procesos sociales. (p20)

Si bien no me centro en una investigación histórica, sí es fundamental los relatos de los participantes frente a las experiencias que han tenido a lo largo de su vida, para comprenderlas y resignificarlas a partir de sus intereses y necesidades, en palabras de Galeano (2012) “las personas son estudiadas en el contexto de su pasado y el de las situaciones actuales, entendiendo que el presente contiene en germinación aspectos del futuro” (p21).

Las intencionalidades de la presente investigación son fundamentadas inicialmente desde un enfoque fenomenológico-hermenéutico, pues como señala Van Manen (como se cita en Ayala, 2008) “este enfoque se orienta a la descripción e interpretación de las estructuras esenciales de la experiencia vivida, así como al reconocimiento del significado e importancia pedagógica de esta experiencia” (p1), pero también desde los planteamientos de Sánchez (1998) este tipo de investigación permite,

El discurso circular orientado hacia la comprensión de los fenómenos en sus diversas manifestaciones. Los objetos de la investigación (palabras, símbolos, gestos, actos, discursos, percepciones, conceptos sobre la escuela, el curriculum, la evaluación, la disciplina, las leyes educativas y demás) son interpretados, procuran captar el significado de los fenómenos y revelar su sentido o sus sentidos en los diversos contextos donde estos se manifiesten. (p123)

Además contempla los siguientes procesos epistemológicos que orientan el estudio, desde lo que plantea Sánchez (1998),

- A nivel técnico se construyeron entrevistas semiestructuradas que permitieron guiar el momento de diálogo, conversación y de compartir con la comunidad, los relatos de sus propias experiencias de manera individual y colectiva, además de otras técnicas como recursos de reflexión y de cuestionamiento para el análisis de cada momento en el transcurrir investigativo.
- A nivel teórico la necesidad de interpretar y comprender la realidad de participación de las personas sorda desde otros contextos como prácticas alternativas con argumentos sólidos, discusiones profundas y análisis de textos y documentos que ponen en diálogo contradicciones respecto a la realidad.
- A nivel epistemológico frente a las concepciones de causalidad en la importancia de relacionar el todo con sus partes, es decir, desde las premisas e intencionalidades de la presente investigación en comunicación con los actores hasta las mismas conclusiones del proceso.
- Desde el nivel de concepción de ciencia, para comprender la realidad desde las manifestaciones de los mismos sujetos partícipes, no solamente desde lo que pueden proyectar con su apariencia o desde lo que puedo observar como investigadora, sino desde una relación que se construye con los mismos actores, que me impulsa además el conocer la lengua de señas en combinación con una pasión de formación desde el campo del arte, es decir, una doble perflación me acerca a la comunidad para construir el proceso con ellos.

- A nivel gnoseológico, el proceso investigativo es centralizado en el sujeto sin desconocer su entorno ubicado en los contextos culturales artísticos para profundizar en dicha comprensión.

No obstante, cuando llegamos al nivel de científicidad, el enfoque fenomenológico-hermenéutico llega a un momento finito donde las intenciones no corresponden solamente a atender una racionalidad práctica comunicativa como lo expresa Sánchez (1998), sino que requiere de elementos del enfoque crítico-dialéctico para atender elementos que generan microtransformaciones en los participantes y en los invitados al proceso.

Es por ello que el presente estudio empieza asumir un proceso de transitoriedad, en combinación de los enfoques mencionados, en donde los sujetos de la investigación son reconocidos como seres sociales e históricos determinados por contextos económicos-políticos-culturales, y por ende los siguientes niveles son complementados de la siguiente manera:

- A nivel de los supuestos ontológicos, la educación no solamente aporta a generar procesos de concientización o sensibilización, sino que da cuenta de otras prácticas de formación y participación en la gestación de nuevas formas sociales y que su aceptación es evidenciada en las microtransformaciones de Sordos y oyentes que comparten sus pensamientos y testimonios de lo que significó para ellos conocer la propuesta, específicamente la prueba piloto de montaje artístico, lo cual hace parte de una de las técnicas de recolección de la información que se implementa en la investigación.

- Finalmente, desde el nivel de realidad que plantea Sánchez (1998), expresa la articulación de estos dos enfoques para entender el mundo como inacabado y en construcción, es decir, los aportes de este estudio invitan a continuar profundizando en estos asuntos relacionados con el arte y la cultura como otras formas de educación para la comunidad sorda y que al tiempo nos fortalece como colectivo.

En este sentido, se deja claro teóricamente el proceso de transitoriedad que asume la presente investigación, pero además la intencionalidad de continuar profundizando en esta temática desde las reflexiones científicas de la pedagogía social, para fortalecer a la comunidad sorda desde otras educaciones como es planteado en la ley 1064 de 2006 frente a la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano.

3.2 Método

La presente investigación se asume desde un método etnográfico y elementos de la investigación acción como un proceso de complementariedad, donde el primer método intenta comprender una realidad desde los procesos sociales realizando “algo más que simplemente limitarse a describir el comportamiento, pues ha de comprender porque ocurre el comportamiento y bajo qué circunstancias” (Morse, 2003, p189), lo que lleva a cuestionarme ¿cómo es asumido por la comunidad sorda las barreras de participación desde otros escenarios educativos? y al tiempo ¿por qué la comunidad sorda no participa de otros escenarios educativos?, ¿Quién es responsable de la participación de la comunidad sorda en otros espacios que no son la escuela? En el transcurrir investigativo son sus propias voces y

acciones las que llevan a responder estos cuestionamientos y generar otras acciones que implican ir más allá; por tanto no es sólo entrevistar, no es sólo comprender, no es sólo interpretar, sino que emergen otras acciones como miradas de admiración, palabras señantes de gratitud y de respeto; acciones faciales y corporales de sensibilización que movilizan y que generan nuevas miradas sociales tanto al espectador Sordo como al oyente, es decir, unas microtransformaciones, por tal razón no es una investigación emancipadora en su totalidad, pero sí es una iniciación o pequeños pasos para un continuar caminando y es en este sentido que la complementariedad responde a la investigación desarrollada.

La etnografía desde los planteamientos de Morse, 2003 “tiene un carácter reflexivo, lo que implica que el investigador es parte del mundo que estudia y está afectado por este” (p192). Es holística y contextual, sólo puede entenderse el comportamiento humano y los procesos sociales en contextos de significado y de sus propósitos. En este sentido, mi cercanía con la comunidad sorda ha posibilitado que me cuestione y movilice para continuar profundizando no solo en describir o comprender como se había planteado al iniciar la investigación, sino desde sus propias experiencias o su “versión personal” como lo menciona Wolcott (1993, p133), que permite hacer una lectura desde la etnografía para explicitar en términos de la interacción social lo que es producido desde las mismas singularidades para conformar un colectivo, una comunidad y en este caso una cultura o “micro-cultura”. Bajo estas circunstancias es claro que desde la etnografía quienes estamos involucrados en la investigación somos reconocidos como seres que no lo sabemos todo, que no lo comprendemos todo o que tampoco hay que describirlo todo, pero en este caso sí es proceder desde la cercanía para invitar a otros que sigan profundizando en estas y otras temáticas que permitan el fortalecimiento como comunidad en la que estamos tanto Sordos como oyentes.

Un aspecto muy clave de la etnografía es la observación participante que permite la inmersión en la cultura de los sujetos, no necesariamente esta inmersión debe ser continua, esta exige contacto directo con el colectivo, pero además también son necesarios momentos de distanciamiento para reflexionar desde el diario pedagógico.

La comprensión de sus experiencias de participación desde otras educaciones que están por fuera de la escuela visibiliza el rol que han tenido las entidades no formales como las casas de la cultura, para hacer frente a otras posibilidades de formación para la comunidad sorda, pero al mismo tiempo la posición de los Sordos frente a estas otras alternativas educativas. En esta articulación con los mismos actores se genera un proceso de transitoriedad donde tomamos prestados elementos de la investigación acción:

Según Kemmis y MacTaggart (como se citó en Bausela, 2014), este método,

Se construye desde y para la práctica (...), pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, implica la realización de análisis crítico de las situaciones y se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión (1998, p2).

No obstante desde este último elemento solo es tomada la observación y reflexión como aspectos fundamentales en la presente investigación y desde las mejoras de transformación y emancipación que los actores plantean lo asumo como microtransformaciones.

Sumado a lo anterior, también se incluye una práctica de acciones desarrolladas desde otros espacios de encuentro que benefician todo un colectivo de personas Sordas, pues en palabras de Kemmis y MacTaggart (como se citó en Bausela, 2014) “No puede ser nunca una

tarea individual. Debe ser, por el contrario, un trabajo cooperativo. Cualquier tarea de investigación requiere un contexto social de intercambio, discusión y contrastación” (1998, p3). Y son estos elementos los que se desarrollaron con los participantes, al igual que la participación como otro aspecto fundamental, pues a partir de ésta los actores manifestaron sus propias prácticas de manera colaborativa, ya que desde un trabajo en grupo son desarrolladas la mayoría de las técnicas de producción conjunta de registros y datos.

Los actores no participan de todas las fases del proceso de investigación, como son las decisiones frente a las preguntas de investigación y los mismos objetivos, ya que a partir de las necesidades que surgen me distancio para comprender desde la etnografía, pero vuelvo a los participantes y se terminan produciendo sin intencionalidad unas acciones que generan microtransformaciones, por ende no es emancipadora en su totalidad y su acercamiento ya no solo permite aportar desde la comprensión de sus experiencias y participación, sino a la crítica desde la exclusión de unos espacios que son pensados con ellos, por lo tanto no corresponde a una investigación-acción en su totalidad, pero si hace parte de un proceso político, porque implica cambios que afectan a las personas, en donde los participantes se empoderan tanto que alcanza a generarse procesos de sensibilización en ellos mismos y en quienes asisten a la muestra escénica final.

3.3 Participantes

Los participantes de la investigación están agrupados de la siguiente manera:

- 27 personas sordas, entre las edades de 13 y 60 años.
- 3 líderes sordos (Joven-Mediana Edad-Adulto).
- 3 Directores de Casas de la Cultura (Dos de Medellín y uno de Rionegro).

Para el proceso de selección se lleva a cabo una convocatoria apoyada por la compañía artística de Sordos de Medellín que es direccionada por mí, tomando como espacio de encuentro el Municipio de Rionegro, a partir de las siguientes invitaciones:



[Diseño propio] (Abril, 2015)



[Diseño propio] (Abril, 2015)

Con esta invitación se logra la asistencia de 27 participantes sordos entre ellos 4 personas de Medellín que corresponde a 3 jóvenes y una adulta de 60 años, el resto de participantes son del Municipio de Rionegro, en su gran mayoría estudiantes de la Institución Educativa Barro Blanco, otros como egresados y una adulta sorda de 56 años del mismo Municipio. Con ellos se consolida el grupo de participantes y se establecen los siguientes

encuentros que inicialmente corresponden a 5 sesiones de talleres para el montaje de lo que ellos han elegido por votación desde el teatro y la danza, sin embargo en el transcurrir del proceso son ellos mismos lo que expresan la necesidad de que sean más los encuentros hasta llegar a una totalidad de 16 sesiones y 2 eventos finales de presentación del proceso de montaje.

Los participantes asisten motivados por un interés común, el arte. El colectivo es caracterizado por diversidad de pensamientos, de edad, de liderazgo porque entre ellos algunos son reconocidos como líderes, modelos lingüísticos, diferentes grados escolares, otros sin escolaridad, diferencias de intereses en su cotidianidad e incluso de diferentes conformaciones de núcleos familiares, donde algunos vivieron en internados, otros cuentan con sus padres y otros han crecido con sus abuelos, tíos, tías y primos.

La selección de los participantes del grupo de montaje artístico, como los líderes entrevistados, los grupos de discusión y los directores de tres casas de la cultura, corresponde a lo que Patton (1998) plantea como muestreo cualitativo, dentro de los 10 tipos sugeridos, la presente investigación asume una combinación entre muestreo homogéneo y muestreo de casos políticamente importantes. El tipo de muestreo homogéneo con el interés de conformar un grupo focal con intereses y experiencias en común, relacionadas con el núcleo temático al que apunta la investigación, por lo tanto los líderes Sordos que participan de las entrevistas también han tenido en el transcurso de su vida la experiencia de participar e interesarse por estos procesos de creación, ya sea desde lo artístico o lo cultural; además por el lado de las casas de la cultura como otra técnica que apunta a la misma temática, por lo tanto es puesto en diálogo de reflexión por parte de mí como investigadora toda esta información; respecto al segundo tipo de muestreo de casos políticamente importantes otorga a los actores de la

presente investigación empoderamiento como agentes sociales para enriquecer la misma comunidad. Esta mezcla da respuesta al tipo de selección que asume la investigación, además porque al interior del colectivo de participantes se reconocen algunos Sordos líderes por la misma comunidad frente a su identidad-cultura-capacidad de gestión-empoderamiento de la lengua de señas y por esta razón, son políticamente importantes, pues más adelante podrían ser reconocidos como modelos lingüísticos²⁴ para la atención educativa de las personas sordas, no solamente en contextos escolares, sino en nuevos espacios que se empiezan a visibilizar.

Los participantes hacen parte del proceso de investigación a partir de un interés común que es el campo artístico, por lo tanto no hay un criterio de edad para su participación, es solo ser Sordo o Sorda e interesarle otras formaciones que son complementarias a la escuela. Si bien en un inicio se consolida el grupo de montaje artístico para los talleres, en el transcurrir del proceso, se identifica la necesidad de involucrar otros actores como sujetos políticamente importantes, en este caso, tres líderes sordos: Un joven, uno de mediana edad y un adulto, con el interés de poner en diálogo lo que ha significado estos tres momentos de vida diferentes para la historia de la misma comunidad sorda. Finalmente, se completa la información con tres entrevistas a tres directores de dos casas de cultura de Medellín y la casa de la cultura de Rionegro, con el fin de escuchar las voces desde estos otros espacios frente a la formación de Sordos y llevar a cabo un cruce de información y reflexión entre la realidad de las entidades y los mismos actores, que terminan por darle mayor validez a los procesos sociales de este grupo poblacional y mi análisis como investigadora principal.

²⁴ Según INSOR, (2004). Un modelo lingüístico es “una persona Sorda mayor de edad que se caracteriza por ser altamente competente en la Lengua de Señas Colombiana y con conocimiento de la Cultura Sorda” (p39).

Las entidades culturales elegidas corresponde a las casas de la cultura de Medellín (casa de la cultura Ávila), Bello (Casa de la cultura cerro Ángel) y Rionegro, ya que son los espacios más centrales y accesibles para las personas que hacen parte del grupo focal y así presenciar más de cerca la realidad formativa para las personas sordas.

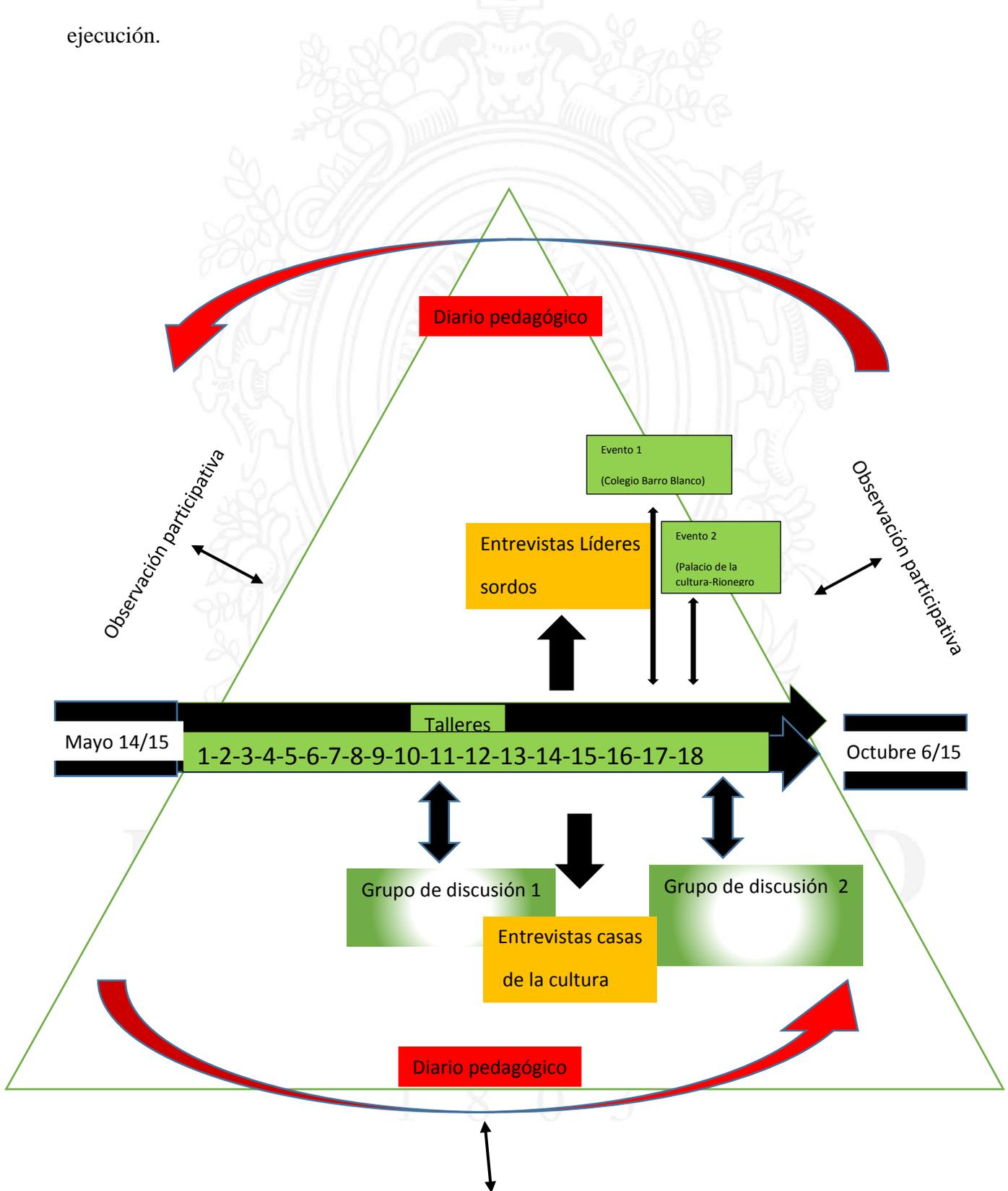
En el caso de los líderes sordos elegidos, corresponde al presidente actual de ASANSO, un modelo lingüístico de CIESOR y uno de los asistentes actuales de ASANSO, quienes han sido reconocidos por la misma comunidad como agentes movilizadores y de gestión, políticamente importantes quienes además han luchado incansablemente por el respeto, reconocimiento de su comunidad Sorda en el contexto. Estos líderes con su participación en la investigación, contribuyeron en la comprensión desde sus propias experiencias y al tiempo pensar en una posible propuesta para fortalecer otros espacios que están por fuera de la escuela y que hacen parte de la formación de todo sujeto.

3.4 Momento de compartiendo...nos²⁵

Las técnicas a implementar en la producción conjunta de registros y datos emergen desde la misma intencionalidades investigativas, lo que amerita tener en cuenta principalmente las voces de las personas sordas y las voces de quienes direccionan los espacios formativos que están por fuera de la escuela, en este caso las tres casas de la cultura que son elegidas como parte del proceso.

²⁵ Espacios de dialogo, compartir e interactuar entre 2 o más personas con intereses en comprender realidades sociales, con intencionalidades más allá de lo que en otros espacios investigativos es nombrado al otro como informante, por lo tanto en este proceso todas las voces entran a adquirir participación.

Para lo anterior, se llevan a cabo las siguientes técnicas en orden temporal como se fue desarrollando el proceso, a partir de un diagrama con la línea del tiempo en su ejecución.



Observación participativa

La línea del tiempo representa el inicio, permanencia y finalización de la implementación de las fuentes de información, que además la investigación asume como un momento de compartiendo...nos poniendo en diálogo y articulación el problema, los objetivos, las preguntas, el paradigma, enfoque y método.

Las técnicas se empiezan a implementar el 14 de Mayo de 2015 con la convocatoria inicial tomando como punto de encuentro el Municipio de Rionegro y finalizando el 6 de Octubre del mismo año. En esta línea como eje central y representada en color verde se llevan a cabo 16 sesiones de talleres que cumplen con el objetivo de generar un espacio formativo desde el campo de las artes creando un montaje escénico como prueba piloto para comprender paso a paso lo que significaba para los participantes dicha experiencia, además de comprender los fenómenos no sólo de manera colectiva, sino también desde sus individualidades; la línea culmina con la sesión 17 y 18 en las que se llevan a cabo dos eventos de presentación del proceso construido, lo que se conformó como el grupo “DiferenciArte”²⁶, uno de ellos presentado en la Institución Educativa Barro Blanco y el segundo en el Palacio de la cultura, la siguiente imagen da cuenta de estos dos últimos eventos y su respectivo logo,

²⁶ Nombre que es elegido por parte de todo el grupo focal para designar el proceso construido a partir de las sesiones del taller.



