

**“SUEÑO DE OPORTUNIDADES: ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR
PARA PERSONAS SORDAS”
INFORME FINAL**

**GRUPO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL
(GRESEE), LÍNEA COMUNICACIÓN, LENGUAJE E IDENTIDAD
GRUPO DE INVESTIGACIÓN DIVERSER**

**COMITÉ PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN –CODI–
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, 2006-2008**

Participantes:

Investigadora principal: Liliana María Rendón González

**Co-investigadoras: Myriam Ramírez, Eliana Medina Moncada, Isabel Cristina
Mejía, Angélica Tobón Rendón**

Estudiantes participantes:

**Sandra Juliet Clavijo Zapata, Lina Maria Franco Mejía, Jennifer González
Pérez, Elizabeth Monsalve Villegas, Yeimy Monsalve Correa, Blanca Nibia
Ramírez Toro, Catalina Orozco García y Nancy Catalina Vásquez Zapata.**

ASESORA

HILDA MAR RODRÍGUEZ GÓMEZ

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLÍN**

2008

**“SUEÑO DE OPORTUNIDADES: ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR
PARA PERSONAS SORDAS”**

**GRUPO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES SOBRE
EDUCACION ESPECIAL, GRESEE
(Línea Comunicación, lenguaje e identidad) Y GRUPO DIVERSER**

COMPROMISOS Y ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN

Compromisos de obligatorio cumplimiento

- Acta de iniciación del proyecto. Según el Estatuto de Propiedad Intelectual. (RR 20096 de 2004).
- Publicación de artículo en Revista A1, A2, B o C.
- Informe sobre el desempeño de la estudiante que participó en el proyecto.
- Acta de finalización del proyecto, firmada por el Jefe del Centro de Investigación o quien haga sus veces y por el investigador, a la entrega y evaluación del proyecto.

Compromisos opcionales

- Foro educativo sobre experiencias de ingreso de personas sordas en la educación superior.
- Una vez evaluado el proyecto, se socializará con la comunidad sorda de Medellín.

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas sordas y oyentes participantes de este proceso, que con sus interlocuciones y contribuciones, hicieron posible el desarrollo de la mayoría de las reflexiones enunciadas aquí.

A las y los adultos sordos: Beatriz Elena Rincón, Jairo Alejandro Martínez y Mauricio Celis, por albergar en su seno, sueños de oportunidades inclusivas en educación superior.

A los Intérpretes de lengua de señas y a los estudiantes de los grados 10º y 11º de las Instituciones Educativas: Francisco Luis Hernández Betancur (Medellín); Barro Blanco (Rio Negro), Liceo Consejo de Medellín (Nocturno- Medellín) y la Institución Educativa CASD (Armenia), por sus voces y experiencias, significativas para proyectar una universidad inclusiva, desde sus vivencias, particularidades y necesidades.

A la Universidad de Antioquia, Universidad Pedagógica Nacional (proyecto Manos y Pensamiento), Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá y Universidad del Quindío, (directivos, docentes y estudiantes), por facilitar espacios de discusión y reflexión en torno a la inclusión de las personas sordas en la educación superior.

A la Asociación Antioqueña de Sordos (ASANSO), partícipe de este proceso y al Instituto Nacional para Sordos (INSOR) de Bogotá, visionario de provisorias formas educativas.

A los grupos de investigación DIVERSER, GRESEE y al Comité para el Desarrollo de la Investigación –CODI por el apoyo incondicional que nos brindaron, al emprender este grande reto.

A todo el equipo de investigación por su esfuerzo y ánimo decidido.

A Hilda Mar Rodríguez, por la compañía, orientaciones y aportes permanentes al proceso.