[Diseño y fotografía de Cadavid. A]. (Medellín, 2015)

En esta misma línea es que se derivan otras técnicas implementadas como los dos grupos de discusión que son igualmente ilustrados de color verde, ya que se llevan a cabo con el mismo colectivo de personas, sin embargo el color blanco en su interior diferencia una nueva fuente de información; el primer grupo se ejecuta en la sesión 11 con el interés de conversar alrededor de las preguntas de investigación, los objetivos y de manera flexible vincular otros aspectos que sobresalieran y en el segundo grupo de discusión realizado luego de la sesión 18, específicamente el 6 de octubre, cumple con la finalidad de dialogar alrededor de lo que significó para ellos, participar de este proceso, tanto para los que participaban por primera vez como los que ya contaban con este tipo de experiencia. Preguntas que movilizaron este evento: ¿qué se sintió antes?, ¿qué se sintió durante...? y ¿Qué sintió luego

de los dos eventos?. Surgen entonces propuestas en esta línea en procura del fortalecimiento de estas actividades artísticas, de otros escenarios por fuera del contexto escolar. Este segundo espacio permitió no solo hablar de los aspectos positivos, sino de aquellos instantes de incertidumbre, temor, miedo y de las estrategias implementadas en el transcurso del proceso.

De igual manera, se llevaron a cabo dos entrevistas de tipo semiestructuradas entre la sesión 14 y 15 a tres personas sordas líderes (Adulto-Mediana Edad-Joven) y tres directores de casas de la cultura (Bello-Medellín-Rionegro), que en el diagrama son representadas con el color naranja, el cual “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (Hernández, Fernández y Baptista, 2012, p418), pero adicional este tipo de entrevistas permite flexibilizar el encuentro generando libertad de expresión que puede ser en relación a los tópicos planteados o a otros que emergen en el momento, además enriquece al investigador para tener en vista otros asuntos que probablemente no había visualizado.

Las entrevistas son ejecutadas de manera individual, por tanto en su totalidad son 6 encuentros; frente a las 3 entrevistas a personas sordas líderes, los tópicos orientadores corresponden a: Un antes frente a las experiencias de participación por fuera de la escuela en contextos culturales-artísticos; un durante de realidad y naturalización frente a los contextos que están establecidos; y finalmente un tiempo de fortalecimiento de la comunidad sorda y frente a las entrevistas ejecutadas a tres directores de las casas de la cultura es guiada por temáticas relacionadas con el ingreso, permanencia y formación de personas sordas en estos contextos, además de la oferta y lectura por parte de las entidades culturales para los procesos

de inclusión y/o exclusión, la viabilidad de formación artística y las propuestas de requerimientos para el fortalecimiento de otras educaciones.

La siguiente tabla representa la jerarquización de entrevistas y la manera como serán nombradas en el proceso de análisis.

Entrevista 1 (Líder Sordo adulto)	Entrevista 2 (Líder Sordo Mediana edad)	Entrevista 3 (Líder Sordo joven)
Entrevista 4 (Directora Bello)	Entrevista 5 (Directora Medellín)	Entrevista 6 (Director Rionegro)

Las anteriores técnicas mencionadas son transversalizadas por la implementación del diario pedagógico, el cual es representado por el color rojo con una flecha ascendente en la parte inferior que va desde el inicio al final, pero que al finalizar genera un proceso de retroalimentación ubicando otra flecha en la parte superior que va desde el final al inicio. El diario pedagógico permite un análisis reflexivo en su totalidad para cada instante con los participantes, lo que facilitó tomar distancia y generar posiciones de cuestionamientos más profundos frente a sentimientos, emociones, interpretaciones y relacionamientos teóricos.

La manera como es presentado el diagrama da cuenta de una línea del tiempo con sus diferentes técnicas que traspasa el momento de compartiendo...nos, por fuera de este, es ubicado en sus tres caras, la observación participante con unas flechas que indican la interioridad y exterioridad del proceso; en este sentido observo desde adentro, pero también me distancio para comprender, lo cual indica que llego a conocerlos, conocer su lengua y además desde la misma observación participante, logro inmiscuirme en el colectivo con los participantes, mediante la comunicación en lengua de señas.

3.5 Procedimientos y estrategias de análisis

Para el análisis de la información recolectada a partir de las diferentes técnicas implementadas en la producción conjunta de registros y datos, realizo una codificación provisional inicial, que en palabras de Coffey y Atkinson (2003) corresponde a, “otra manera de comenzar a codificar empezando desde la pregunta de investigación, que está latente y que inspiró el proyecto” (p38), pero desde este estudio en particular elabore una tabla de doble entrada que expone no solo las preguntas, sino los objetivos y los protocolos implementados en las entrevistas y los grupos de discusión, lo que me arroja la siguiente información,

CODIGOS PROVISIONALES INICIALES	
IEPECA	(Inclusión, exclusión y participación cultural-artística)
EPOE	(Experiencias de participación desde otras educaciones)
FPC	(Fortalecimiento de procesos comunitarios)
PPO	(Perspectiva participación oyente)
PPS	(Perspectiva participación Sordo)
OIICS	(Oferta de ingreso identitario para la comunidad Sorda)

Desde este proceso de codificación provisional inicial se logra focalizar posibles temas, patrones, situaciones e intereses puntuales de la misma investigación para el desarrollo

de un segundo momento con una codificación sobre las transcripciones de las entrevistas, los grupos de discusión y el diario pedagógico.

El proceso de sistematización y análisis pasa por varios momentos. En el primero, hago una transcripción de las voces señadas de los Sordos, a partir de las grabaciones de audio que se le hicieron al intérprete²⁷. Luego estas transcripciones son comparadas con las señas que hacen los Sordos en los videos, esto con el fin de verificar que lo interpretado sí corresponda con lo planteado por la persona sorda y finalmente hago el análisis de estos textos corregidos, es posible un análisis minucioso de cada una de las ideas planteadas por los actores, lo que me permite identificar aspectos que sobresalen en sus palabras, pero al tiempo como investigadora hago una relación con las códigos provisionales iniciales y de manera libre emergen otros códigos que más adelante son interpretados en relación a los datos.

En este segundo momento, se desarrolla un tipo de codificación abierta tomando como unidad de análisis el párrafo, desde lo que plantea Strauss y Corbin (2002), porque esta fase permite, “abrir el texto y exponer los pensamientos, ideas y significados contenidos en él, (...) los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias.” (p126). Por lo tanto, hay un análisis minucioso desde el momento que se transcribe y de los demás pasos de verificación escritural con los videos y audios hasta la organización de la información utilizando el programa de Microsoft office Excel para la jerarquización de los datos como procesador de texto, además de los diferentes cuestionamientos (qué, cómo, dónde, cuándo, porqué, para qué) que aparecen en medio del

²⁷ Un intérprete de lengua de señas es un mediador comunicativo entre el Sordo y el oyente, pero además es un competente comunicativo desde la lingüística, sociolingüística y la cultura, lo que conlleva a un desempeño profesional.

análisis. Con las unidades de análisis se implementaron colores para resaltar palabras, oraciones de gran sentido que aportaban a la identificación de un nuevo código o de otro ya existente.

Luego se hace un cruce entre los códigos provisionales iniciales y los nuevos códigos que emergen en el proceso de codificación abierta, representados de la siguiente manera,

CRUCE DE CÓDIGOS	
IEPECA	(Inclusión, exclusión y participación cultural-artística)
EPOE	(Experiencias de participación desde otras educaciones)
FPC	(Fortalecimiento de procesos comunitarios)
PPO	(Perspectiva participación oyente)
PPS	(Perspectiva participación Sordo)
OIICS	(Oferta de ingreso identitario para la comunidad Sorda)
ICCCD	(Inconformidades y comodidades colectivas de comunidad)
ICCC	(Inconformidades y comodidades de las casas de la cultura)
ICPS	(Inconformidades y comodidades de participación desde el Sordo)

Más adelante con el cruce de códigos se definen las categorías de mayor recurrencia y significado desde los datos, lo que permite focalizar un análisis de manera transparente de acuerdo a las necesidades y problemáticas identificadas, en la siguiente tabla son expresadas las categorías emergentes con su respectiva descripción en relación a los datos.

CATEGORIAS EMERGENTES	
CATEGORIA	DESCRIPCIÓN
Experiencias y espacios de participación y no participación	Sobresale desde los relatos de los mismos Sordos frente a las posibilidades que el medio les ha brindado para participar, pero que manifiestan sentirse en algunas ocasiones invisibles, es decir, algunas experiencias son de gran orgullo para ellos recordar, pero otros recuerdos no son tan buenos renombrarlos, en este caso aparecen participaciones y no participaciones desde sus propias experiencias en diferentes espacios pensados o no para la comunidad sorda.
	Otras educaciones hacen parte de nuevas búsquedas por parte de la comunidad sorda, para su reconocimiento, en este caso desde

<p>Otros espacios educativos en el proceso de inclusión</p>	<p>los contextos culturales-artísticos y que son apoyadas por la línea de pedagogía social.</p>
<p>Espacios de reivindicación</p>	<p>Los Sordos expresan que aunque las experiencias que han tenido a lo largo de su vida se encuentren en un nivel alto de dominación por otros, en este caso los oyentes, han cruzado caminos difíciles para ser hoy reconocidos desde su familia, sus pares lingüísticos y toda la sociedad, pero además desde sus potencialidades en otros contextos educativos.</p> <p>Con esta categoría surge la forma como se constituyen como comunidad donde no existe criterios de edad y menos una secuencialidad formativa.</p>
<p>Materialización de propuestas</p>	<p>Es resaltada de manera insistente la necesidad de crear y fortalecer propuestas de acuerdo a lo que la comunidad Sorda requiere desde sus intereses, descentralizando la educación del Sordo de la escuela y respondiendo a exigencias</p>

	particulares de los mismos Sordos para otros escenarios educativos.
--	---

Luego de establecer dichas categorías se lleva a cabo una codificación de tipo axial, donde el interés es,

Comenzar el proceso de reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta. En la codificación axial, las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos. (Strauss y Corbin, 2002, p150),

Por lo tanto, las subcategorías que emergen alimentan el proceso de análisis de manera más contundente, la siguiente tabla expresa las categorías emergentes con sus respectivas subcategorías.

CATEGORÍAS EMERGENTES	SUBCATEGORÍAS
Experiencias y espacios de participación y no participación	Contextos escolares
	Contextos no escolares
Otros espacios educativos en el proceso de inclusión	Cultura
	Arte
	Comunitario

Espacios de reivindicación	Familiar
	Social
Materialización de propuestas	Formación identitaria
	Doble perflación
	Otras formas comunicativas

En este sentido, el desarrollo de este tipo de codificación permite un análisis de relacionamiento entre los mismos datos para identificar posibles situaciones que en el paso anterior no fueron visualizadas, pero que con una mirada más detallada y detenida con ayuda de las subcategorías es posible fortalecer el proceso de análisis. Al respecto Strauss y Corbin (2002), señalan que,

Una categoría representa un fenómeno, o sea, un problema, un asunto, un acontecimiento o un suceso que se define como significativo para los entrevistados (...) Un fenómeno tiene la capacidad de explicar lo que sucede. Una subcategoría también es una categoría, como su nombre lo dice. Sin embargo, en lugar de representar el fenómeno, las subcategorías responden preguntas sobre los fenómenos tales como cuándo, dónde, por qué, quién, cómo y con qué consecuencias, dando así a los conceptos un mayor poder explicativo. (p151)

Con la identificación de las subcategorías se logra comprender de manera más amplia la realidad de la comunidad Sorda en otros contextos educativos. En este paso de codificación son implementados también los memorandos como una estrategia de interpretación, frente a esta estrategia Gibbs (2007), señala “los memorandos son pensamientos analíticos sobre los códigos y proporcionan aclaraciones y dirección durante la codificación (...). Los memorandos

incluyen a menudo ideas y debates extensos que se pueden incluir en los informes finales que realice” (p55), por lo tanto los memos generados corresponde a comentarios desde la interpretación personal, pero también son enunciados memos teóricos que fundamentan los datos.

Desde otros autores como Glaser (como se citó en Gibbs, 2007), piensa que los memorandos corresponden a,

la redacción teorizadora de ideas sobre códigos y sus relaciones tal como alcanzan al analista mientras codifica...puede ser una oración, un párrafo o algunas páginas...agota la creación pasajera de ideas del analista basada en los datos quizá con un poco de elaboración conceptual. (p55)

Por otro lado Strauss y Corbin (2002), señalan que,

Los memorandos pueden adoptar diferentes formas — *notas para codificación, notas teóricas, notas operacionales*, y subvariedades de éstas—De hecho, un solo memorando puede contener elementos de cualquiera de estos tres tipos (...) La escritura de memorandos y el trazado de diagramas son elementos importantes del análisis que nunca deben considerarse superfluos, independientemente de qué tan apremiado por el tiempo esté el analista. Se deben hacer memorandos y diagramas para el análisis inicial y continuarse durante todo el proceso de investigación. (p252)

Por tal razón son también ilustrados diagramas que visualmente dan cuenta del proceso de análisis desarrollado en el paso a paso del proceso de codificación axial, y que aunque al inicio son tan sencillos, secuencialmente son complementados en su totalidad para entender y comprender lo que emerge de los datos.

Es así como la identificación de unos códigos provisionales iniciales y el proceso de codificación abierta y axial son una complementariedad para dar cuenta del análisis del presente proceso, partiendo de los datos, pues si bien en un momento inicial es una

codificación más libre y no se logra una mirada en profundidad, más adelante se convierte en una unión y conexión entre las categorías y subcategorías, por lo tanto es un proceso de retroalimentación en lo que concierne a los objetivos del análisis en investigación social cualitativa.

3.6 Posición ética de la investigadora

El presente estudio investigativo pone de ante mano el respeto por las voces de quienes han hecho parte del proceso, para lo cual se describe cada momento desde la ética que plantea Freire (2004) en su obra pedagogía de la autonomía:

“que condena la explotación de la fuerza de trabajo del ser humano, que condena acusar por oír decir, afirmar que alguien dijo A sabiendo que dijo B, falsear la verdad, engañar al incauto, golpear al débil y al indefenso, sepultar el sueño y la utopía, prometer sabiendo que no se cumplirá la promesa, testimoniar mentirosamente, hablar mal de los otros por el gusto de hablar mal” (p8)

En esta perspectiva cada una de las fuentes de información implementadas son sustentadas desde varios pasos con los participantes: 1) Es presentada la propuesta de investigación de manera verbal y en el caso de las personas sordas en lengua de señas, 2) De manera individual fue entregado el informe escrito del consentimiento informado²⁸ que explica las intencionalidades de la presente investigación, además de la autorización para la publicación de sus nombres y registro fotográfico, aunque haya tomado la decisión de nombrarlos de

²⁸ Según Gonzales (2002) “La finalidad del consentimiento informado es asegurar que los individuos participen en la investigación propuesta sólo cuando ésta sea compatible con sus valores, intereses y preferencias; y que lo hacen por propia voluntad con el conocimiento suficiente para decidir con responsabilidad sobre sí mismos” (p101)

otras maneras²⁹, 3) Son firmados los consentimientos informados, lo que queda en evidencia aprobando desde los participantes las condiciones e incluso los tiempos de trabajo de campo que son en decisión colectiva, aunque más adelante se extiendan los tiempos.

Estas consideraciones éticas fueron fundamentales para el desarrollo de un proceso investigativo dentro de una dinámica libre de participación, a gusto y con ganas por parte de los actores y de mi como mediadora, además los principios éticos favorecieron como valor principal el respeto a las expresiones de pensamiento y creaciones de la propia comunidad sorda y de los directores de las casas de la cultura, generando de esta manera mayor confianza en los espacios de encuentro.

IV. Resultados y hallazgos

La producción escrita que viene a continuación representa un análisis minucioso de las voces de los distintos participantes del proceso, es una interpretación que evidencia una comprensión del problema entre muchas otras. En este capítulo pongo en diálogo el proceso de codificación y categorización, los datos, la teoría y mis propias reflexiones, respondiendo a las intencionalidades de la investigación.

En el caso de los Sordos, sus expresiones surgen desde su primera lengua, por tal razón no es implementada ninguna estrategia que tenga que ver con la escritura o con la oralización como en otras investigaciones, pues reivindica a la comunidad sorda desde su

²⁹ Los participantes aprobaron la publicación de sus nombres, no obstante, fueron cambiados por un asunto de confidencialidad.

propia identidad. Sus voces señadas fueron interpretadas al español por diferentes intérpretes que me acompañaron y por mi propia voz.

Los encuentros que se llevaron a cabo con la comunidad sorda implicaron no solo un compromiso de asistir, sino que se convirtieron en un espacio de encuentro significativo para comunicarse desde la lengua de señas, interactuar y familiarizarse con el otro, el otro Sordo. Este espacio cultural y lingüístico era tan contundente que incluso, a pesar de mi condición de oyente, me llegué a sentir completamente inmersa en esta particular interacción.

Los participantes sordos fueron muy activos durante este estudio, manifestando agrado e interés por el trabajo realizado. Además, su compromiso demostró que aunque han estado excluidos en diversos contextos, creyeron en sus habilidades y potencialidades para construir nuevos diálogos y nuevas experiencias. Esta situación vivenciada, va en contravía de lo expresado por algunos líderes sordos en cuanto a la participación de esta comunidad en procesos investigativos, quienes expresan resistencia a participar de estos procesos por su desconfianza con algunos oyentes, pues se han sentido utilizados como sujetos y no han evidenciado un real impacto en la comunidad con estos procesos y sus resultados.

A continuación son expresadas las categorías que emergieron del proceso en el orden que serán representadas escrituralmente para el análisis.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Las categorías que emergen a partir de los datos son representadas en escala descendente de acuerdo a las recurrencias en la producción conjunta de registros y datos, respecto a la importancia que le dan los participantes, a lo que sobresale y es prioridad desde ellos, las flechas en sentido circular alrededor de las categorías dan cuenta de un proceso articulador de análisis.

La categoría “experiencias y espacios de participación y no participación” inicia con miras a entender lo que ha significado para la comunidad Sorda contar con referentes de participación en diferentes contextos, entre ellos los contextos escolares y no escolares, pero

además la necesidad de poner en diálogo cuándo los Sordos se han sentido participantes.

La escala representa la importancia que se le otorga a la categoría 1 para entender que los Sordos cuentan con unas experiencias y referentes de participación y no participación, y que en este sentido han aportado en su educación a lo largo de la vida de distintas maneras, pero en su gran mayoría con el objetivo de ser reconocidos.

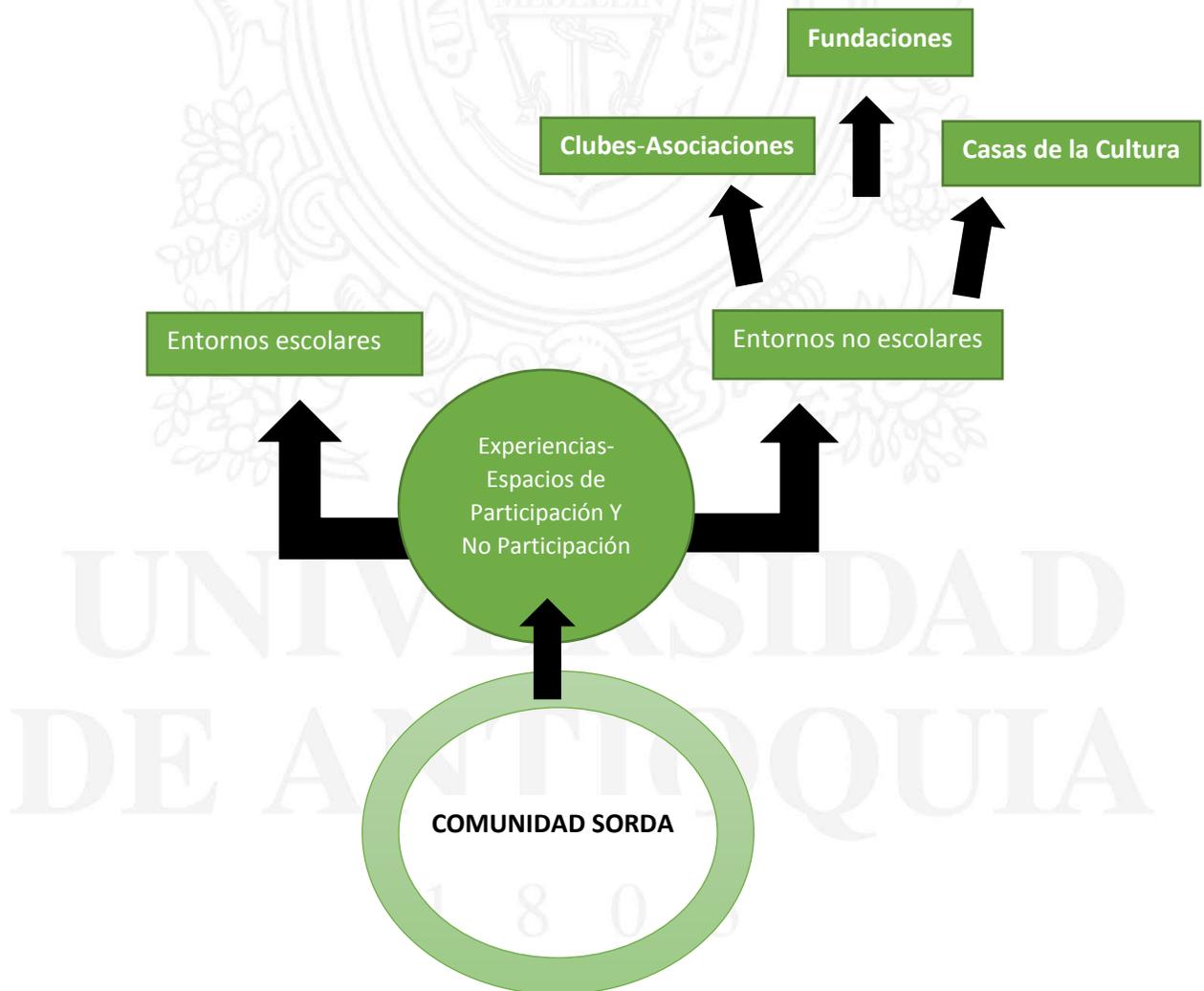
Lo anterior nos conduce a la categoría 2 “otras educaciones en el proceso de inclusión”, en los contextos culturales-artísticos, para entender que la línea de pedagogía social entra a reconocer estas otras educaciones como otras opciones de formación que están por fuera de la escuela y que aportan en las experiencias vitales del Sordo, además estas otras educaciones que han marcado un significado importante para las personas sordas y que dan lugar para comprender un tipo de participación y así aportar en otras formas de educación, socialización e interacción.

La articulación con la categoría 3 “espacios de reivindicación”, con el fin de visibilizar otras educaciones, otras participaciones e interés por parte de la comunidad sorda, a partir de la experiencia que se tuvo con el montaje artístico y su relación con procesos comunitarios, familiares y a nivel social, reconociendo sus particularidades lingüísticas y culturales, desde las microtransformaciones y el significado otorgado por los participantes.

En este sentido, se finaliza el análisis con la categoría 4 “materialización de propuesta”, lo que permite la consolidación de los datos para fortalecer los procesos educativos de la comunidad sorda desde otros contextos.

Para una mejor comprensión del análisis presento un diagrama parcial de cada categoría hasta finalizar con un diagrama total que permite entender el producto final del análisis que emerge con los datos.

4.1 Experiencias y espacios de participación y no participación



Las experiencias y espacios de participación y no participación corresponde a la categoría de mayor recurrencia desde de los datos, si bien una de las preguntas de investigación giraba en torno a las experiencias por fuera de la escuela, los participantes siempre priorizaron ésta como el contexto que más los ha marcado a nivel educativo, por lo tanto emergen dos contextos dentro de sus expresiones, el primero corresponde a los entornos escolares y el segundo a los no escolares.

En los contextos escolares es importante aclarar que los participantes han estado en diferentes alternativas educativas planteadas desde el Ministerio de Educación: el aula para Sordos, la integración a la básica secundaria con intérprete y la integración como sordos usuarios del castellano oral. Otra experiencia educativa, proveniente de una participante adulta sorda, es el internado³⁰, que ya no existe en nuestro país, donde se impartía una educación desde un enfoque netamente oralista.

Esta última modalidad educativa nombrada como “El Gran Encierro” por Michel Foucault, ha sido reconocida por sus intereses de reclusión masiva de locos, vagabundos, miserables, retardados y de los sordomudos, en palabras de Sánchez (1990),

El internado “responde a la necesidad de enfrentar con instrumentos represivos a la masa de desocupados que no podía ser absorbida por la industria manufacturera reciente. En sus primeras fases, la internación tuvo características de reclutamiento forzado de una mano de

³⁰ Los internados existieron en nuestro país casi desde la fundación de las instituciones educativas en ciudades como Medellín, Cali y Bogotá, para dar cobertura educativa a la población sorda de las regiones lejanas. Éstos fueron paulatinamente desapareciendo hasta finales de los 80’s.

obra barata, que se mostraba reacia a someterse a las nuevas condiciones del trabajo industrial y que debía ser adiestrada en los establecimientos de reclusión. (p47)

En el contexto no escolar, emerge desde los datos tres espacios de gran sentido para la comunidad sorda que conlleva a otras participaciones: las asociaciones, clubes y fundaciones. Además, otro espacio, que aunque no ha sido significativo para las personas sordas, fue de interés de indagación de esta investigación que son las casas de la cultura.

4.1.1 Entornos escolares

Si bien desde las intencionalidades investigativas el tema central no fue la escuela, lo tomo como un referente para analizar las experiencias de participación y no participación, además permite comprender lo que le ha significado la escuela para estas personas y así relacionarla con los espacios no escolares. La participación en la escuela significó un tema de mayor relevancia y prioridad en las entrevistas, en los grupos de discusión e incluso en el proceso de montaje artístico, pues el guion teatral también contempló esta experiencia escolar.

La siguiente fotografía da cuenta de la construcción colectiva del montaje artístico, donde la escuela emergió como un elemento común a los participantes, y en el momento de preparar los personajes, los lugares de la escena y las acciones en la historia; la escuela fue un referente de todos, pues aunque algunos muy jóvenes y otros más adultos, era una historia vivida. La escuela en este montaje artístico corresponde a la parte más amplia, de mayor detalle y de más tiempo.



[Fotografía propia de trabajo de campo³¹] (Junio-2015)

Si bien la escuela es un espacio mencionado constantemente por las personas sordas, donde se encontraban, compartían y se socializaban como espacio de participación, también desde mi análisis la escuela dentro del contexto escolar ha sido un espacio de no participación, ya que han sido obligados a aprender desde modelos educativos que no corresponden a su identidad de sordos, además de ser un lugar para ubicarlos físicamente, pero no incluidos en las diferentes dinámicas donde ser estudiante implica tener también voz en la escuela, al respecto, Sanchez (1990), expresa,

Hasta el día de hoy se siguen invocando factores que podríamos denominar externos, para explicar el fracaso de los niños sordos en la escuela regular: Mala preparación de los maestros,

³¹ En esta fotografía queda el registro del proceso de montaje en decisión de todo el grupo y hago la claridad escrita para quienes su primera lengua es la oral-escrita, por lo tanto aclaro esta estrategia es implementada como adaptación para el lector de este informe y no como alternativa dentro del proceso de trabajo de campo con los participantes sordos.

escasa colaboración de los padres de los niños sordos, falta de apoyo especializado, inadaptación emocional, problemas socio-economicos, etc, (...) limitación del lenguaje que se le impone al niño sordo en un ambiente en que se utiliza exclusivamente la comunicación oral” (p.66)

La escuela no es garantía de participación, por lo tanto la necesidad de contemplar dentro del contexto escolar el empoderamiento de una inclusión educativa.

En este sentido, según Ainscow y Echeita (2019), la inclusión educativa requiere de 4 elementos, que son:

1) La inclusión es un proceso, que ubica la mejora en las maneras de atender a la diversidad de alumnos y vista la diferencia como un factor positivo de aprendizaje; 2) La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes, en un sentido del lugar donde son educados; 3) La inclusión precisa, la identificación y la eliminación de barreras, lo que implica un ejercicio efectivo de derechos para romper con creencias y actitudes negativas frente a la diferencia de culturas, políticas y prácticas escolares individuales y colectivas; 4) La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar, para grupos que se encuentren en mayor riesgo estadístico en situación de vulnerabilidad. (P4-5)

En este sentido, la escuela promueve una educación con calidad si cumple con estos parámetros que contempla unas dinámicas diferenciales de atención donde todos hacemos parte y tenemos el derecho. Este contexto es recurrente también desde los Sordos líderes entrevistados para referirse a la escuela como escenario de mayor recuerdo, pero de no participación, “en mi infancia también fui testigo de las injusticias educativas de la escuela amarrando mis manos para obligarme a verbalizar y mis compañeros oyentes me catalogaban como loco” (Entrevista 3, p4). Situación referenciada como prácticas de discriminación y exclusión en un contexto que fue creado para educar desde las diferencias donde todos podemos y

tenemos el derecho de ingresar, pero este espacio también ha sido testigo de procesos incoherentes con los llamados de procesos de inclusión pues no significa ingresarlos a todos.

Al respecto, Veiga y Corcini (2011) señalan: Assim, por exemplo, é bastante comum que a escola adote o mesmo processo de inclusão quer se trate de uma criança autista, quer se trate de um joven surdo, quer se trate de um adulto cego etc. (p9). Es importante tener en cuenta las condiciones y particularidades de los diferentes grupos poblacionales para responder a una educación desde el contexto escolar como posibilitador de inclusión y participación desde los parámetros de estos autores.

Otra de las personas sordas entrevistadas señala la escuela como un espacio que le ha otorgado a su vida una experiencia fundamental "Mi experiencia estuvo más focalizada cuando estaba en el colegio, allí me interesaba mucho la comunicación y compartir con la comunidad sorda" (Entrevista 1, p2), desde este testimonio el contexto escolar es reconocido como un espacio de participación, que promueve experiencias significativas.

En la presente investigación los espacios son reconocidos como el lugar donde se adquieren las experiencias, en relación a esta concepción teórica, Auge (2000), dice, los espacios corresponden a: "un lugar practicado, un cruce de elementos en movimiento" (p85), lo que genera que sea significativo o no, de participación o no, para el sujeto; en el caso de los Sordos la posibilidad de establecer una interacción lingüística y de socialización, el espacio es reconocido, de sentido en sus vidas.

Los anteriores testimonios dan cuenta de experiencias diferentes frente al contexto escolar. Una experiencia marcada desde la visión clínico terapéutica de la sordera con una imposición desde la perspectiva e influencia de los estilos, formas y ritmos de aprendizaje de los oyentes, tal cual como lo menciona Laborit (1995):

He decidido no hacer nada más en clase. Estoy harta de clases, harta de leer en los labios, harta de esforzarme en hacer chirridos de mi voz, harta de la historia, de la geografía, incluso del Francés, harta de los profesores desanimados que no dejan de reñirme, harta de mí en medio de los demás (...) ¡me importa un comino oír! No lo deseo en absoluto, no me hace falta, no se siquiera lo que es, no se puede desear las cosas que uno ignora. (p87-88)

La otra mirada, desde una perspectiva sociocultural, plantea unos cambios en la escuela,

La escuela es resignificada, deja de ser el sitio de correcciones y ortopedias y se dispone como un espacio donde se construyen las identidades sordas, se adquiere la lengua de señas; pero además es el centro de confrontación de dichas identidades (Medina, 2007, p. 66).

Si bien la escuela ha tenido un lugar significativo en el fortalecimiento lingüístico, académico y social de las personas sordas, también es cierto que estas alternativas educativas no están contribuyendo suficientemente al fortalecimiento de su comunidad, lo que implica repensar la escuela como un espacio que promueve experiencias significativas en términos educativos, el objetivo es fortalecer lo establecido, al respecto Ladd, 2003 (Trad. Quiroz 2009),

Si los niños abandonan la escuela no sólo con la falta de capacidad para leer o escribir sino también con falta de consciencia acerca de su comunidad Sorda, también con falta de consciencia de saber cómo funciona la sociedad, ¿cómo pueden ellos esperar dirigir los clubes, los deportes, los eventos culturales y las organizaciones políticas que caracterizan la vida de la comunidad Sorda? (p32)

La solución está en manos de todos, es un espacio que nos pertenece y aporta educativamente para otros contextos, la reflexión es seguir promoviendo alternativas desde la escuela que fortalezcan a la comunidad sorda en su cotidianidad. En este sentido, Medina (2009), aborda la participación del sordo desde procesos sociales, siendo estos los actores de sus propios fortalecimientos, al respecto plantea el siguiente cuestionamiento “¿dónde queda

el saber propio de los sordos, sus experiencias, la historia de vida de sus comunidades y la conformación de identidades sordas desde la diferencia lingüística y visual?” (p8), en tanto las mejoras desde este contexto deben ser protagonizadas por la misma comunidad que requiere de las reformas de atención educativa.

Las reflexiones anteriores plantean que la escuela no responde suficientemente a una formación integral del sordo lo que implica dificultades en los procesos de participación y socialización, por lo tanto la necesidad de continuar fortaleciendo el contexto escolar en articulación con otros espacios educativos, con otras maneras de educar, materializadas en otros espacios como son las casas de la cultura, asociaciones y demás; que posibiliten formas distintas de pensarse como comunidad coherentes con sus identidades y con las concepciones de inclusión, tal como es expresado por Veiga y Corcini, (2010), La inclusión como: “conjunto de prácticas sociais, culturais, educacionais, de saúde, entre outras”. (p6), lo que conlleva a espacios educativos que tienen en cuenta las particularidades de cada comunidad.

La escuela en este proceso significó espacio inicial de encuentro, en este caso la Institución Educativa Barro Blanco, (no solo de sus estudiantes, sino también de egresados y otros Sordos del municipio) para poner en diálogo tiempos, fechas y estrategias de trabajo para el montaje artístico. Esta institución también ha posibilitado el vínculo con otros contextos formativos como se evidencia en el siguiente testimonio:

“(…) porque ya tuvimos la experiencia en Barro Blanco con percusión, con teatro, (...), entonces es probable y es totalmente posible, pero es también mirar cómo se articula todo el cuento para que se potencialice más (...) (Entrevista 6, p17)

En síntesis, la escuela puede ser una aliada importante en la dinamización de procesos de inclusión social en contextos culturales artísticos, que debe ser tomada en cuenta por las diferentes entidades que propendan por esta formación.

4.1.2 Entornos no escolares

Esta segunda subcategoría representa otras experiencias y espacios de participación y no participación para la comunidad sorda, tomando mayor recurrencia en las fundaciones, asociaciones y clubes lo que corresponde a espacios de encuentro fundamentales en la vida de las personas Sordas.

hace mucho tiempo cuando yo me encontraba estudiando en el colegio continúe participando de otros espacios, uno de ellos es ASANSO, pero estaba supremamente joven realmente era un niño, allá estuve aprendiendo muchísimo, era de mucha socialización, se trabajaban diferentes temáticas entre ellas la parte política, toda la parte reglamentaria y legal, desde la parte de derechos, estuve aprendiendo muchísimo desde diferentes ámbitos y compartiendo con la comunidad sorda, todos estos asuntos eran muy relacionados con nuestras propias vidas. (Entrevista 2, p5)

Es en las fundaciones, las asociaciones y los clubes (y no en el contexto familiar) donde se propician espacios de participación y de encuentro de esta comunidad para aprender sobre sí mismos, sus historias de vida, sus sentires y también sobre diferentes temáticas, ya sea en el ámbito político, cultural o actualización de conocimientos.

La asociaciones, clubes y fundaciones según Liñares (como se citó en Gonzales 2011) son “espacios informales de reproducción social y cultural” (p19), “la reproducción social coincide con la reproducción biológica de un grupo; sin embargo, este no es el caso de la Comunidad sorda, puesto que aproximadamente el 90% de las personas sordas nacen en el seno de una familia de padres

oyentes” (p44), por lo tanto en el contexto familiar las construcciones de este sujeto sordo son diferentes a las que se logra consolidar en un contexto de comunidad desde otros espacios de educación no escolar, en este sentido aportan a esta reproducción desde lo pertinente a sus identidades, estos otros espacios desde el contexto no escolar son lugares de participación que aportan a otras formas de educación.

La reproducción social y cultural que menciona Gonzales (2011), es coherente con el significado e importancia que este colectivo de personas le ha otorgado a estos espacios como escenarios de encuentro, interacción lingüística, creación de comunidades de aprendizaje y de enseñanza, en donde se han constituido los grandes líderes sordos para defender sus propios derechos. Contrario a lo que se puede observar en los contextos escolares que son espacios preestablecidos y que poco tienen en cuenta sus voces, mientras que estos otros lugares se constituyen en esfuerzos por construir algo propio.

Este tipo de participación hace parte de los primeros pasos de movilización y resistencia, después de más de un siglo de imposición del oralismo, para promover sus propios pensamientos y acciones dejando de lado que otros oyentes decidieran por ellos, es así como estos espacios son constituidos desde la perspectiva del Sordo para garantizar una acción como sujetos políticos diversos. Estos movimientos asociativos se convierten en políticamente importantes apoyados por la Federación Mundial de Sordos y los movimientos del orgullo Sordo en Estados Unidos, en relación a lo anterior, Gonzales (2011), señala: En la década de los 60’s,

Surgen en Occidente los denominados Nuevos Movimientos Sociales, que vienen a influir también en la concepción social de la Comunidad Sorda y en su tradicional movimiento asociativo. A partir de los años 70, las asociaciones de sordos comienzan a conceptualizar nuevas alternativas educativas, nuevos enfoques de su identidad y de su pertenencia a una

comunidad culturalmente diferenciada, con una lengua, una identidad y una historia común a las personas sordas. (p13)

En un momento inicial las asociaciones y clubes promovieron el desarrollo de creaciones artísticas y al tiempo la conformación de equipos deportivos, como lo cuenta uno de los entrevistados: “Hace mucho tiempo el lugar en el que nos encontrábamos era CLUBDESA (Club Deportivo y Social de Sordos de Antioquia) en Medellín, allí se promovía el deporte y ese era el lugar de encuentro” (Entrevista, p1). Pero actualmente ya no contamos con estos movimientos tan fuertes como fueron en el pasado, pues los adultos que hicieron parte, hoy señalan la ausencia de liderazgos por parte de los jóvenes. Es muy contradictorio pensar que cuando había mayores procesos de exclusión educativa se tenían más espacios de participación propios, mientras que hoy que se tiene más garantías de acceso a la escuela sean más escasas estas posibilidades.

Estos espacios políticos, culturales, deportivos y artísticos se han convertido en escenarios de lucha y de rechazo a la oralización, como una manera de ganar otros terrenos educativos pensados desde su propia identidad. Infortunadamente son pocos los registros de estas experiencias y las que existen han sido lideradas en su mayoría por personas oyentes, lo que es referenciado por uno de los datos, “Cuando estaba con el grupo de teatro, ahí todos éramos Sordos excepto el profesor que era el único oyente” (Entrevista 2, p8), situación que ha sido reiterativa a lo largo de los años como lo expresa Ladd (Trad. Quiroz, 2009) en las creaciones del arte dramático sordo “los estilos de lengua de señas recibieron su forma según la influencia que los misioneros oyentes ejercieron sobre los Sordos (p61), lo que indica que las creaciones no correspondían propiamente a la comunidad sorda, sino a las directrices de los oyentes, situación que sigue estando vigente con otras intencionalidades diferentes a la imposición y dominación desde una mayoría lingüística, en mi caso como oyente y movilizadora de estas

creaciones he observado otros procesos que también cumplen con la intencionalidad de mejorar estos otros espacios de educación y buscar fortalecer la comunidad para empoderarse y liderar sus propias creaciones desde el ámbito cultural-artístico.

Los procesos de participación desde las fundaciones, asociaciones y clubes son creados desde la cultura e identidad del sordo, pues allí se dan con mayor frecuencia los encuentros entre este grupo poblacional y es donde empiezan a conocer qué significa ser Sordo, en relación a esta respuesta Saldarriaga (2014) expresa, significa: “la autoafirmación cultural como la necesidad que tienen las personas sordas de acceder a una lengua que aprovecha la visión y la corporalidad como su principal canal de comunicación” (p73).

En esta manera de reconocerse como parte de una cultura también se promueve una participación, el sordo toma sus decisiones autónomas para hacer parte de procesos formativos de manera libre y no como sucede en los contextos escolares que son de obligatoriedad. En los contextos por fuera de la escuela, la socialización cumple un rol fundamental y la edad no es un obstáculo de participación y diálogo, lo que da mayor sentido a compartir sus propias historias de vida.

En este sentido, las asociaciones, clubes y fundaciones posibilitan una participación desde su propia lengua y aporta en la educación de cada sujeto desde las experiencias de los otros, así como es expresado por uno de los entrevistados: “mi experiencia en ASANSO fue con adultos sordos mayores que me contaban sus historias y yo aprendía de sus experiencias, a veces ni jugaba por quedarme con ellos compartiendo” (Entrevista 2, p4). Esta experiencia es muy común en los jóvenes sordos, pues los adultos son un modelo o referente histórico para ellos.

Las asociaciones de Sordos son reconocidas por estas personas como espacios familiares, por lo tanto deja ver no son solo un colectivo o grupo de personas con una

particularidad común, por el contrario adquieren una cercanía que establece otro tipo de relaciones diferentes a las que se consolidan en otras comunidades. Al respecto, un sordo plantea sobre ASANSO "este es mi segundo hogar, es como si fuera mi familia" (Entrevista 1, p1). Lo que indica la importancia que tiene para el Sordo la constitución de estos espacios.