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	i
CAPÍTULO 1. Formulación del problema	1
Antecedentes	1
Historias de exclusión	4
Las primeras experiencias de personas Sordas en la Educación Superior en Colombia	6
Nuestro Reto	10
Preguntas de la investigación	12
Objetivos	12
<i>Objetivo General</i>	12
<i>Objetivos Específicos</i>	13
CAPÍTULO 2. Marco Teórico	14
<i>Representaciones sociales de Sordo y sordera</i>	14
<i>Nuevas miradas sobre Sordo y sordera</i>	16
<i>La educación Bilingüe</i>	19
<i>Lenguas de señas, las lenguas naturales de los sordos</i>	21
<i>De la multiculturalidad a la Interculturalidad</i>	23
<i>Inclusión e interculturalidad en la universidad: una relación para Pensarse</i>	28
<i>Más allá de la Universidad, en busca de la uni-di-versidad</i>	31
CAPÍTULO 3: Marco Metodológico	36
Paradigma y Enfoques	36
Participantes	38
<i>Equipo de investigación</i>	38
<i>Comunidad sorda</i>	39
<i>Pares Nacionales</i>	40
<i>Comunidad educativa de la U. de A.</i>	40
<i>Intérpretes</i>	40
<i>Asistentes a actividades del proyecto</i>	41
Etapas de investigación y formación	41
<i>Etapas de exploración</i>	41
<i>Etapas del hacer</i>	41
<i>Etapas de configuración de sentidos</i>	42
Procedimientos para la recolección de la información	42
<i>Relatos de vida</i>	42

<i>Foro</i>	42
<i>Talleres de sensibilización y de Lengua de Señas</i>	43
<i>Talleres y grupos de estudio con la comunidad sorda</i>	43
<i>Entrevistas</i>	43
<i>Visitas institucionales</i>	44
<i>Asistencia a eventos</i>	44
<i>Instrumentos de recolección de la información</i>	45
<i>Diario de campo</i>	45
<i>Registros de video de los talleres realizados con las personas sordas</i>	45
<i>Protocolos actas de las reuniones</i>	45
<i>Procedimientos para el análisis e interpretación de la información</i>	45
<i>Categorías y subcategorías</i>	46
<i>Interpretación de los datos</i>	46
<i>Credibilidad de nuestro trabajo</i>	46
CAPÍTULO 4: Análisis e interpretación	48
<i>Experiencias educativas de las personas sordas</i>	48
<i>Los sordos tienen la palabra: Historias de resistencia y supervivencia</i>	49
<i>Actitud de los sordos frente a la universidad</i>	60
<i>Apreciación de la comunidad universitaria frente a la inclusión</i>	62
<i>La incapacidad puesta en el otro</i>	65
<i>La universidad acogedora</i>	66
<i>La Universidad que soñamos</i>	71
<i>Acciones adelantadas de la U. de A. para la inclusión</i>	71
<i>Choque cultural: Asimilación y homogenización en la Universidad</i>	74
<i>La Universidad hospitalaria</i>	77
<i>Beneficio mutuo</i>	82
CAPÍTULO 5: Directrices y Recomendaciones de acción	85
<i>Vicerrectoría de docencia</i>	87
<i>Vicerrectoría administrativa</i>	88
<i>Vicerrectoría Extensión</i>	89
<i>Recomendaciones</i>	89
<i>Para Instituciones Educativas que atiendan estudiantes sordos</i>	89
<i>Para ASANSO y comunidad sorda en general</i>	90
<i>Para los Grupos de Investigación</i>	90
CAPÍTULO 6: Impacto del proyecto y conclusiones	91
<i>En el programa de Licenciatura en Educación Especial</i>	91

<i>En la Universidad</i>	92
<i>En la comunidad sorda</i>	94
<i>Con otros pares</i>	95
<i>En el grupo investigador</i>	95
Conclusiones	96
BIBLIOGRAFIA	99
ANEXO 1. Informe proyecto investigación y práctica: "La ausencia de la comunidad sorda en la Universidad de Antioquia. Una aproximación desde las representaciones sociales"	104
ANEXO 2. Justificación examen de admisión	116

CAPITULO 1

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Antecedentes

Diferentes acciones y propuestas en beneficio de la población en situación de discapacidad, han surgido en la última década en la Universidad de Antioquia, de ello dan cuenta, el programa "Préstanos tus Ojos" (del Departamento de Bibliotecas), Las Jornadas de sensibilización liderada por la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Guías culturales con orientación y movilidad (División de Extensión Cultural), Horizontes – Comité de Judo, División de Deportes (Bienestar Universitario), Programa Lesión Medular (Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia y del Departamento de Medicina Física y Rehabilitación del Hospital Universitario San Vicente de Paul), Centro de Servicios Pedagógicos (Facultad de Educación), Educación física para personas con necesidades educativas especiales, EDUFINES (del Instituto de Educación Física) y Grupo de Estudios e investigaciones sobre Educación Especial (GRESEE).