Algunos autores como Belén (2009) menciona también la importancia de generar propuestas de participación donde se involucre a los presidentes de las asociaciones en las escuelas, para que los estudiantes continúen fortaleciéndose educativamente y así "compartan su experiencia vital (...), de forma que unos y otros encuentren modelos positivos de identificación" (p55), en este sentido la importancia de entablar diálogos de interacción entre líderes de la misma comunidad, otros agentes educativos y otras experiencias de formación para aportar a un intercambio de saberes fortaleciendo lo que los Sordos requieren como colectivo.

Desde este último planteamiento, la necesidad de poner en diálogo la educación del Sordo desde el contexto no escolar como las casas de la cultura que han sido espacios de no participación para ellos, pero que desde la presente investigación se reconoce este otro lugar como portador de nuevas experiencias y alternativas de educación para esta comunidad.

Según el documento "políticas para las casas de la cultura", estos espacios son reconocidos como:

Instituciones estratégicas y determinantes para que esa acción estatal, esa participación comunitaria y el acceso de la comunidad a los bienes y servicios culturales se hagan realidad.

Por las razones mencionadas, las casas de la cultura son el hábitat fundamental para el fortalecimiento de una ciudadanía democrática cultural (p2y3).

Representan otra forma de educar y brindar a la comunidad Sorda una participación desde el ámbito cultural y artístico aportando también a la comunicación y socialización,

donde se comparten las anécdotas, las alegrías, las tristezas, lo bueno, lo malo y donde además no existe un criterio de edad para su ingreso (niño, niña, joven, adulto, adulto mayor), haya o no haya estado en la escuela, trabaje o no trabaje, lo que interesa es encontrarse aprovechando este espacio para aprender desde el arte y fortalecer la comunidad, más allá de los objetivos de escuela para formar en términos académicos.

En el caso de las casas de la cultura abordadas en este estudio, las personas responsables no tenían respuestas frente a procesos de inclusión y participación abordados en estos escenarios para los Sordos; el subsecretario de cultura de Rionegro planteó “¿yo me pregunto porque el Sordo no viene acá?” (Entrevista 6, p17) y desde Medellín la coordinadora de la casa de cultura Ávila en el sector de la Milagrosa, expresó:

Puede que yo no este capacitada para atender a una persona en esa situación, pero sí puedo mirar que ellos puedan estudiar, acá para uno sería muy fácil, como tratar de entrar a personas sordas a presentaciones, como mirar que esas personas entren acá y conozcan, y de pronto así terminen llegando otras personas así, pero acá en la comuna 9 yo no he visto que trabajen con grupo de personas sordas (Entrevista 5, p10)

Al parecer, las casas de la cultura se encuentran con la disposición para fortalecerse en la oferta de formación en talleres o programas para personas sordas, pero además aceptan no ser competentes para atender a este colectivo por sus diferencias lingüísticas y por otro lado también se sienten poco visitados por ellos.

Desde la comunidad sorda son también expresados algunos pensamientos entorno a procesos de educación desde otros contextos, al respecto una participante expresaba.

yo antes sí había tenido la experiencia de participar en teatro y no tuve dificultades para ingresar, el profesor me miraba y pensaba que era difícil, porque él nunca había tenido la oportunidad de conocer una persona sorda, pero de todas formas me motivaba, luego cuando tuvimos la posibilidad de mostrar el montaje nos fue súper bien (...), también tuve la

oportunidad de participar de un grupo de danzas, pero cuando se hacia la convocaría para que otros Sordos participaran entonces era muy difícil, éramos solamente dos personas, los Sordos decían que les daba miedo y no se atrevían a presentarse, entonces era muy difícil, pero ahora hace como dos años aproximadamente yo viaje a Argentina y conocí propuestas que eran presentadas por Sordos desde el teatro, pero falta desde Colombia, porque acá no hay nada, yo me sueño que en un futuro podamos presentar procesos de este tipo porque realmente falta y es importante generar mayor sensibilización” (Grupo de discusión 1, p6-7)

Otra experiencia en este mismo contexto es contada, en diálogo informal, por una funcionaria de la casa de la cultura de Rionegro, quien referenció la participación de una estudiante sorda en clase de pintura con quien se implementaron estrategias básicas por parte de los docentes, por ejemplo, les mostraba unas imágenes para que la joven realizara el trabajo por imitación. Lo anterior evidencia la necesidad de articular acciones educativas desde la perspectiva del Sordo.

Las casas de la cultura son otra forma de aportar nuevas experiencias de formación, interacción y socialización entre una o varias culturas; de acuerdo a Larrosa (2003), “La experiencia es siempre de alguien, subjetiva, es siempre de aquí y de ahora, contextual, finita, provisional, sensible, mortal, de carne y hueso, como la vida misma” (p3), lo que aporta otros elementos indispensables para todos, en especial las personas sordas que no han tenido una participación significativa desde estos contextos por fuera de la escuela y que también son un referente educativo.

El proceso de montaje artístico que se llevó a cabo desde la investigación con el cierre de la muestra escénica en el auditorio de Palacio Ricardo Rendón Bravo se logró hacer una lectura de experiencias de gran sentido, lo que generó microtransformaciones en las miradas, gestos e incluso movimientos corporales de los asistentes que implicaron nuevos cuestionamientos y otras maneras de pensar frente a la comunidad sorda y desde los

espectadores sordos frente a lo que ellos mismos pueden lograr desde otros ámbitos de la educación.

Si bien las casas de la cultura promueven el desarrollo de procesos de formación cultural-artísticos y el acceso a los bienes y servicios culturales, me pregunto cuáles son las formas artísticas que ofrecen, pues la comunidad sorda requiere también procesos de educación de acuerdo a sus identidades y cultura, al respecto Ladd (2003), señala "La comunidad de sordos abarca una amplia gama de formas artísticas algunas son de atributos específicos de la lengua y la cultura, mientras que otras reflejan las formas que se usan en la sociedad mayoritaria" (Trad. por Quiroz, P59), en este sentido ¿qué pasa con otras formas artísticas para la comunidad Sorda?, o acaso ¿se deben homogenizar las prácticas mayoritarias en aras del proceso de inclusión? o ¿qué debemos entender por inclusión desde las prácticas particulares?, es decir, como otras comunidades, los sordos también cuenta con una cultura propia y por ende unas prácticas que solo pertenecen a ellos, en este caso uno de los entrevistados expresa,

a mí me gusta muchísimo la pintura y reflexionar mientras lo hago, me gusta mucho la pintura abstracta, porque a muchos no les interesa, pero nosotros los Sordos somos muy visuales y cuando yo veo estas obras, realmente las admiro, porque me gustan mucho, esto me parece excelente, yo pienso que lo mismo que ya está hecho debería tener unas adaptaciones para nosotros, por ejemplo desde las artes plásticas que sea desde una muestra o réplicas de las manos, sus posiciones, todo un juego visual con las expresiones de las manos y con las señas, pues esto estaría más conectado con nosotros. (Entrevista 2, p13)

Este espacio de participación desde la perspectiva de los sordos, le da mayor sentido a otras educaciones, para fortalecer los procesos formativos de este colectivo de personas desde lo social, comunitario, indentitario, cultural e incluso en el compartir desde su propia lengua.

Luego de contar con datos desde los participantes sordos y las casas de la cultura se hace necesaria una articulación, puntos de encuentro, diálogo entre los dos frentes y así posibilitar estas otras alternativas educativas, que desde la escuela no son posibles.

Esta categoría de manera amplia deja preguntas con su respuesta desde los intereses de la presente investigación, pero también otros cuestionamientos por resolver ¿quién es responsable de la participación del Sordo en otros contextos no escolares, como las casas de la cultura?, ¿quién es responsable de la formación y creación propia de las personas Sordas en el ámbito cultural-artístico?, un espacio de no participación para ellos y un lugar no visitado por ellos según los directores de las casas de la cultura, pero que aporta nuevas experiencias y es una complementariedad educativa desde lo que les interesa a la comunidad, es decir, otras educaciones en el contexto no escolar deben ser la articulación, entre los agentes educativos de las casas de la cultura y las personas sordas.

En la fusión de análisis entre estas dos subcategorías, la participación de los Sordos ha estado determinada por el contexto escolar, las asociaciones, clubes y fundaciones, lo que pone en evidencia la escasa participación en otros espacios como las casas de la cultura, por lo tanto la necesidad de visibilizar otros contextos de educación con los intereses de espacios de encuentro entre ellos mismos, para generar alternativas de educación de acuerdo a su identidad y así continuar aportando a la mirada de ser estudiantes/sujetos, en vez de pacientes.

Yo pienso que los espacios son suficientes, pero falta motivación y también falta que desde estos contextos muestren motivación para que el sordo conozca estas posibilidades y así participe, para que de esta manera el sordo no este distante, sino que haga parte. (Entrevista 2, p12)

Estas palabras dan cuenta de la importancia de otros contextos en la vida de las personas Sordas, por tal razón la necesidad de descentralizar la educación del Sordo de la escuela y reconocer otras educaciones, espacio donde es posible adquirir otro tipo de conocimientos, por lo tanto la necesidad de diversificar los contextos, hacer que otros espacios educativos sean accesibles para todos sin homogenizar la diferencia.

Las personas Sordas reconocen los intentos que ha tenido la escuela para su educación, pero también expresan la importancia de apostarle a otras propuestas educativas,

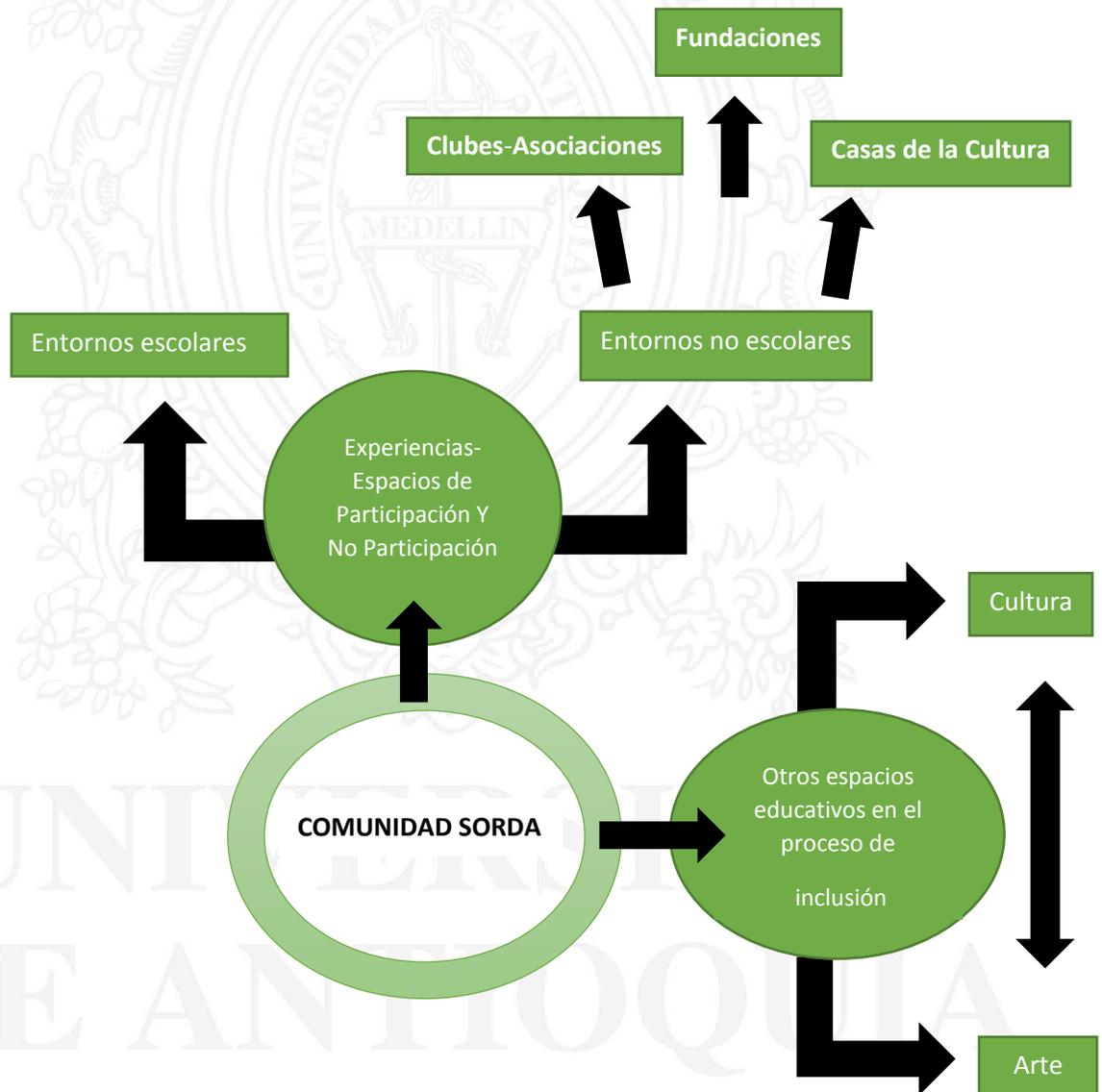
Desde Barro blanco si se han generado procesos, pero realmente falta desde la parte cultural, pues esta es la primera propuesta que se hace con el objetivo de sensibilizar desde el teatro y baile de Sordos que realmente nos tocó y quedamos muy sorprendidos, pero realmente falta muchísimo y esa es la idea, ojalá podamos mejorar y fortalecernos desde estas propuestas.
(Grupo de discusión 2, p6)

Tanto las personas Sordas de Rionegro como de Medellín manifiestan su motivación a seguir explorando, participando y aprendiendo de estas nuevas experiencias o, en el caso de algunos, como segunda oportunidad de formarse en otros ámbitos educativos.

A manera de cierre, los procesos educativos no se pueden quedar en un único referente, en un único momento de la vida, y frente a esto me cuestiono: qué pasa con los estudiantes sordos que salen del colegio, cómo otros contextos por fuera de la escuela aportan a sus procesos educativos, es importante construir sus propias identidades, y espacios de educación, no es dejar por sobreentendido lo que ya está establecido, sino reflexionar sobre qué es lo que requieren de acuerdo a su diversidad lingüística y así fortalecer los espacios que ya existen desde la perspectiva del Sordo, su identidad, cultura e intereses formativos,

para posibilitar que estos otros contextos no escolares también terminen por convertirse en lugares propios de la comunidad sorda.

4.2 Otros espacios educativos en el proceso de inclusión



Esta categoría reconoce otros espacios de educación como los contextos culturales-artísticos, para fortalecer los procesos formativos y sociales de las personas sordas, lo que aporta a su identidad, cultura y maneras de socializar; situación contraria a otros procesos investigativos que se han centrado desde el contexto escolar, he aquí la importancia de visibilizar desde las voces de este colectivo de personas otros frentes educativos también de gran importancia, en los que además es posible participar y adquirir experiencias significativas que corresponde a sus intereses y no desde la oferta única para ellos.

En estos otros espacios formativos no se divide por edades, niveles o experiencias, la participación es de libre elección, el arte se convierte en una alternativa educativa de transmisión cultural y una práctica cotidiana con opciones de desempeñarse profesionalmente en este campo.

4.2.1 Educación desde el contexto cultural-artístico

La indagación realizada me permitió establecer la relación entre el arte y la cultura como un espacio formativo y de fortalecimiento necesario para la comunidad sorda:

desde la parte artística es importante generar más proyectos y propuestas, voy a poner un ejemplo, con la sexualidad falta muchísimo porque no estamos formados en cómo son los procesos de gestación, por ejemplo las contracciones cómo se generan, cómo es toda la parte de nutrición y alimentación, (...), entonces que bien sería que desde el arte se puedan generar procesos formativos y que la persona adquiera muchas habilidades y adquiera una propiedad, es decir, articular temas culturales con el arte. (Entrevista 2, p12)

Desde la parte de cultura el Sordo necesita de estos espacios para participar y compartir con esos otros, por ejemplo en los museos ojalá encontráramos cuadros o exposiciones fotográficas de los Sordos que muestren expresiones con las manos y las diferentes posiciones, entonces el público se quedaría sorprendido con esta propuesta de la historia, que además no conoce, por ejemplo en estos cuadros representar lo que es la historia desde Europa, Estados Unidos, entonces conocer todo esto que también es cultural sería sensacional. (Entrevista 2, p7)

Y es que infortunadamente el contexto escolar ha dejado de lado esta relación, privilegiando una educación normalizadora. Sánchez (1990), expresa:

La preocupación de los maestros, la meta de la educación, no será ya más la transmisión de conocimientos y valores de la cultura, para lo cual se procuraba que el sordo dominase el lenguaje, sino enderezar a quienes son vistos como enfermos. (p49)

Esta relación entre el arte y la cultura es retomada desde el Ministerio de Cultura (2010), en el “compendio de políticas culturales”:

La relación entre el arte y la cultura es múltiple y supeditada a la misma dinámica de las culturas y al lugar asignado a la experiencia estética, es decir, a los distintos usos de lo estético y poético al interior de una cultura. Ya existe el componente estético en cualquier cultura y existen prácticas artísticas destinadas a activarlo o señalarlo, como existen otras destinadas a tomar elementos de una cultura y desplazarlos e incluso problematizarlos. (...) en algunas culturas, fundamentadas en la repetición y consolidación de sus raíces, el factor arte o las prácticas estéticas se fusionan con la cosmovisión cultural y por tanto están estrechamente ligadas a la tradición. (p86)

De igual manera, la relación del arte con lo comunitario está expresada en la Ley General de Cultura 397 de 1997,

El Estado garantiza a los grupos étnicos y lingüísticos, a las comunidades negras y raizales y a los pueblos indígenas el derecho a conservar, enriquecer y difundir su identidad y patrimonio cultural, a generar el conocimiento de las mismas según sus propias tradiciones y a beneficiarse de una educación que asegure estos derechos. (Art. 6)

Sin embargo, ¿dónde queda la comunidad Sorda en esta ley? Es fundamental que esta comunidad se visibilice desde elementos culturales, lingüísticos así como con los demás grupos étnicos.

Por ello, desde los espacios educativos como los contextos culturales-artísticos cobran sentido otras maneras formativas, aportando al conocimiento integral del ser humano, constituyéndose como una opción de acercarse a nuevos saberes sobre múltiples tópicos y además a la posibilidad de enriquecer el panorama cultural de nuestro país desde los saberes y prácticas de la comunidad Sorda. Con relación a ello Ladd (Trad. Quiroz, 2009) destaca que

Las formas artísticas más reconocidas en la comunidad están contenidas en el “arte popular” es decir, aquel que está más estrechamente relacionado con la vida cotidiana de los Sordos (...) especialmente como un medio para transmitir información histórica y cultural. (p60).

En el caso de este proyecto, las construcciones propias de la comunidad desde el arte, estuvieron atravesadas por sus historias de vida y las experiencias participativas o no que han tenido desde diferentes contextos, planteando la importancia de opciones artísticas-culturales como posibilidades de relacionarse con el mundo y la cultura. Al respecto el Ministerio de cultura (2010) plantea:

Podríamos decir que el arte se constituye como dimensión creadora y transformadora de la cultura y, una vez se asimila y se integra, se perfila como parte de la cultura ya constituida. Es decir, el arte regresa al magma del que proviene (p85).

Los contextos culturales-artísticos han sido una búsqueda desde todos los tiempos por las personas sordas, como bien lo ilustra Gregorio (como se citó en Patiño, Oviedo y Gerner, 2001):

Tenía catorce años, cuando fue convocado el primer concurso de pintura para niños sordos (...) imagínense mi alegría al obtener el primer premio en un concurso a escala Nacional (...) los otros cuadros se veían mejor que el mío (...) el señor Márquez de Lozoya respondió a mi madre con una sonrisa (...) su hijo tiene un sentido innato del color, juega con los colores, los mezcla para obtener el tono, el matiz preciso, la textura que él desea la trabaja para obtenerla y eso se aprecia analizando cada uno de sus trazos. (p175-276)

Estas y otras formas artísticas han sido parte de los sueños educativos para la comunidad sorda y hoy siguen siendo de interés para ellos, por lo tanto esta investigación suscita su mayor énfasis en la necesidad de otros espacios formativos, fundamentados desde la pedagogía social como un espacio de “activación de las condiciones educativas de la cultura, de la sociedad y de sus individuos, promoviendo una sociedad que eduque y una educación que socialice e integre” (Ortega, 2004, p5), una pedagogía que está ubicada por fuera de la escuela. De esta manera, se reivindican otros contextos educativos que aportan en el fortalecimiento de la comunidad desde sus particularidades.

En el montaje artístico que se llevó a cabo fue de mayor relevancia y de interés la danza y el teatro. En el caso de la danza, no era replicar lo que hace el oyente desde sus sentidos percibidos auditivamente, en el Sordo, es un lenguaje corporal desde su interioridad dándole significado a sus expresiones, sus referentes visuales y percepciones vibrotáctiles como un todo, en el que también es posible otra manera de comunicar. Lo que sucede desde la puesta en escena es representado desde la coordinación de movimientos que se establecen en las relaciones visuales del colectivo con percepciones táctiles.

Este tipo de experiencia con el cuerpo corresponde al punto de encuentro de comunicación entre dos comunidades que lingüísticamente difieren, pero desde la expresión corporal y la importancia del lugar del cuerpo permite un proceso de interacción y aprendizaje en la narración de relatos que son contados desde la corporeidad, pues desde la danza también es posible la aceptación a la diferencia de historias vividas y de maneras diferentes como se constituye cada comunidad.

Con el teatro, la producción colectiva estuvo cruzada por sus historias de vida dando cuenta de las experiencias de segregación, imposición de una lengua que no era accesible a ellos, discriminación, rechazo y marginamiento como elementos comunes en general en todas las historias de los Sordos. Salió a flote las prácticas escolares que vivieron desde la ortodoxia del oralismo y prácticas cotidianas en el entorno familiar en el que no eran tenidos en cuenta y solo ocupaban el lugar de desempeñarse en los servicios domésticos y daban cuenta que eran vistos con sentimientos de compasión.

Desde el teatro se privilegió también el cuerpo, la seña, el gesto, como ejes de comunicación inherentes al Sordo con el fin de que cualquier espectador pudiera comprender lo representado, sin necesidad de saber lengua de señas colombiana.

Esta experiencia tuvo gran significado para los participantes:

“realmente nos sentimos muy contentos, nos sentimos tranquilos y tampoco estamos presionados, sino que es una calma, estamos bien, muy felices, entonces muchísimas gracias por eso” (Grupo de discusión 1, p8); “yo personalmente me sentí muy contenta y esto hizo parte de un cambio y una experiencia más de vida, muchas gracias a Yina” (Grupo de discusión 2, p3).

Esta creación colectiva dio cuenta de las dinámicas de aprendizaje y participación de una manera tranquila sin ataduras, que permitió una interacción y retroalimentación desde sus historias de vida, lo que ellos piensan, sienten y la no dominación en sus preferencias de participación; con la libertad de decir y actuar, por lo tanto no es sólo la invención de otras educaciones para fortalecer los procesos de inclusión, sino escuchar sus voces, percepciones y necesidades; de hacer una lectura real frente a sus mensajes, de qué es lo que les interesa y qué es lo no les llama la atención; para así responder a los espacios que requieren, en este caso las dinámicas investigativas generaron un espacio educativo de socialización y crítica permanente frente a sus acciones, lo que llevó a un proceso de educación efectiva y significativa como colectivo.

Si las expresiones artísticas poseen un carácter consciente tienen una intencionalidad, un deseo informativo, un deseo comunicativo y una carga de emociones, estas conducen a la interacción con sentido; las expresiones románticas, poéticas, fantásticas, las metáforas, las formas, el color incluso la música en sus maneras de interpretación y otras figuras artísticas ricas en matices están presentes en otras alternativas educativas y otras formas de acercarse a las expresiones artísticas como bellamente lo expresa Laborit (2001):

La música es un lenguaje que está más allá de las palabras, es universal. Es el arte más bello que hay; consigue hacer vibrar físicamente el cuerpo humano. Es difícil reconocer la diferencia entre la guitarra y el violín. Si yo viniera de otro planeta y encontrara a unos

hombres que hablaran de modo distinto, estoy segura que llegaría a entenderles percibiendo sus sentimientos. Pero el campo de la música es muy grande, inmenso. A menudo puedo perderme en él. Es lo que pasa en el interior del cuerpo. Son las notas las que se ponen a bailar. Como el fuego de una chimenea. El fuego que marca el ritmo, pequeño, grande, pequeño, más de prisa, más despacio...Vibración, emoción, colores en un ritmo mágico. (p26)

Son otras formas de interpretación, otras formas de sentir y percibir el mundo, los escenarios de educación ya existentes deben contemplar estas diferencias, el Sordo desde su identidad y cultura cuenta con maneras particulares de entender el arte que aporta en el oyente otros lenguajes educativos, además es aportar a procesos educativos en términos de inclusión.

En esta línea, los Sordos expresan cuál es su concepción de inclusión desde otros contextos, al respecto opinan:

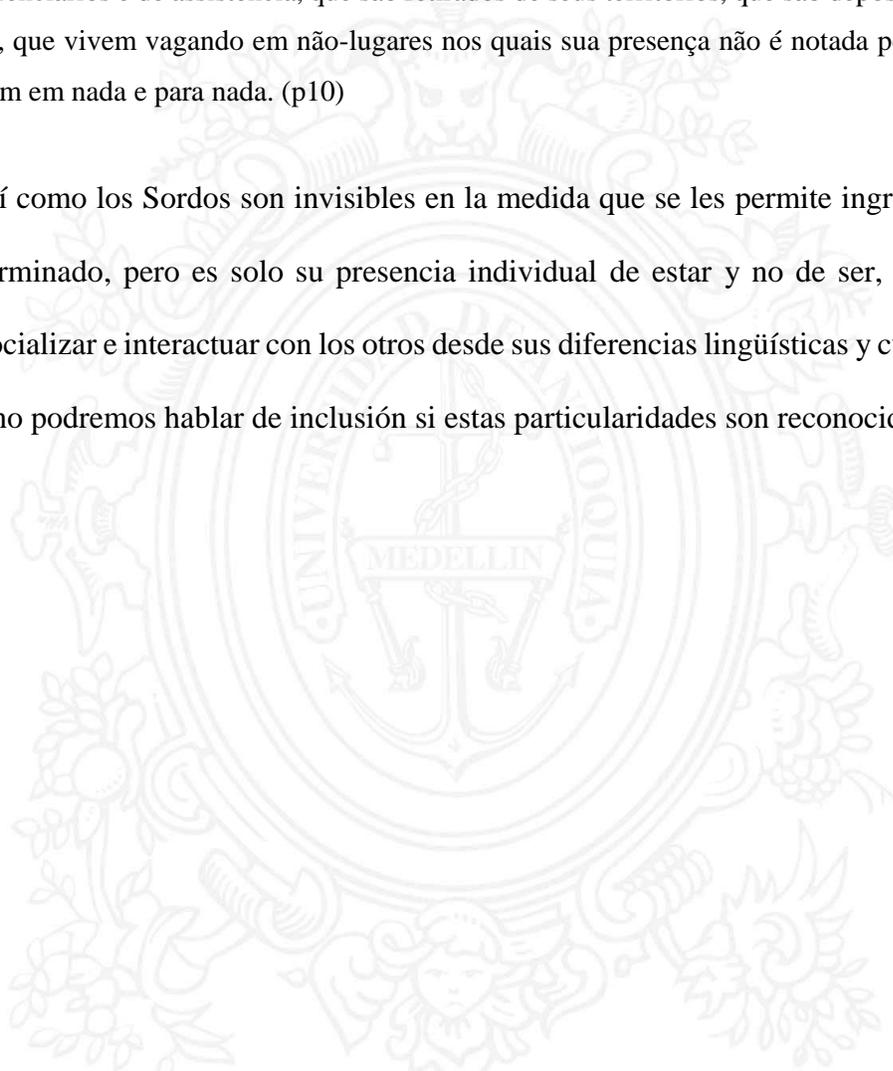
Significa, abrir nuevos caminos a otros espacios para tener la accesibilidad y el ingreso (...) que los Sordos participemos de los diferentes escenarios, pero además con el objetivo principal de seguir fortaleciéndonos y tener mayor conciencia y respeto a que todos estamos en igualdad de condiciones, pero además un asunto importante es ser ciudadanos, por lo tanto podemos estar en todos los escenarios. (Entrevista 2, p6)

La necesidad de estos otros espacios formativos tiene que ver con responder preguntas como ¿Qué hacen los Sordos después de salir de la escuela?, ¿Qué pasa con los que nunca fueron a la escuela, dónde están participando?, ¿cuál es el lugar del Sordo en la sociedad?, ¿Qué piensa el Sordo frente al mundo que habita? ¿Es un mundo que le pertenece al oyente o nos pertenece a todos?

Los datos evidencian la precariedad de espacios desde las entidades estatales para esta comunidad con el agravante del desconocimiento de sus particularidades lingüísticas y culturales. En este sentido Robert Castel (como se citó en Veiga y Corcini, 2011) afirma:

o excluído é aquele que por sua invisibilidade não perturba, não mobiliza e não altera a rotina do mundo.⁹ Para ele, os excluídos são os que estão fora das estatísticas, escapam aos sistemas previdenciários e de assistência, que são retirados de seus territórios, que são depositados em asilos, que vivem vagando em não-lugares nos quais sua presença não é notada porque não influem em nada e para nada. (p10)

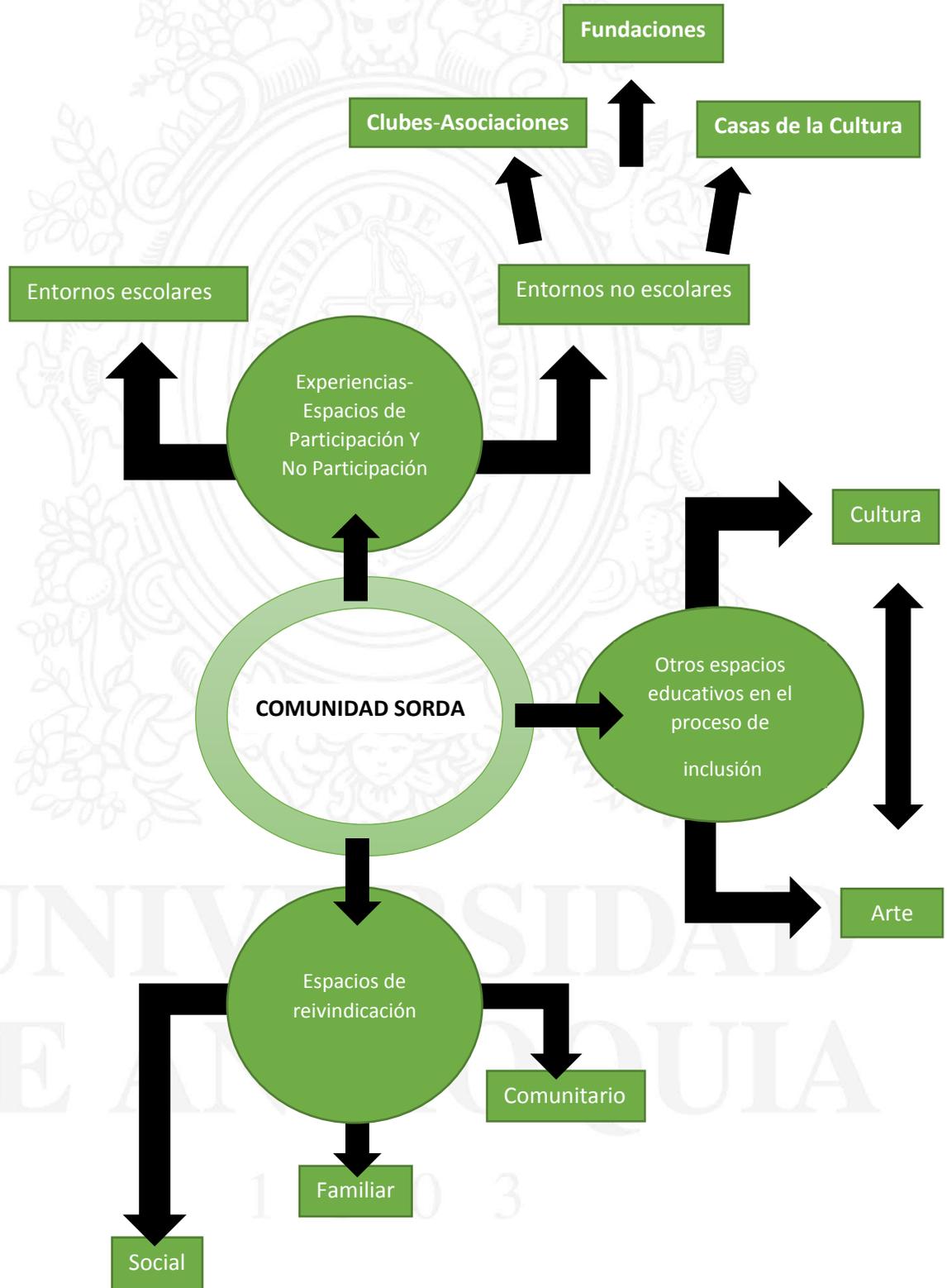
Es así como los Sordos son invisibles en la medida que se les permite ingresar a un espacio determinado, pero es solo su presencia individual de estar y no de ser, convivir, compartir, socializar e interactuar con los otros desde sus diferencias lingüísticas y culturales, por lo tanto no podremos hablar de inclusión si estas particularidades son reconocidas.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

4.3 Espacios de reivindicación



Participar en la experiencia de diseño, montaje y presentación de una obra artística significó para los sujetos de la investigación una visibilización de sus particularidades y una movilización frente a las formas de representarlos, acercando a una comprensión desde sus diferencias a partir de su experiencia visual, que surge de su propia cultura mediada por la lengua de señas como huella identitaria.

En la búsqueda de creación, los participantes cuentan sus historias de vida para representar desde sus cuerpos relatos de gran sentido para ellos, decidiendo de manera colectiva la obra que recibe el nombre “Caminando en el tiempo”, la cual hace un recorrido con hechos puntuales a nivel histórico de cómo han ido evolucionando lentamente desde varios contextos, pero también cuáles han sido las situaciones que los ha marcado desde el rechazo, la exclusión, la discriminación y la no aceptación de sus diferencias lingüísticas y culturales.

Esta muestra artística genera unas movilizaciones y microtransformaciones no esperadas, que tampoco correspondían a intencionalidades investigativas, pero surgen aspectos puntuales en los Sordos actores, en los espectadores sordos y oyente. Esta visibilización y movilización genera la necesidad de análisis en tres contextos: El comunitario, el familiar y el social.

4.3.1 Comunitario

Las acciones, los comportamientos e interacciones entre los participantes sordos generaron tanta cercanía en el proceso que logró consolidarse una activación de participación en sentido de comunidad, donde todas las voces tenían validez, a pesar de reflejarse una gran diferencia de edades y experiencias, esto no fue un limitante para constituir experiencias significativas como colectivo que conforman, además porque es característico de esta comunidad, según Paz y Salamanca (2009), contar con

Una cultura propia, comparten una serie de características que difieren del grupo mayoritario oyente, presentando características semejantes a las de otros pueblos minoritarios como por ejemplo, los pueblos indígenas. Tienen una lengua viso-gestual que les es propia, la Lengua de Señas, y una serie de costumbres y valores surgidos de su condición visual (p2)

Desde esta mirada, los encuentros posibilitaron otras maneras de relacionarse y socializarse como comunidad, un espacio donde pudieron dialogar, proponer y crear a partir de sus similitudes pero también de sus diferencias. Un espacio donde pudieron plasmar sus ideas e intereses desde un compromiso permanente con el trabajo realizado, al respecto,

Fueron más o menos 6 meses practicando y practicando hasta que por fin lo logramos gracias a Dios y poco a poco fuimos poniéndolo en práctica y fuimos cambiando para mejorar, con mucho ánimo y todo salió muy bien, fue un buen progreso. (Grupo de discusión 2, p4)



[Fotografía del trabajo de campo³²] (Agosto, 2015)

Las decisiones, los acuerdos y las construcciones se materializaron de manera colectiva, cada uno de los participantes demostró sus habilidades, sus aspectos de ventaja para expresar de manera fluida en la escena, los aspectos que no les favorecía mucho en algunos personajes y de esta manera se ubicaron en los relatos que se sentían más competentes para interpretar, también es de resaltar que a medida que se iban haciendo estas construcciones en comunidad, ya estaban proyectando el espacio y los recursos desde los trajes que se requerían para el día del evento final, por lo tanto desde su pensamiento en la capacidad visual siempre estuvo una imagen de representación en la muestra artística.

Este tipo de construcciones son denominadas por Mindess como “cultura colectivista” para referirse a valores que están profundamente enfocados en lo que beneficia al grupo, al

³² Registro fotográfico que da cuenta del proceso de montaje artístico en un sentido de creación colectiva, donde todas las voces tuvieron participación, lo que los caracteriza como comunidad.

colectivo (como se citó en Ladd, 2005), en este caso los actores de este proceso aportaron en cada encuentro al fortalecimiento y bien de todos.

Los Sordos como grupos colectivistas requieren de este tipo de espacios que les permita consolidar propuestas en beneficio de su comunidad, pues permanentemente buscan aportar a ésta, en relación a lo anterior uno de los entrevistados plantea "ahora hago parte del desarrollo de proyectos de investigación de Sordos con el objetivo de apoyar la participación de la comunidad Sorda en varios lugares" (Entrevista 2, p2).

Generalmente, estos aportes son gestionados por sujetos que son reconocidos dentro de la misma comunidad como líderes, que se caracterizan por ser proactivos, independientes, estudiosos, carismáticos y con buen nivel de competencia en lengua de señas, constituyéndose también en líderes identitarios, estos personajes son admirados por su elocuencia y el enorgullecimiento del uso y apropiación de las mismas señas (Saldarriaga, 2014).

Esta característica también fue evidenciada en el proceso, identifiqué algunos Sordos líderes que se empoderaron más que otros de las dinámicas llevadas a cabo y sobre todo cooperaron en la respuesta de todos frente a las actividades realizadas. Estos se convirtieron en agentes cooperadores y de motivación para los demás integrantes sordos, se destacaban por llevar el orden y siempre fueron la voz de organización, acuerdos y gestión de algunos recursos. Cuando estas personas tomaban la palabra era diferente la reacción y el orden, igualmente los tiempos de ingreso y culminación eran de gran compromiso cuando los líderes lo recordaban, debo ser honesta que sin estas voces la dinámica de las actividades no hubiese sido la misma. Algunos de estos eran modelos lingüísticos en la Institución Educativa Barro Blanco, lo que devela la importancia de tener estos actores en este tipo de propuestas.

En este sentido, uno de los entrevistados líderes retoma estos planteamientos: “los

líderes saben muchísimo, pero aquellos que no lo son requieren o necesitan de nuestra motivación para que se animen y participen de diferentes escenarios” (Entrevista 2, p6). Lo anterior no da cuenta tanto de un saber intelectual, sino de conocer con mayor profundidad su cultura e identidad, es el empoderamiento con el que caminan día a día los líderes para seguir movilizando a su propia comunidad en la búsqueda de nuevas alternativas de educación, socialización y de calidad de vida, indagando la participación activa de todos los integrantes, al respecto,

“cuando otros Sordos ven lo que estamos haciendo se quedan sorprendidos, entonces necesitamos que esos otros Sordos nos apoyen y así nuestra propuesta artística pueda seguir creciendo (Grupo de discusión 2, p11).

Este espacio fue significativo porque posibilitó el encuentro de sordos con diferentes particularidades como lo generacional, lo lingüístico, experiencias educativas, familiares, experiencias de vida distintas que los enriquecieron como sujetos y como colectivo, lo que da cuenta de un proceso comunitario donde todos se beneficiaron y también yo aprendí de sus diferencias, pues ser sordos no es ser iguales entre ellos, en este sentido, hablar de procesos de comunidad no es negar la existencia particular de cada sujeto, sino comprender que cada construcción así sea individual, es a su vez una construcción colectiva (Ortega y Cardona, 2015).

Desde la parte comunicativa, aquellas personas sordas que no tenían una competencia fluida en lengua de señas requirieron del apoyo de sus pares para comprender algún mensaje o incluso de explicaciones complementarias. Este era el caso de una mujer Sorda adulta de 56 años de edad quien hizo parte de la educación oralista desde los internados y creció con

una comunicación muy precaria, pero que con el acercamiento a la comunidad sorda del Municipio de Rionegro ha adquirido más señas.

A pesar de esta diversidad comunicativa no se evidenciaron actitudes de rechazo a quien no era tan competente desde su lengua, por el contrario lo acogían demostrándole afecto y haciéndolo parte de su comunidad; igualmente quien presentaba estas características de una adquisición tardía de la lengua de señas tampoco se distanciaba de quienes eran más fluidos, lo que da cuenta de una diversidad que reconoce sus diferencias y que respeta las particularidades para hacerlas parte de su colectivo. En este sentido Ramírez (2003), señala “Más allá del reconocimiento de la existencia de la (LSC) como una lengua particular, se impone el reconocimiento de la comunidad que la utiliza, con sus propios valores sociales y culturales” (p15), por tal razón prevaleció esta experiencia como un espacio de socialización entre pares lingüísticos desde las relaciones sociales, culturales y de identidad que se construye permanentemente entre la comunidad sorda.

Respecto al tema generacional, la confluencia de Sordos desde los 13 hasta los 60 años, posibilitó el intercambio de experiencias e historias de vida, vivenciando a partir de sus diferentes momentos y acontecimientos que como comunidad han vivido desde lo familiar, lo educativo y lo social. Son evidentes las marcas que cada Sordo trae según el momento histórico en el cual le ha tocado vivir.