Algunos de estos grupos, han realizado diferentes acciones con el fin de facilitar el acceso y permanencia de estas personas, en el intento de optimizar sus condiciones de interacción y accesibilidad en el campus universitario; de ahí que se hayan iniciado cambios evidentes en la planta física de la Universidad. Es el caso de ascensores, rampas, señalización y sistemas de acceso a la información para invidentes (impresora Braille, Jaws, Elegua, adecuaciones del examen de admisión para personas ciegas, en su presentación en el sistema Braille, etc.). Si bien estas acciones se constituyen en avances significativos, las necesidades de esta población van más allá de las adecuaciones físicas, requieren del reconocimiento de sus diferencias, como un otro con capacidad de agencia y digno de las oportunidades que se ofrecen a la comunidad educativa en general, en cuanto a acciones relacionadas con procesos curriculares de fondo, que partan de iniciativas institucionales y no de acciones llevadas a cabo de forma aislada por algunas dependencias o personas.

A partir del trabajo de varios de los colectivos mencionados anteriormente, surge la propuesta de **Programa de atención integral para las personas en situación de discapacidad de la Universidad de Antioquia** liderado por la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, el Grupo de Estudios e Investigaciones sobre Educación Especial (GRESEE) y algunos representantes del Programa Guía Cultural – División de Extensión Cultural, – División de Deportes de Bienestar Universitario y estudiantes de Antropología. Dicho programa se presentó, en el año 2002, a la Dirección de Bienestar Universitario con el propósito de buscar respuestas a las necesidades manifestadas por las personas en situación de discapacidad de esta Universidad, que les garantizara el derecho al libre desarrollo de sus identidades, el reconocimiento político de sus diferencias¹ y la participación de manera plena y efectiva en la vida universitaria y social.

En consecuencia, se propuso establecer una línea permanente de trabajo en Bienestar Universitario, de atención a estos usuarios y de acciones tendientes a la sensibilización de la comunidad universitaria, dada su pertinencia con el Estatuto General del Alma Máter y nuestra Carta Política, en el contexto de los derechos fundamentales a la igualdad y al libre desarrollo de la personalidad. No obstante, por diferentes circunstancias de tipo administrativo, este colectivo de trabajo no pudo continuar con sus acciones.

Por otro lado, hace aproximadamente 5 años un grupo liderado por Vicerrectoría de Docencia, realizó un diagnóstico sobre la población discapacitada y programas existentes dentro de la universidad; esto facilitó la creación de **La Comisión Asesora de Rectoría en el Tema de la Inclusión**, conformada por representantes del Departamento de Bibliotecas, de la Facultad de Educación, del Departamento de Admisiones y Registro y de Bienestar Universitario, cuyo

¹ Las diferencias son entendidas como una realidad incuestionable de todo ser humano, no se trata de un defecto, sino una fortaleza construida social y políticamente, que no puede según Skliar, (1998, 4), "ser entendida como un estado no deseable, impropio, que volverá más tarde a las filas de la "normalidad", en virtud de las presiones humanistas y etnocéntricas de igualdad".

propósito era realizar el plan de inclusión para las diferentes personas en situación de discapacidad. Después de varios años de intento en la consolidación del Comité de Inclusión, este se legaliza a través del Acuerdo Académico 317 del 6 de diciembre del 2007.

Pese a las acciones realizadas por los colectivos y programas antes mencionados, aún no hay políticas claras desde la Universidad para posibilitar el acceso, permanencia y promoción de la población en situación de discapacidad. Al respecto, la directora de Bienestar Universitario de la Universidad Salazar y Herrera, María Hernández expresa que "El tema de la discapacidad en nuestras instituciones todavía es algo que se aborda de manera superficial. La mayoría se reduce a tener una infraestructura para algún tipo de discapacidad; no existen muchos programas que permitan aumentar las estadísticas de educación superior en esta población o dar un acompañamiento permanente para que estas personas puedan culminar exitosamente su proceso formativo". Del mismo modo, asegura Carlos Parra, coordinador de la Red Colombiana de Universidades por la Discapacidad, "Las IES [Instituciones de Educación Superior] en Colombia, tanto públicas como privadas, no tienen las adaptaciones necesarias para garantizar la educación inclusiva de las personas con discapacidad" (Suárez, 2008).