Estas marcas se vieron reflejadas en el guión teatral donde se evidenciaban tanto momentos de mucha represión como el proceso de oralización como momentos de aceptación y valoración por parte de entidades estatales.

En este sentido, este espacio fue fundamental para acoger a la diversidad sorda permitiéndoles acciones de reivindicación, no solo ante sus familias y la comunidad oyente,

sino ante ellos mismos como comunidad. Una comunidad que a pesar de las múltiples exclusiones que ha vivenciado sigue teniendo sueños y expectativas

yo pienso, a nivel de Colombia nosotros los Sordos también podemos mostrar nuestras propias habilidades y en un futuro poder fortalecernos en nuestro país, por ejemplo siempre los famosos son los oyentes pero los Sordos también podemos estar ahí en un futuro, lo primero es adquirir la experiencia, segundo hacer parte de estos espacios de cine como actores de película, hay un montón de cosas donde los Sordos podemos estar incluidos, pero necesitamos en un futuro desmitificar esa creencia de que somos mudos, por eso necesitamos crear proyectos e identificar qué es lo que pasa, si podemos o hay que esperar y usted que es la que sabe ayudarnos a gestionar en eso (Grupo de discusión 1, p7-8).

Así mismo plantearon

“esta es la primera propuesta que se hace con el objetivo de sensibilizar desde el teatro y baile de Sordos, ojalá podamos mejorar y fortalecernos desde estas propuestas específicamente en el Municipio de Rionegro, porque sabemos que acá falta mucho” (Grupo de discusión 2, p6).

La comunidad sorda en búsqueda de fortalecer sus procesos educativos y de participación, toma como prioridad la perspectiva de todos para sus propias mejoras, los dos eventos finales que se llevaron a cabo dieron cuenta de lo importante que es para ellos lo que su propia comunidad piense y exprese, esto es una manera de representar y reivindicar los procesos comunitarios, lo que cobra sentido a grupos y no unidades.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

4.3.2 Familiar

Históricamente las familias han vivido de cerca las incoherencias educativas que han ofrecido a sus integrantes sordos, pero también las alegrías de las experiencias significativas que han aportado otra mirada distinta de las exclusiones y segregaciones por las que han tenido que pasar.

Es complejo dar una mirada amplia en esta subcategoría, pero desde el presente proceso se hace una aproximación desde los datos, lo que es recurrente que para estos participantes, la familia se constituye en agente movilizador y de motivación para el desarrollo de sus diferentes acciones, otorgaron confianza y seguridad en las personas que los apoyaban, ya fuera la mamá, el papá, la tía (o) y otros casos la prima (o), la abuela (o), cada uno en núcleos familiares diferentes, en relación a lo anterior,

Mi mamá siempre ha estado conmigo en todo, ella siempre me apoya, antes en el colegio me ayudaba mucho y ahora sigue apoyándome, a pesar de la distancia, porque ella vive en Cauca y yo acá en Medellín, ella realmente me impulsa muchísimo a continuar. (Entrevista 3, p3)

Otro participante, de mediana edad, expresa “todo lo que yo he hecho ha sido posible con el apoyo de mi familia quienes me han apoyado y me han enseñado cómo hacer posible mis sueños, pero también permanecer en los objetivos” (Entrevista 2, p3). Esta persona manifiesta que la familia también ha significado un orden estricto de sus acciones tanto a nivel personal como económico, lo que le ha permitido independencia para desplazarse por diferentes lugares de Colombia y ser un líder dentro de la comunidad.

Sin embargo, generalmente las familias tienen una representación de deficiencia de su integrante sordo, influenciadas por las representaciones clínicas terapéuticas que aún están

presentes en lo social. Para la mayoría de las familias tener un hijo en esta condición se convierte en un drama, por la falta de oportunidades desde lo social, por lo tanto las representaciones y expectativas que tienen del Sordo son mínimas. Al respecto Saldarriaga (2014), expresa “Ser sordo o sorda no deberían ser diagnósticos negativos para las familias, deberían ser palabras que simplemente marcan una diferencia” (p97).

De allí la importancia de generar este tipo de espacios que les posibilite a las familias observar a sus hijos e hijas en otros contextos de acción y además compartir con otras familias que están en la misma situación y con la comunidad sorda en general, al respecto, INSOR (2008) señala,

El hecho de que sus hijos pertenezcan a la comunidad sorda hace que se vuelva importante para los padres conocer a diferentes personas sordas, interactuar con ellas, compartir actividades sociales y recreativas, también indagar sobre su experiencia de vida. Así es posible encontrar historias, dificultades y aciertos similares a los de sus hijos y esto contribuye a que logre entender lo que significa ser sordo, pertenecer a una comunidad. (p36)

Para las familias poder ver a sus hijos e hijas realizando acciones como la que presentamos en el proyecto se convierte en admiración y orgullo, tal cual como expresa el siguiente familiar,

Para nosotros también es muy importante que haya este tipo de comunidades y en ese tipo de espacios donde ellos se encuentren, donde ellos no solo se comuniquen, sino también que aprendan como es el teatro y la danza, entonces estamos muy contentos de este espacio logrado y agradeciéndole mucho a la profe Yina por poner su espíritu y su alma en este tipo de procesos y decirle que con nosotras las familias puede seguir contando para fortalecer estos espacios y agradecerle mucho. (Testimonio familiar y espectador oyente, p2).

También tuvimos la experiencia de que una mujer oyente pudiera ver a su madre sorda participando de esta propuesta

Mi mamá primero simplemente estaba en la familia y ella no pertenecía a ningún grupo ni a nada y ahora tiene la oportunidad en Rionegro y con muchos profesores de acceder y estar en diferentes grupos de danza de teatro en actualización en señas que le hacían tanta falta (Testimonio hija oyente de madre sorda, p3)

En este mismo sentido, los participantes sordos expresaron lo que significó para las familias en la muestra artística y en los diferentes encuentros del proceso,

La familia estaba muy sorprendida, nos dijeron a todos que muy bien, que muchas gracias, y nosotros nos sentimos muy bien, y todos estaban admiradísimos, sorprendidos porque teníamos muchas habilidades y nos felicitaron. (Grupo de discusión 2, p4).

El vínculo de la familia con los integrantes Sordos fortalece los procesos educativos y las diferentes aspiraciones formativas del Sordo desde otros contextos, pues desde este primer reconocimiento es que se “transmiten los primeros patrones de comportamiento, así como los valores y actitudes del entorno sociocultural al que pertenece” (Ministerio de Cultura, p11). Aunque en otros estudios se recuerde a la familia como tortuosa por las bajas expectativas que colocaban en ellos, además de los tratos que les dan como discapacitados y las dificultades tan severas para entablar una comunicación desde este ámbito (Saldarriaga, 2014).

Es fundamental que las familias reconozcan la importancia de la participación de sus hijos e hijas en este otro tipo de educaciones pues les favorece el desarrollo de otras habilidades que en la escuela no se logran.

un espacio diferente a logrado en el colegio, diferente a los espacios logrados en la escuela que para nosotros como familia es muy importante porque cuando los chicos salen del colegio y luego llegan a nuestras casas no es la misma comunicación que tendrían ellos con sus pares (Testimonio familiar y espectador oyente, p2).

4.3.3 Social

El desarrollo de propuestas educativas más participativas, justas y coherentes con la comunidad requiere de procesos de democracia, con ciudadanos comprometidos en las decisiones que afectan a su colectivo y en la perspectiva de desarrollo social, donde todos hacemos parte para aportar en su fortalecimiento.

Ser sujetos sociales implica ser reconocidos desde los derechos que se tienen como personas, hacer parte de las decisiones de ciudad y considerar el entorno como movilizador fundamental de participación. En esta comprensión los Sordos también hacen parte para enriquecer sus maneras de moverse en el mundo.

En este proceso los Sordos asumieron actitudes de empoderamiento y de fluidez en el momento de construir con los otros, manifestaron alegría, fascinación de lo que hacían, calma y tranquilidad de no opresión, lo que indica una participación social en elección autónoma, situación diferente de otras experiencias relatadas como la escuela.

En este sentido, el entorno social es reconocido como otro espacio que aporta experiencias de gran sentido para la comunidad sorda, si bien han venido siendo incluidos en varios escenarios, especialmente en la escuela, aún falta mucho desde otros escenarios sociales y culturales. Ellos explican esto por las barreras que existen, entre ellas la de mayor prevalencia en términos comunicativos, al respecto,

Las barreras más visibles tienen que ver con la comunicación, realmente son muchísimas las barreras comunicativas que encontramos en los diferentes espacios, este es el problema más fuerte, por ejemplo en los hospitales no hay intérpretes, en el metro también hay barreras a nivel de accesibilidad comunicativa, no hay nada por ejemplo que le indique a uno como unas señales de luces frente alguna novedad en el metro, por ejemplo uno va pie en el metro y no se da cuenta de muchas situaciones porque no hay adaptaciones para nosotros, los Sordos

necesitamos por ejemplo videos en el metro que nos estén indicando a través de señas, porque tenemos muchos problemas con la información que allí brindan, son muchas las barreras, desde hace tiempo nosotros hemos tenido muchas dificultades para acceder a varios espacios, en especial desde la parte comunicativa pero también hay muchísimas otras. (Entrevista 2, p9)

La comunidad sorda reclama un contexto social que les reconozca sus diferencias, sobre todo lingüístico y cultural. Lo que aportaría a una concientización por parte de todos e incluso la posibilidad de que los oyentes nos intereseamos por conocer y aprender su lengua. Para ellos es importante que los veamos como personas con todos los potenciales para desempeñarse desde cualquier ámbito profesional u oficio, que los visualicemos como seres competentes. En este sentido opina una persona sorda en uno de los eventos de cierre:

yo pienso que es muy importante que desde las muestras artísticas de teatro mostremos que no podemos seguir siendo discriminados, al contrario desde estas propuestas es mostrar que también podemos trabajar, dedicarnos y que el sordo desde estos espacios también es importante (...), por eso necesitamos mostrarle a la alcaldía, el gobierno que desde ahí también podemos ocupar un lugar y nos podemos empoderar, para que ellos puedan decir mm que tan importante y puedan admirar y ver como lo sordos pueden generar estos procesos de sensibilización. (Palabras tomadas de los testimonios de espectadores en la muestra artística)

Así es como este colectivo reclaman hoy la necesidad de pensar espacios accesibles a su identidad y otros lugares que aportan a una educación social, entendiéndose esta como:

En la que los objetivos de integración y convivencia sean determinantes y en la que la «escuela» el tipo de escuela que emerja de todo este proceso de transformación sea una instancia más de ese *continuum* educativo que abarca toda la vida de los hombres en la comunidad y no es algo separado y segregado de ésta (...) la educación social pueden favorecer notablemente la relación entre la comunidad, la familia y el centro escolar (Ortega, 2005, p3)

La escuela se concibe dentro de esta concepción teórica como portadora de procesos sociales, pero requiere de otros contextos educativos que acrecienten otras formas de participación desde la identidad del Sordo, así es como esta subcategoría articula las anteriores para reconocer los espacios de reivindicación desde los contextos de educación para el desarrollo y el trabajo.

En este sentido, no basta hablar de espacios de educación accesibles o incluyentes, no basta reconocer una lengua, lo realmente importante y consecuente es:

De lo que se trata es de transformar ese registro que parte de una pregunta que apunta hacia el otro, en una pregunta que responda permanentemente a lo que pasa entre nosotros. Porque esa es la clave de la transformación política y educativa (...) si no hay afección en la inclusión se estaría creando un escenario por demás paradójico: un encuentro con el otro, sin que nos pase nada. No se puede estar juntos sin ser afectados y afectar. (Skliar, 2008, p15)

Por lo anterior, la pedagogía social es una de las muchas alternativas para aportar a otras formas de educación donde tanto Sordos como oyentes estamos incluidos para vivir en sociedad y es así como un reconocimiento social genera en esta comunidad un elemento de motivación para la permanencia y continuidad en los procesos educacionales.

En muchos contextos la visibilización de este colectivo se puede asumir desde una perspectiva de superación de los límites, lo que evidencia una perspectiva remedial de la sordera. Por el contrario considero que estos escenarios desde lo social deben buscar una reivindicación de este colectivo desde reconocimiento de sus particularidades culturales y lingüísticas, dando cuenta de sus capacidades, habilidades, potencialidades y diferentes quehaceres desde lo personal, profesional y académico.

Por lo anterior, la búsqueda de un reconocimiento social, implica pensar en un contexto social incluyente que en palabras de los mismos Sordos significa:

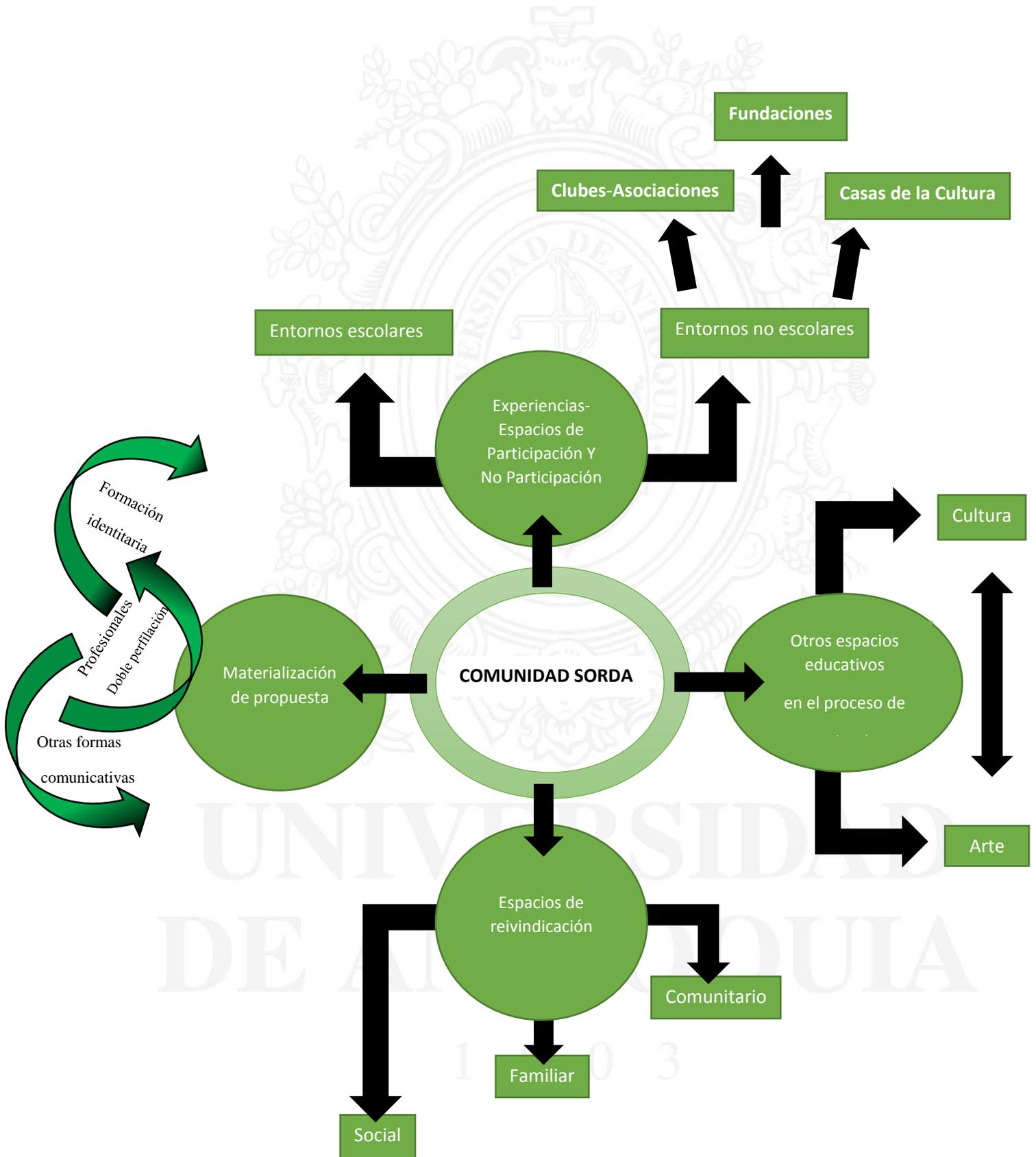
es abrir nuevos caminos a otros espacios pensados desde la inclusión social para tener la accesibilidad y el ingreso, qué significa la inclusión, que los sordos participen de los diferentes escenarios, pero además con el objetivo principal de seguir fortaleciéndonos y tener mayor conciencia y respeto a que todos estamos en igualdad de condiciones, pero además un asunto importante es ser ciudadanos, por lo tanto podemos estar en todos los escenarios, con el objetivo de que el sordo participe de los diferentes lugares. (Entrevista 2, p4)

Pensar la reivindicación de los Sordos en el contexto social nos implica pensar los asuntos biculturales asumido por ellos como la socialización entre dos culturas aceptando las maneras particulares de ser, no obstante desde Skliar (1998), se hace una precisión conceptual retomando los procesos biculturales de la mano de un desarrollo bilingüe en los Sordos, lo que significa,

generar un cambio de estatus y de valores en el conocimiento y uso de las lenguas implicadas en la educación, promover el uso de la primera lengua, la lengua de señas, en todos los niveles escolares, definir y dar significado al papel de la segunda lengua en la educación de los sordos, difundir la lengua de señas, la comunidad y la cultura de los sordos más allá de las fronteras de la escuela, establecer los contenidos y los temas culturales que especifiquen el acceso a la información por parte de los sordos, generar un proceso de participación plena de los sordos como ciudadanos, desarrollar acciones para el acceso y la comprensión de los sordos a la profesionalización laboral y al mundo -y no al mercado- de trabajo (p10)

Estos contextos de formación deben entonces reflexionar qué significa ese encuentro de culturas y cómo esto determina la forma de desarrollar los procesos educativos y aportar implícitamente a relaciones sociales que aporten en el fortalecimiento de esta comunidad.

4.4 Materialización de propuesta



4.4.1 Desde una formación identitaria

Dentro de las propuestas que emergen desde los datos, también es indispensable pensar en espacios que sean coherentes con la identidad del Sordo, en este caso no es solo el ingreso de este colectivo de personas a diferentes programas artístico-culturales, sino que las ofertas educativas corresponda a: 1) los intereses propios de la comunidad; 2) los estilos de enseñanza-aprendizaje; y 3) un ambiente coherente a su identidad, cultura y temática de interés.

Al respecto la propuesta desde los Sordos contempla sus intereses y expectativas educativas:

a mí me gusta muchísimo la pintura y reflexionar mientras lo hago, me gusta mucho la pintura abstracta, porque a muchos no les interesa, pero nosotros los Sordos somos muy visuales y cuando yo veo esto admiro muchísimo estas obras y me parece muy chévere, yo pienso que lo mismo que ya está hecho debería tener unas adaptaciones para nosotros, por ejemplo desde las artes plásticas que sea desde una muestra de las manos, sus posiciones, todo un juego visual con las expresiones de las manos con sus señas, pues esto estaría más conectado con nosotros. (Entrevista 2, p13)

Se reconocen con talentos altamente visuales, lo que es considerable una alternativa educativa de muchas otras que tienen en cuenta la identidad de estas personas, para aportar en la participación desde estos escenarios. En esta línea el campo del arte ha sido de gran interés, no obstante las condiciones formativas no han sido las pertinentes que respondan a sus particularidades, pero este entrevistado comparte una de las posibilidades para su formación.

El teatro, la pintura, la danza, entre otras opciones han sido frecuentadas desde las construcciones de la misma comunidad en celebraciones de fechas especiales en las escuelas, asociaciones, fundaciones y clubes, lo que cobra sentido desde una participación significativa

porque es coherente con sus intereses y al tiempo con sus formas de aprendizaje, permitiéndoles una expresividad libre en cada una de las alternativas.

En el caso del teatro es implementado un lenguaje corporal-gestual, en la danza son resaltados los movimientos desde la corporeidad, la perceptibilidad y sentidos vibrotáctiles, frente a la pintura son destacadas sus habilidades manuales y visuales y así desde cada una de las opciones educativas desde el arte es posible una formación identitaria que tiene en cuenta las particularidades de la comunidad sorda. En esta línea el mismo Sordo entrevistado señala:

Para los Sordos es muy importante el arte, a los Sordos les interesa mucho la parte del teatro, son supremamente habilidosos, se sueñan siendo actores famosos, que los conozcan y los vean desde el teatro, además les gusta mostrar y que el público se impresione de ver que son capaz y que pueden, que tienen la habilidad, la fuerza y que además al igual que el oyente lo pueden hacer, o sea es igual (Entrevista 2 p7).