Esta situación se hace más evidente para las personas Sordas², que aún no han hecho presencia en nuestro ámbito universitario. Claro ejemplo es el hecho de que en el año 2005 dos personas sordas presentaron el examen de admisión, sin las adecuaciones pertinentes. Para el año 2006, cinco sordos se inscribieron al programa de Ingeniería de Sistemas. El Departamento de Admisiones y Registro desconocía las diferencias lingüísticas y culturales inherentes a la comunidad sorda y las propuestas que desde sus diferencias planteaban los sordos en la realización de la evaluación de ingreso. Por ello, esta dependencia solicitó al

² La palabra "Sordo" escrita con S mayúscula, es una convención adoptada por un cierto número de investigadores, que se usa cuando se está haciendo referencias a aspectos culturales de las comunidades sordas, de otro lado, la palabra "sordo" con s minúscula se refiere a la condición audiológica de la sordera, es decir se le da el sentido de "deficientes auditivos", aquellos seres en falta, enfermos, distinta a la primera acepción.

respecto, asesoría a la Comisión de Inclusión y específicamente al Programa de Licenciatura de Educación Especial, a partir de la cual se presentaron las siguientes sugerencias: el examen debe ser presentado en Lengua de Señas Colombiana (en adelante LSC), idioma propio de los sordos; los interesados deben ser ubicados en una sola aula para facilitar el acompañamiento de intérpretes de LSC; deben estar presentes dos veedores (uno sordo y uno oyente) como garantía de transparencia en la ejecución del examen y por último, la consideración de asignar más tiempo en su realización, dado que el momento de la interpretación del examen a lengua de señas, es un proceso arduo y complejo que exige extender el período de realización del mismo.

Historias de exclusión

Las experiencias educativas vividas por las personas sordas, dan cuenta de currículos abreviados, de bajas posibilidades y de políticas educativas trazadas en su ausencia, desconociendo sus historias, su ciudadanía, su trabajo, su lengua y sus construcciones identitarias.

Por muchos años esta situación llevó a que los sordos no tuvieran acceso ni siquiera a la educación básica y media. Tanto en el nivel educativo como en el laboral las perspectivas eran muy bajas; clara evidencia de ello, lo constituyen los reportes de analfabetismo y el atraso escolar, que los ha llevado a que apenas en el año 2004, en Medellín, culminaran sus estudios, 9 estudiantes sordos usuarios de la LSC, como la primera promoción de bachilleres de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández (con 83 años de existencia); de la segunda promoción en el 2006, egresaron 8 estudiantes y de la tercera en el 2007, egresaron 18 sordos. Igualmente, del bachillerato nocturno del Liceo Consejo de Medellín de 4 promociones, han egresado 30 estudiantes sordos y 19 de la Institución Educativa Divina Eucaristía del municipio de Bello (estas dos últimas corresponden a

propuestas integradoras que se vienen implementando en los últimos años con intérprete de LSC)

Según la Federación Nacional de Sordos de Colombia (FENASCOL), en nuestro país existen aproximadamente 2.157.000 personas sordas. Para el Ministerio de Salud, de cada 1.000 personas que nacen, una es sorda profunda, es decir, el 10% de la población, lo que estadísticamente equivale a 4.000.000.³ En el caso de Antioquia, según el periódico El Colombiano del 6 de agosto de 2005, hay aproximadamente 71.000 personas sordas.

En una investigación realizada con 643 personas sordas en 1999 (Osorno, 2000), sobre el estudio sociodemográfico de esta población colombiana, se encontró:

- De 156 (33.5%) que cursaron algún nivel de secundaria en educación formal, tan sólo 30, (19.2%), cursaron el grado 11; todos los demás fueron quedando en el camino.
- El hecho de que sólo un 33.5% haya alcanzado algún nivel de secundaria, indica un bajo nivel de escolaridad. Esto lo refuerza aún más el hecho de que sólo 20 (3.1%) de los 643 encuestados, haya adelantado algún grado de educación superior en carreras como: auxiliar de contabilidad, sistemas, dibujo publicitario, dibujo arquitectónico y decoración, filosofía y ciencias religiosas, licenciatura en pedagogía reeducativa, licenciatura en educación básica primaria, artes plásticas, pedagogía.