La comunidad sorda manifiesta la necesidad de formación, acompañamiento, profesionales idóneos, asesoría, promoción de otras educaciones que posibilitan una participación del desarrollo local y el empoderamiento de saberes específicos desde este campo, que además aporta a la construcción de sus propias prácticas de identidad, en relación a esta perspectiva, Acosta y Garcés (2010), expresan:

En los y las jóvenes (desde este proceso la comunidad sorda), los referentes que los congregan están más cerca del arte, la música, la cultura, el deporte y, en general, del universo sensible que de los “grandes ideales de transformación social”, estos referentes no solo operan como ejes medulares en la construcción de la identidad (...), lo que ya es un hecho político, sino que a nuestro entender presentan una dimensión política en distintos sentidos: el primero porque apunta a la visibilidad del sujeto (...), la búsqueda de reconocimiento y legitimación de sus prácticas (...), el tercero se convierte en grandes cuestionadores de prácticas hegemónicas.

En estas formas artísticas son identificados elementos educativos que aportan en las construcciones como colectivo, en el rompimiento de la desigualdad y desequilibrio social, para responder a las demandas de grupos sociales excluidos, como lo ha sido la comunidad sorda desde otras opciones educativas.

La propuesta desde esta subcategoría está enfocada a fortalecer los espacios ya existentes como las casas de la cultura desde la presencia y voz de la comunidad sorda para fortalecer sus ofertas formativas, teniendo en cuenta que estos contextos de educación no escolar cuentan con unos parámetros desde el Ministerio de Cultura, (2010) que dice:

Las casas de la cultura se constituyen en instituciones estratégicas y determinantes para que esa acción estatal, esa participación comunitaria y el acceso de la comunidad a los bienes y servicios culturales se hagan realidad. Por las razones mencionadas, las casas de la cultura son el hábitat fundamental para el fortalecimiento de una *ciudadanía democrática cultural*. (p645-646)

Y desde las voces de los Sordos, exponen:

“falta que los espacios donde forman en arte hagan una convocatoria para nosotros los Sordos, porque falta mucho de motivación por parte de estos espacios, falta motivación y también falta que desde estos contextos muestren motivación para que el Sordo conozca estas posibilidades y así participe, para que de esta manera el Sordo no este distante, sino que haga parte” (Entrevista 1, p5)

Desde otro lado al conversar con los directores casas de la Cultura señalan,

Nos están diciendo usted tiene que incluir, pero el sujeto se excluye, entonces cómo haces tú para que el Sordo se dé cuenta de que no son un gueto que se van hacer en la esquina, sino que de la esquina venga la articulación social (...). Uno intenta hacer el trabajo y si acá viene el sordo seguramente que serán bien recibidos, pero es que no nos llegan, mire que Naty (secretaria) dice yo no he recibido Sordos. (Entrevista 6, p17-18).

Por lo tanto, la necesidad de articulación entre la comunidad sorda como colectivo interesado en otras educaciones con las entidades de formación cultural-artístico para generar procesos significativos coherentes con la identidad del Sordo.

Desde mi reflexión emerge un elemento indispensable de articulación que tiene que ver con la corporalidad como parte de la identidad del Sordo, que además es posible considerarse como factor de vinculación y relación con los oyentes, lo que genera procesos educativos de inclusión.

Lo anterior no deja de un lado la importancia y el valor de la lengua de señas en la vida del Sordo, pues estas también están llenas de arte, magia historias fantásticas y los mensajes que proyectan con sus manos es para ellos la vida misma.

Pese a las reflexiones anteriores dejo abiertas las siguientes preguntas: ¿por qué en una ciudad incluyente donde los Sordos deberían hacer parte de los espacios y programas ofertados no cuentan con las consideraciones éticas de inclusión para formar a este grupo poblacional de acuerdo a sus características de comunidad?, ¿De quién es la responsabilidad de estas otras formas de educación?

4.4.2 Desde profesionales con doble perfilación

En los encuentros con la comunidad sorda que participó de la presente investigación hubo 3 de 18 encuentros en los que me acompañó un intérprete, uno de esos corresponde a la convocatoria inicial y los otros dos a los grupos de discusión que se llevaron a cabo en el medio de los talleres y al finalizar el evento en la sesión 18. Lo que da cuenta que a pesar de no considerarme como intérprete se generó una comunicación con los participantes y el

desarrollo de las diferentes actividades, ya que mi cercanía a la comunidad me ha formado en el conocer la lengua de señas, pero además la articulación a un saber específico, desde el arte.

Al principio no pensé que fuera a considerarse mi perfil como una subcategoría que respondiera a una materialización de propuesta, pero que desde el diálogo con los grupos de discusión, con los directores de casas de la cultura y los líderes Sordos entrevistados emerge esta consideración.

Al respecto, “es muy difícil un profesor que tenga las dos formaciones como Yina, por ejemplo que sea intérprete y que además sepa teatro, eso es muy difícil, entonces faltan personas así” (Grupo de discusión 1, p7), igualmente otra experiencia que es relatada donde el profesor encargado de teatro conocía de la lengua de señas y contaba con esta doble perfilación, “todos éramos Sordos excepto el profesor que si era el único oyente, él nos enseñaba teatro” (entrevista 2, p8).

Este perfil que emerge como profesional idóneo debe de contar con una complementariedad: En una primera característica los sordos mencionaron la formación como intérprete, en mi caso no lo soy, es solo que mi acercamiento a la comunidad sorda me ha permitido conocer de la lengua de señas y poder comunicarme con ellos, no obstante reconozco es fundamental esta formación, en este sentido Burad (2009), señala:

El intérprete debe trasladar, en tiempo real, lo que está diciendo el enunciador, a la velocidad que lo diga, sorteando los obstáculos de vocabulario o terminología específica y tomando decisiones en microsegundos. De allí surge la necesidad de que el intérprete este bien formado y preparado para producir en forma espontánea la lengua hablada y la de señas a gran velocidad (...) resulta importante que tengan un buen entrenamiento auditivo para poder discriminar los diferentes acentos regionales (...) deben estar formados y preparados para afrontar la situación comunicativa inversa: ver el mensaje producido en lengua de señas,

entenderlo, des verbalizarlo, colocar un nuevo contenedor lingüístico, trasladarlo a la lengua hablada y ejecutarlo oralmente, todo al mismo tiempo. Por ello necesita también desarrollar la capacidad de hablar en forma rápida (...). (p3)

Y una segunda característica para cumplir con la doble perfilación tiene que ver con el saber específico, ya sea en teatro, danza, pintura, fotografía, entre otras opciones con un elemento fundamental, la actitud.

Es un poquito más de actitud frente a lo que tengo como artista y frente a lo que debo darle al otro como posibilidad de inclusión y ahí hay que hacer un trabajo fuerte y me parece que la mirada que tiene esta investigación si bien tiene una población muy particular que es desde la parte auditiva creo que va haciendo unos puros importantes como escenario de investigación (...) tiene que ser ese binomio, porque fuera de ahí no hay posibilidad. (Entrevista 6, p3)

En este elemento resalto la pasión con la que se apropia y transmite un conocimiento, hay que amar lo que se sabe y lo que se hace, lo que es posible desde una actitud de reconocimiento de las particularidades de la comunidad sorda, con el conocimiento de la lengua de señas y la disposición de compartir dicho saber. Los mismos Sordos manifiestan esta necesidad profesional para su enseñanza y aprendizaje desde este ámbito, “es supremamente importante aprender, pero no hay quien nos enseñe” (Grupo de discusión 2, p7).

La propuesta aquí plasmada deja en evidencia esta necesidad de perfil profesional, pero uno de los Sordos entrevistados también reflexiona en torno a otras propuestas en esta u otras temáticas que puedan aportar para “tener una mejor calidad de vida y formar en estos espacios en perspectiva de ser mejores ciudadanos”, además invita a: “Mi propuesta es continuar investigando”. (Entrevista 2, p8-9)

4.4.3 Desde otras formas comunicativas

La comunidad Sorda cuenta con una complementariedad comunicativa que es diferenciada de las demás por su lengua de señas, pero también desde la importancia que le dan al cuerpo como vehículo comunicativo y eje fundamental para la adquisición de conocimiento, expresión de sus pensamientos, relacionamiento con el otro e incluso la capacidad de transmitir un mensaje desde otras formas educativas como son las artes.

Desde las construcciones colectivas que se desarrollaron fueron identificadas otras formas comunicativas, en donde nuevamente se resalta la capacidad del Sordo para comunicar con su cuerpo, frente a estas proyecciones sin implementar propiamente las señas Naranjo (2014), señala que corresponde a “Las señas no manuales, compuestas por la expresión facial, el movimiento corporal, la utilización del espacio del señante y la dirección de la mirada” (P55), es en este sentido que el cuerpo se hace protagonista y es posible apostarle desde otras educaciones, así como también Sordos han identificado esta otra modalidad de enseñanza-aprendizaje y de montaje escénico,

En el 2006 aproximadamente empecé con un grupo de teatro, el trabajo era con frases de amor y el nombre de la obra era amor en silencio y practicábamos muchísimo, luego montamos otra obra que consistía en la cocina de florentino (...). Dentro de esta propuesta teatral de amor nosotros no utilizábamos señas, por que todo era con el cuerpo, era solo con la expresión, la parte gestual, y cuando la obra terminaba ahí si lo hacíamos en señas y la gente quedaba impresionada, entonces generaba muchísima sensibilización en el público, estábamos generando procesos de inclusión entre sordos y oyentes (...), después con la segunda propuesta de la cocina de Florentino empezamos con señas normal y la parte de comunicación con el mismo teatro. (Entrevista 2, p5)

Por lo anterior, si bien la lengua de señas reconoce al Sordo en su particularidad lingüística no es un círculo cerrado comunicativo, donde quien no sabe lengua de señas no

podría entablar una comunicación con ellos, o aportar a una profesionalización en otros ámbitos, pues en este caso los contextos culturales-artísticos, son espacios formativos que pueden ser posibles desde estas otras formas comunicativas.

Si bien las señas corresponden a una de las particularidades de la comunidad sorda y por eso cobran sentido en sus vidas, el cuerpo es indispensable, así como para el oyente es importante la oralidad en estos otros escenarios, el cuerpo también es principal, pero en el caso del Sordo cuenta con un lenguaje corporal innato y propio desde su lingüística que es posible participar en estos otros contextos no escolares.

Frente a estas otras formas comunicativas desde el cuerpo, o nombrado en otras investigaciones como comunicación no verbal, Pease (2006), expresa:

Hace más de un millón de años que el hombre empezó a comunicarse mediante el lenguaje del cuerpo, pero sólo se ha estudiado científicamente en los últimos veinte años. Su estudio se popularizó durante la década de los 70. Charles Chaplin y muchos actores del cine mudo fueron pioneros de las artes en la comunicación no verbal; era la única forma de comunicación disponible en la pantalla. En su forma más pura, el mimo trata de comunicarse con una audiencia sin una ayuda de diálogos, canciones ni narrativa hablada. Los movimientos, gestos y expresiones de los actores conducen la acción y nos cuentan todo lo que debemos saber acerca de sus sentimientos y motivos. (p30-31)

Los participantes sordos construyeron un significado de cada una de las partes de su cuerpo, lo que me permite un análisis de su totalidad corporal, que además es posible comprender para otros espacios educativos, aunque el cuerpo haya sido reprimido por muchos años y es presentado en una de las posturas coloniales de la siguiente manera, Oviedo (2006)

La postura colonial ante la sordera es la idea cristiana (que también remite a la filosofía griega) de que el cuerpo y el alma no conforman una unidad, sino que el cuerpo es la prisión

temporal del alma, y que esta debe luchar constantemente contra el cuerpo físico, reprimirlo y negarlo, a fin de permanecer pura y lista para recibir el cielo. (p3)

Esta mirada obliga a todo ser tener control sobre su cuerpo, pero qué pasa con el lugar del cuerpo para el Sordo si hace parte de su comunicación y de su construcción como sujeto identitario, pues en este caso es reconocida como otra forma comunicativa. A continuación un registro fotográfico de la elaboración.

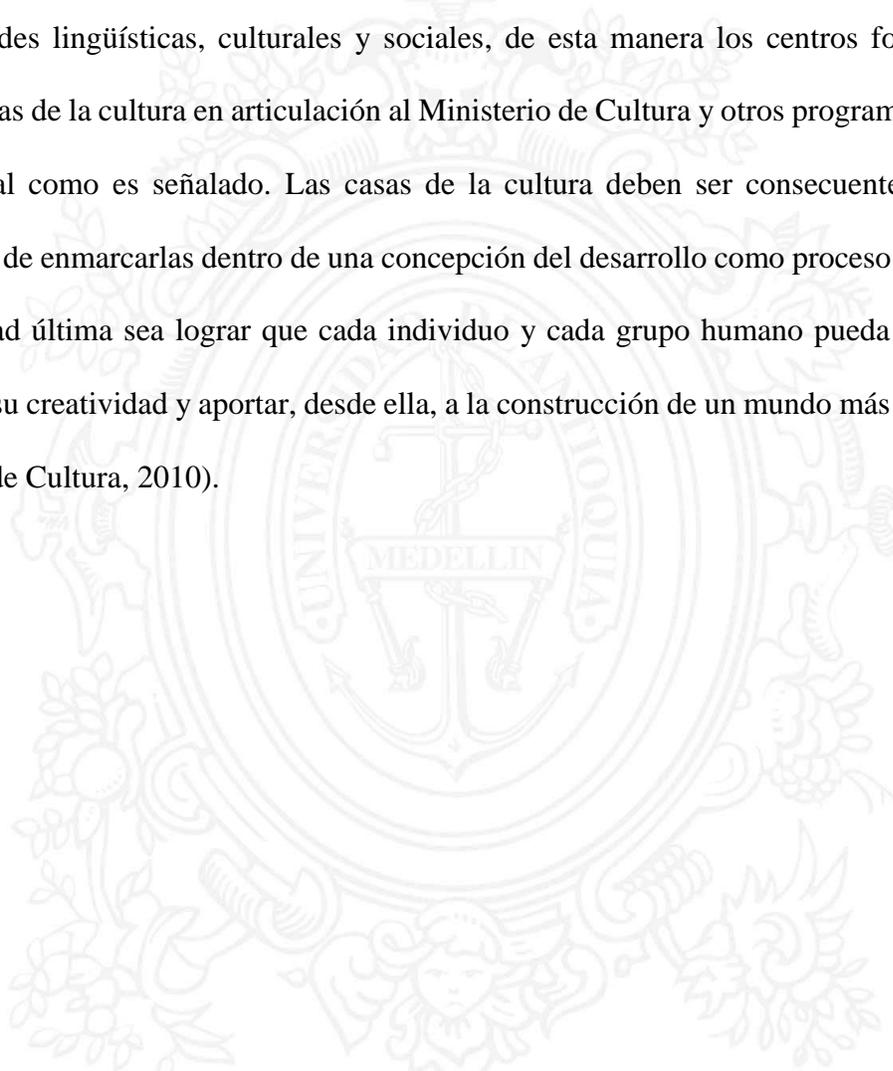


Con esta elaboración colectiva, los Sordos de este proceso han dado una voz a su cuerpo, enfatizando en cada una de sus partes con las siguientes explicaciones: 1) **La cabeza:** Es ubicada la amplia capacidad de memorizar la lengua de señas, en otras formas de interpretar, corresponde al procesador cognitivo que ubica en señas los pensamientos, acciones y expresiones, es decir, la manera como se adquiere un conocimiento para ser trasladado a un lenguaje visual-gestual-corporal; 2) **Los ojos:** Corresponde a la capacidad visual para identificar diferentes formas en las señas, de acuerdo a lo que ellos mismos plasmaron en esta parte del cuerpo se logra analizar también la importancia de la comunicación corporal a partir de lo que sus ojos comprenden y expresan, es decir, a partir

de la visión se genera una lectura corporal del otro lo que es de mayor fluidez y empoderamiento desde el Sordo; 3) **La nariz:** No le dan tanta relevancia como a otras partes del cuerpo, por lo tanto es menos prevalente, solo reconocen la posibilidad desde el olfato; 4) **La boca:** Es reconocida como la posibilidad comunicativa entre el Sordo y el oyente, además resaltan que si bien es importante, es mucho más relevante la integridad de todo su cuerpo y esta solo hace parte del conjunto corporal; 5) **Hombros-antebrazos-manos:** Esta complementariedad es entendida por los participantes como el punto donde son ubicados movimientos generados por la misma lengua de señas, es decir, los desplazamientos comunicativos ubicados en estas tres partes del cuerpo son reconocidos por los Sordos como una manera libre que expresa sentimientos-pensamientos y desde las manos también es otorgado por los Sordos no solo la posibilidad de movimientos de señas, sino que representan la posibilidad de interacción y de conocer un amigo, un compañero al juntar y palpar su mano con la de otra persona; y 6) **Abdomen:** ubican los elementos cultura e identidad, referenciando que en el interior de su cuerpo llevan consigo una construcción propia de su comunidad y que estas características son transmitidas desde su mismo cuerpo.

Frente a las demás partes del cuerpo que son ubicadas de manera descendente como los miembros inferiores no fue relevante para designar algún significado lo que permite comprender que estas otras partes generan en la totalidad corporal el eje de comunicación o probablemente no es tan relevante para los Sordos, sin embargo desde esta subcategoría de otras formas comunicativas, la propuesta corresponde a que desde otras educaciones como son desde los contextos culturales-artísticos prevalezca reconocimiento e importancia a las creaciones de los Sordos, aportar a los significantes que otorga la comunidad a su cuerpo y a la posibilidad de establecer otras formas que aún no son reconocidas por ellos mismos.

Desde este sentido la comunidad sorda hace unos aportes de gran relevancia, con el fin de fortalecer las educaciones que se les brinda, que tengan en cuenta sus particularidades lingüísticas, culturales y sociales, de esta manera los centros formativos como las casas de la cultura en articulación al Ministerio de Cultura y otros programas deben responder, tal como es señalado. Las casas de la cultura deben ser consecuentes con el compromiso de enmarcarlas dentro de una concepción del desarrollo como proceso creativo, cuya finalidad última sea lograr que cada individuo y cada grupo humano pueda expresar plenamente su creatividad y aportar, desde ella, a la construcción de un mundo más próspero (Ministerio de Cultura, 2010).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

V. Conclusiones y proyecciones

5.1 Sobre otros espacios educativos en el fortalecimiento de la comunidad sorda

- La identificación de otras opciones formativas desde la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano es otra forma de aportar en el fortalecimiento de la comunidad sorda, teniendo en cuenta sus voces y pensamientos para mejorar las dinámicas de enseñanza-aprendizaje de estos otros lugares, pues es significativo en la medida que sea coherente con su identidad y cultura, por lo tanto a diferencia de Lucrecio (como se citó en Sánchez, 1990), señalaba: “No hay arte posible para instruir al sordo” (p32). Sustento con este estudio que si es posible.
- Las experiencias de participación y no participación han aportado en diferentes niveles un referente a este colectivo, para compartir e interactuar con sus pares, y aunque han sido marcados notoriamente por opresiones lingüísticas, educativas, sociales entre otras, ha significado para los Sordos una movilización para conocer las políticas que aportan al reconocimiento de sus derechos y el que tienen como ciudadanos.
- La comunidad sorda continúa en búsqueda de otras opciones educativas, en este caso desde los contextos culturales-artísticos emergen otras formas comunicativas que visibilizan al Sordo desde un aspecto fundamental e innato para ellos como es el cuerpo, pues si bien la lengua de señas es el reconocimiento a su identidad, desde estos otros escenarios son reconocidas otras comunicaciones que también aportan a la educación del Sordo.

- Más que las barreras, se visibilizan los intereses de la comunidad Sorda con las expectativas de las casas de la cultura frente a su propia formación en estos otros espacios educativos, como alternativa de articulación que responde a normas administrativas de estos lugares, pero también a las comprensiones de los participantes para hacer parte de una formación que está ubicada por fuera de la escuela y que también aporta a la búsqueda de otras educaciones en el proceso de inclusión.
- La educación desde otros contextos más allá de la escuela como son los espacios culturales-artísticos aportan al Sordo un mayor reconocimiento a su cuerpo, es decir, la participación desde la corporalidad visibiliza el significado que tiene para ellos su identidad y cultura, pues hace parte de su comunicación.
- Las construcciones colectivas que se llevaron a cabo con los participantes sordos del Municipio de Rionegro y algunos de Medellín desde la danza y el teatro como narraciones corporales, permitieron hacer una lectura incluyente entendida desde la frase “de Sordos para todos”, en donde Sordos de los dos Municipios construyeron desde sus diferencias de ser usuarios de lengua de señas y otros usuarios de la lengua oral con bases de códigos naturales para reunir a Sordos y oyentes espectadores en un mismo escenario, fue posible la participación.
- Si la lengua de señas no fue un obstáculo de participación para los Sordos en las construcciones colectivas, porque algunos no contaban con esta adquisición de la lengua tan fluida como otros y en algunos de los casos se comunicaban por códigos caseros, tampoco puede ser un obstáculo para los oyentes la interacción con la comunidad sorda, por lo tanto si es posible otras educaciones donde emerjan otras

formas comunicativas, entonces esta no puede ser más una barrera educativa, pues la investigación da cuenta de la aceptación, el reconocimiento y las posibilidades educativas desde sus diferencias lingüísticas, es decir, lo que para ellos no es una barrera de interacción, para el oyente tampoco puede ser una barrera de iniciativa y acercamiento hacia la comunidad sorda.

5.2 Sobre las extensiones académicas de esta investigación

- Desde otros estudios académicos como una posibilidad de articulación, complementariedad o contrariedad a lo que han identificado otros autores, para fortalecer la comunidad sorda desde diferentes frentes educativos, por lo tanto la extensión es continuar repensando desde lo que se ha dicho, lo que se está diciendo y lo que se dirá en términos investigativos, pues todas son posibles verdades y no existe una única mirada que responda a la totalidad verdadera de lo que requiere la comunidad sorda en términos de fortalecer sus procesos educativos.
- La gran mayoría de investigaciones con y para la comunidad sorda han estado centradas en ámbitos del contexto escolar y la lingüística, que consideran sobre todo la lengua de señas como el mayor reconocimiento, por lo tanto la extensión es visibilizar en términos académicos el conjunto de ser Sordo y ampliar esta mirada que es propiamente desde sus voces y percepciones educativas ubicadas en los contextos culturales-artísticos en otras formas de ser reconocidos.
- Esta es otra forma de aportar a las investigaciones tradicionales con y para la comunidad sorda que conocemos como estudios culturales, lingüísticos y educativos, pues son visibilizadas las expresiones corporales como otra forma comunicativa, ya

que como expresa Garay (2013), “poco se ha formalizado las discusiones acerca de la experiencia corporal de individuos que incorporan estrategias de relación con el entorno, (...); no se ubican referentes investigativos en nuestro país que versen sobre la corporalidad del individuo sordo” (p15), pero en este caso si nos pensamos dichas discusiones para reivindicar la necesidad de abrir otros escenarios de educación en análisis epistemológico que beneficie primordialmente este colectivo de personas, toda una sociedad y al tiempo son nuevos planteamientos para el ámbito académico-investigativo en torno a las narraciones corporales, en sentido del lugar del cuerpo para el Sordo.

- Quien investiga con y para la comunidad sorda debe sentirse parte de la comunidad de solidaridad³³ para aportar en la educación del Sordo, pues desde esta particularidad es posible hacer una lectura e interpretación de sus gestos, movimientos, miradas, y las mismas señas para articular sus mensajes y dar vida a sus voces desde la escritura de una manera fiel y transparente a sus pensamientos.
- Para siguientes estudios apporto que, en articulación con la pedagogía social y la educación especial es importante desmitificar que la educación no solo le compete a la escuela y así aproximarnos a una realidad que transforme nuestras mentes, en relación con nuestros pensares, el accionar del otro y el colectivo que formamos.

³³ Según Massone y Johnson (como se citó en Skliar, Massone y Johnson, 1995) “la comunidad sorda está conformada solo por sordos. Los oyentes involucrados ideológicamente con la comunidad -hijos oyentes de padres sordos, especialistas oyentes- no pertenecen a ella, solo constituyen lo que se ha dado en llamar comunidades de solidaridad” (p11)

5.3 Sobre la participación desde la perspectiva del Sordo

- Los Sordos están dispuestos a participar en propuestas coherentes con sus intereses, identidad y cultura, lo que responde a una participación activa o pasiva según estas características, al respecto,

Cada sordo tiene unos intereses diferentes, entonces a unos les puede interesar una cosa y otros otra, entonces cada Sordo participa de manera activa si le interesa el espacio y la propuesta y sino no, por ejemplo hay otros que les gusta hacer un estudio de alguna tecnología o sistemas, hay otros que les interesa la parte de investigación, otros estudiar psicología, entonces eso depende, cada uno tiene unos intereses (Entrevista 2, p6)

- Si bien la participación es una elección libre del sujeto, en este caso el Sordo reconoce la importancia de profesionales que cuenten con una doble perfilación y puedan ser formados desde sus particularidades para ellos poder acceder, en este sentido las siguientes palabras, “es supremamente importante aprender, pero no hay quien nos enseñe” (grupo de discusión 2, p7), por lo tanto en la perspectiva de la comunidad sorda es visto al oyente profesional/saber específico y el conocimiento de la lengua de señas como un portador a su participación.
- La participación del Sordo en otros escenarios educativos ha tenido diferentes lecturas de impedimento, en este caso, es relatado el componente económico como otro factor que posibilita o no su participación, en esta línea la siguiente expresión,

Antes tuve la oportunidad de conocer propuestas de teatro y danza y me invitaban y me preguntaban si quería participar y yo por supuesto claro, pero como tenía que pagar no podía asistir, porque no tenía los recursos económicos, por ejemplo en las casas de la cultura yo veía como aprendían a tocar diferentes instrumentos, también bailaban, pero había que pagar y lo que hacía yo era ver porque no tenía como pagar

(...) pero ahora si ha sido posible formar el grupo y veo mucha participación por parte de los Sordos, gracias a Yina (Grupo de discusión 1, p6)

5.4 Proyecciones para los Sordos

- Desde los datos no tuvo gran recurrencia una participación en escenarios donde el mismo Sordo sea el profesional encargado de promover el arte y la cultura, sin embargo lo hago como incentivación a otros posibles estudios liderados por oyentes o Sordos que deseen profundizar en estas temáticas, pues si bien yo como oyente genere la iniciativa al presente proceso, se convirtió luego en una construcción con ellos, donde sus voces fueron el protagonismo de las decisiones y acuerdos para identificar la necesidad de una doble perfilación, pero también apporto desde mi voz para reconocer y visibilizar la importancia de una doble perfilación del Sordo con una propiedad lingüística con rigurosidad y un saber específico desde el ámbito cultural-artístico, pues así como en el contexto escolar el modelo lingüístico fue identificado para fortalecer el proceso educativo académico desde un referente de su propia comunidad, en este caso también es fundamental desde las casas de la cultura contar con este modelo sordo cultural-artístico con doble perfilación.
- Son identificadas diferentes propuestas o creaciones de grupos de Sordos desde el teatro sobre todo, pero son procesos que no están, por lo tanto académicamente quedan ausentes. La invitación a esta comunidad es continuar la búsqueda de alternativas de documentación que no tienen que ser solo desde la escritura, pues estoy convencida que es posible también la documentación desde otras alternativas

que también cuentan con la rigurosidad académica y que me hubiese gustado encontrar alguna herramienta con los participantes, pero por tiempos no fue posible.

5.5 Proyecciones para las familias

- La comunidad sorda en la búsqueda de mejores alternativas educativas ha contado principalmente con el apoyo de sus familias, quienes en muchas situaciones han sido el puente comunicativo y de acompañamiento permanente a estos integrantes sordos, por lo tanto la invitación es a que este núcleo familiar no pierda su esencia, pues más allá de ser mediadores son también un conjunto de personas donde se generan los principios y valores vitales para vivir y convivir con los otros, la sociedad; y en donde además son elementos fundamentales las relaciones sociales y afectivas.
- Las familias son quienes viven el día a día de la discriminación, exclusión y/o inclusión de sus integrantes sordos, porque de cerca comparten pensamientos, diálogos, tristezas y/o alegrías; por lo tanto la proyección es profundizar también desde las voces de las familias para poner en diálogo otros discursos desde la academia.

5.6 Proyecciones para los profesionales de la educación de los Sordos

- Teniendo en cuenta que en términos generales la educación para los Sordos desde otros contextos requiere continuar profundizando, es indispensable que los profesionales que viven el día a día con los estudiantes sordos compartan sus experiencias, conocimientos y saberes desde la vivencia, pues es desde sus voces

que también será posible fortalecer los procesos educativos de las personas sordas.

- Es importante tener una mente visionaria y de ambición en mejoras educativas para las personas sordas, por lo tanto no podemos quedarnos repitiendo lo que ya sabemos, sino crear, probar con ellos y decidir con ellos si los alcances visionarios pueden ser reales, es decir, la búsqueda constante es otra forma de generar procesos epistemológicos de emancipación y transformación, pues no es suficiente contar con diferentes propuestas educativas desde el contexto de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano para garantizar una educación con calidad, como tampoco basta una declaración legislativa como la ley 324 de 1996, para el reconocimiento de la lengua de señas como su primera lengua, ya que también es substancial la concientización, el acercamiento de los otros y el compromiso de los profesionales de la educación de los sordos.

5.7 Proyecciones para las casas de la cultura

- Las casas de la cultura como fomento del arte, son espacios de elección para todos, que cuentan con una concepción formativa ubicada en las habilidades y potencialidades de cada persona, son una alternativa educativa que responde a la identidad y cultura de la persona sorda, pues allí lo fundamental son las particularidades para crear desde una integralidad del cuerpo.
- La presente investigación es el soporte para la articulación entre la comunidad administrativa y de orientación de las casas de la cultura con profesionales expertos en el tema de la educación del sordo desde saberes específicos del arte y

las voces de sus líderes, para el fortalecimiento de propuestas educativas donde este colectivo tenga ingreso, le interese y además permanezca.

- La comunidad sorda del presente estudio se destacó por crear desde la decisión colectiva aceptando las voces del más joven hasta el más adulto, lo que deja como conclusión que estas otras educaciones no separa por edades o niveles, por lo tanto la visión es a continuar apostándole a este tipo de formación donde ellos se siente participe y donde además todos sin criterio de ingreso pueden hacer parte.
- Si bien desde los datos no es una recurrencia la necesidad formativa en lengua de señas de los profesionales de las casas de la cultura, si es fundamental considerarse desde otros procesos la profundización en esta temática.



[Fotografía IN TIME, Jiménez, A.] (Noviembre, 2015)

Referencias

Acosta y Garcés. (2010). Ámbitos y escenarios de participación política juvenil en Medellín.

Artículo científico. Universidad de Medellín. Recuperado de <file:///F:/Descargas/Dialnet-AmbitosYEscenariosDeParticipacionPoliticaJuvenilEn-4851633.pdf>

Ainscow y Echeita. (2010). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y

pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf

ARNAIZ, P. (2000): Educar en y para la diversidad. En SOTO, F.J. y LÓPEZ, J.A. (Coords.):

Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad. Murcia: Consejería de Educación y Universidades. © 2000. Consejería de Educación y Universidades. Murcia.

Auge, M. (2000). Los “no lugares” espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad. Editorial Gevisa, Barcelona. España.

Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. Revista

De Investigación Educativa. Universidad Autónoma de Barcelona. VOL 26, (N. ° 2),
p. 409-430.

Bausela, E. (2014). La docencia a través de la investigación–acción. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Bernal, A. (2000). De la exclusión a la participación. *Pueblos Indígenas y sus derechos colectivos en el Ecuador*. Quito-Ecuador: Abya-Yala.

Caicedo Obando, L. (2013). *Políticas Nacionales en Educación Inclusiva*. Cátedra universitaria en Educación Inclusiva UNAL. Bogotá.

Cardona y Ortega. (2014). *Experiencias de Participación, Política pública y comunidad con discapacidad en Rionegro, Antioquia: Un acercamiento desde sus lugares y relatos*. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Carneiro, C. (2014). *Processo de compreensão e reflexão sobre a iniciação teatral de surdos* (Tesis de maestría). Universidad de Brasilia, Instituto de Artes.

Castro I. (2008). *Plan de gestión de proyecto “promoción de artistas sordos jóvenes”* (Tesis de maestría). Universidad para la cooperación internacional, San José Costa Rica.

Coffey y Atkinson. (2003). *Los conceptos y la codificación. En encontrar sentido a los datos cualitativos*. (p31-63). Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

DANE. (2006). Censo general 2005-Discapacidad-personas con limitaciones permanentes. Recuperado de <http://www.dane.gov.co/files/censo2005/discapacidad.pdf>

De Colombia, C. P. (1991). Constitución política de Colombia. Bogotá, Colombia: Leyer.

Decreto N° 2082 de 1996. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-103323_archivo_pdf.pdf

Etrauss y Corbin, (2002). Bases de la Investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia.

Fernández y Pertusa. (2004). El valor de la mirada: sordera y educación. Universidad de Barcelona.

Francisco, M. (2011). La construcción de la identidad del adolescente Sordo a partir de sus interacciones sociales dentro de una escuela bilingüe (Tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de México.

Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Sao Paulo: Editorial Paz y Tierra.

Fuenmayor, V. (2010) Corporeidad, semiosis y memoria. Conferencia dictada en el VI Congreso Venezolano-Internacional de Semiótica, “Nuevas formas de la comunicación, escrituras, cuerpos e imágenes”.

Galeano, E (2012). Estrategias de investigación social cualitativa. Medellín: La Carreta Editores.

Garay, D. (2012). Resignificar para re-existir: narrativas corporales de sordos usuarios de lengua de señas colombiana como prácticas de resistencia al biopoder (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, CINDE, Bogotá, Colombia.

García, Y. (2015) Medellín, sin censo real de población con discapacidad. Recuperado de http://www.elmundo.com/portal/noticias/poblacion/medellin_sin_censo_real_de_poblacion_con_discapacidad.php#.V0z1J8IZjIU

Gentili, P. (2011). Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente. Buenos Aires: Siglo XXI.

Gibbs, G. (2007). El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa. Ediciones Morata.

Giraldo, Ceballos, Ortiz Y Zapata. (2009). La educación de los Sordos adultos, una aproximación desde un enfoque bilingüe intercultural (Investigación GRESSE). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Gonzales, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. Revista Iberoamericana. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie29a04.PDF>

Gonzales, V. (2011). Un acercamiento histórico a la comunidad Sorda de Bogotá. Recuperado de <http://www.fenascol.org.co/SEDasignaturaLSC/doctos/HISTORIA2.pdf>

Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista. (2010). Metodología de la Investigación, 5ta Edición McGraw-Hill. http://www.elmundo.com/portal/noticias/poblacion/medellin_sin_censo_real_de_poblacion_con_discapacidad.php#.VfchyBF_Oko el 24 de Agosto de 2015

INSOR, (2008). Guía para padres de educandos sordos. Recuperado de http://www.insor.gov.co/historico/images/PUBLICACIONES/cartilla_guia_para_padres.pdf

INSOR. (2006). Alternativas educativas para la población sorda. Recuperado de http://www.insor.gov.co/descargar/ponencia_riodejaneiro_2006-1.pdf

INSOR. (2006). Educación Bilingüe Para Sordos - Etapa Escolar. Recuperado de http://www.insor.gov.co/historico/images/PUBLICACIONES/cartilla_etapa_escolar.pdf

Laborit, E y Cuny, M. (1995). El grito de la gaviota. Seix Barral.

Ladd, P. (2009). Understanding Deaf Culture. [Quiroz, Trad]. Colombia. (Obra original publicada, 2003)

Larrosa, J. (2003). Conferencia: La experiencia y sus lenguajes. Departamento de teoría e historia de la educación. Universidad de Barcelona.

Ley N° 1064 de 2006. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-104704_archivo_pdf.pdf

Ley N° 115 de 1994. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf

Ley N° 324, Diario oficial de la república de Colombia, Bogotá, Colombia (1996). Recuperado de http://www.elabedul.net/Documentos/Leyes/1996/Ley_324.pdf.

Medina, E (2007). Subjetividades sordas: encuentros y desencuentros en educación (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

MinCultura. (2015). Personas con discapacidad. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/poblacion-con-discapacidad/Paginas/default.aspx>

- Ministerio de Cultura. (2010). Compendio de políticas culturales. República de Colombia. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/areas/fomento-regional/Documents/Compendio-políticas-Culturales.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional Pizzurno. (2011). Una escuela para todos. Recuperado de [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/E20CAEA26DFE10DA05257D55005DE4A3/\\$FILE/Escuelaparatodos.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/E20CAEA26DFE10DA05257D55005DE4A3/$FILE/Escuelaparatodos.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). Programa de educación inclusiva con calidad “construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad” índice de inclusión. Revolución Educativa Colombia aprende.
- Minolli, C. (2008). Integración de Sordos en el ámbito laboral de empresas privadas (Tesis de Doctoral). Universidad del CEMA, Argentina.
- Moneada, E. M. (2009). Representaciones y políticas de la educación sobre los sordos y la sordera en Colombia. *Revista educación y pedagogía*, 17(41).
- Montávez Martín, M. (2012). La expresión corporal en la realidad educativa: Descripción y análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los centros públicos de educación primaria de la ciudad de Córdoba (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba.

Morales, A. (2014) .La Ciudadanía desde la Diferencia: Reflexiones en torno a la Comunidad Sorda. Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL, Venezuela.

Morse, J. (2003). Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa: Editorial Universidad de Antioquia.

Naranjo, L. (2014). La expresión del tiempo en la lengua de señas Colombiana (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Orozco, Z. (2013). Experiencias de reconocimiento y menosprecio en la atención de personas sordas en escenarios educativos (Tesis de maestría). Universidad de Manizales y CINDE, Colombia.

Ortega Esteban, José. (2005) La educación a lo largo de la vida: la educación social, la educación escolar, la educación continua... todas son educaciones formales. Revista de educación, nùm 338

Ortega, J. (2005). Pedagogía social y pedagogía escolar: la educación social en la escuela. Revista de Educación, (336), 11-127

Ortega, J. (Noviembre 2004). Pedagogía Social, realidades actuales y perspectivas de futuro. XIX Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social llevado a cabo en el I Congreso Iberoamericano De Pedagogía Social, Santiago de Chile.

Oviedo, A. (1989). The Deaf Way Festival. Recuperado de [http://www.cultura-sorda.eu/resources/Deaf+Way+Festival\\$2C+1989.pdf](http://www.cultura-sorda.eu/resources/Deaf+Way+Festival$2C+1989.pdf)

Oviedo, A. (2006). ¿Son los Sordos un grupo colonizado? Colonialismo y Sordera. Notas para abordar el análisis de los discursos sobre la Sordera.

Oviedo, A. (2006). La vida y la obra de Samuel Heinicke (Alemania, *1727 - †1790). Recuperado de http://www.cultura-sorda.eu/resources/Samuel_Heinicke.pdf

Paddy Ladd (2003) Understanding Deaf Culture. In Search of Deafhood (Comprendiendo la cultura Sorda. En búsqueda de la “Sorditud”). Sydney, Multicultural Matters. 502 págs. ISBN: 1-85359-545-4

Patton, M. (1988) How to use qualitative methods in evaluation. California: Sage.

Paz y Salamanca. (2009). Elementos de la Cultura Sorda: una base para el currículum intercultural

Paz, O. (1998). El laberinto de la soledad. España

Pease, A y Pease, B (2006) Comunicación no verbal, el lenguaje del cuerpo. Barcelona.

Petrus, A. (1997). Concepto de educación social, España: Ariel.

Ramírez, P. (2003). Educación Bilingüe Para Sordos. Bogotá.

Rendón, L. (2009). Conocimiento, poder y cultura: Repensando el currículum de las Aulas para Sordos (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Saldarriaga, C. (2014). Personas sordas y diferencia cultural, representaciones hegemónicas y críticas de la sordera (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Sánchez, C. (1990). La increíble y triste historia de la sordera. Caracas, Venezuela: Ceprosord

Sánchez, C. (2008). La educación de los sordos en la encrucijada. Recuperado de http://www.cultura-sorda.eu/resources/Carlos_Sanchez_que_20_anos_+no_es_nada_2008.pdf

Sánchez, S. (1998). Fundamentos para la investigación educativa. Bogotá: Editorial Magisterio.

Secretaría de Educación Distrital. (2004). Intérpretes de la lengua de señas Colombiana LSC y modelos lingüísticos en contextos educativos. Bogotá.

Secretaría de Educación. (2012). Orientaciones para la atención educativa de alumnos

sordos. México

Skliar, C. (1998). Bilingüismo y Biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos. *Revista Brasileira de Educação*, 8, (44-57)

Skliar, Carlos (1998, Org.). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação.

Skliar, Massone y Veinberg. (1995). El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo.

Sulma, D. (2000). Reflexiones y preguntas frente a la integración escolar del estudiante sordo. Recuperado de http://www.cultura-sorda.eu/resources/Pardo_INSOR_Reflexiones_preguntas_integracion_escolar_estudiante_sordo_2000.pdf

Tamrat , H. (S.F).El concepto de “diversidad” en el sistema educativo (The Concept of "Diversity" in Education). Recuperado de <http://www.cmu.edu/dietrich/modlang/docs/polyglot/S2011/tamrat.pdf>

Veiga y Corcini. (2011). Inclusão, exclusão, in/exclusão. *verve*. Revista semestral autogestionária do Nu-Sol., (20).

Vélez, C. (s.f). Educación e inclusión en Colombia: una aproximación conceptual y epistemológica desde la pedagogía social.

Vélez, W. (2010). LOGOS: Más allá de la palabra hablada o escrita, a propósito de la enseñanza de la filosofía a estudiantes sordos (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Wenger, E. (2001). Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. [Sánchez, Trad] España. (Obra original, 1998).

Wolcott, H. (1993). Lecturas de antropologías para educadores. Wisconsin: Trotta.