Estas cifras demuestran que la población sorda es una de las más afectadas en el acceso al servicio educativo de carácter formal, lo cual puede ser explicado, “por cuanto la mayoría de las personas sordas no adquieren el español [oral] como primera lengua, lo que impide que puedan apropiarse de conocimientos y procesos de socialización en la escuela regular” (MEN e INSOR, 1998: 24). Así mismo, la mayoría de estas personas acceden tardíamente a su lengua natural, lo que trae retrasos lingüísticos, cognitivos, sociales y culturales que afectan su desempeño educativo. Esto se ha constituido en una barrera comunicativa cotidiana, afectando el desarrollo integral como individuos y como comunidad minoritaria, trayendo como consecuencia marginación social, laboral, política y cultural.

³ <http://www.sordoscolombianos.org/>, consultada el 1 de agosto de 2005.

Para contrarrestar esta situación y posibilitar el ingreso a la básica primaria y secundaria, en los últimos años se han creado diversas alternativas como: las escuelas para sordos, las aulas para sordos, ubicadas en las escuelas regulares de algunos municipios y la integración de estudiantes sordos a la básica secundaria, media y educación superior con intérprete.

Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Instituto Nacional para Sordos INSOR (2004), en Bogotá,

Más de 300 estudiantes sordos han presentado el examen de estado para el ingreso a estudios superiores, mediante la implementación de las provisiones establecidas en la prueba piloto realizada en el 2000, entre ellas, la contratación de intérpretes LSC – Español por parte del ICFES. De los estudiantes que presentaron este examen, aproximadamente un 20% han ingresado a cursar estudios técnicos y superiores en Universidades, Escuelas Tecnológicas e Instituciones Técnicas Profesionales, en distintas áreas del conocimiento como ciencias de la educación (licenciatura en educación preescolar, educación básica primaria, matemáticas, educación física, lenguas, química); ingeniería, arquitectura y otras (ingeniería en teleinformática); ciencias humanas (comunicación y periodismo, lingüística y producción de radio y televisión) y bellas artes (diseño gráfico); lo mismo que en programas del servicio especial de educación laboral que ofrece el SENA (4).

El ingreso a la educación superior de personas sordas ha tenido dificultades, en relación con el servicio de interpretación, como garantía de la efectividad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Este servicio no sólo es costoso, sino también escaso en nuestro contexto, puesto que los respectivos procesos de formación para intérpretes sólo son válidos mientras sean avalados por una institución de educación superior en convenio con FENASCOL.

Las primeras experiencias de personas Sordas en la Educación Superior en Colombia

Las primeras experiencias de personas Sordas, usuarias de LSC, que ingresan a la universidad se inician en Bogotá; al respecto se reportan en el 2002, en la Universidad de San Buenaventura, 6 personas sordas, quienes declararon lo siguiente:

- El contexto universitario en general desconocía a las personas sordas, no había tenido contacto con ellas e ignoraba sus particularidades.

- Las dificultades ante el español escrito siempre han estado presentes, los estudiantes pagaban clases particulares, así como tutores de apoyo para la explicación de las diferentes áreas del conocimiento.
- Desde el punto de vista semántico, la LSC, con pocos años en el ámbito académico, carecía de un vocabulario pertinente a los nuevos conocimientos.
- Los profesores no comprendían los diferentes ritmos de aprendizaje de los sordos, desconocían además, la existencia de la LSC y la necesidad de intérpretes⁴; esto ocasionó dificultades en la relación maestro-intérprete, sordo-maestro, intérprete-sordo.
- Muchas personas sordas, con el apoyo de sus familias, sufragaban los gastos de los intérpretes, que para el momento, eran escasos en el contexto.

Estas primeras experiencias no evidenciaron adaptaciones específicas en el contexto universitario. Sin embargo, ante las múltiples dificultades, no claudicaron. Estos primeros sordos constituyeron un equipo de trabajo, no sólo para el pago de intérprete y tutores, sino también para consultar en las bibliotecas, realizar los trabajos académicos, estudiar juntos y comprender lo escrito.

Las diferentes temáticas abordadas en su proceso de formación, fueron relacionadas con su educación, lo cual facilitó procesos de comprensión, movilización personal y sensibilización con el colectivo de compañeros y profesores oyentes.

En los primeros semestres, se mostraban dudosos, inseguros, pero en un caso particular, una estudiante sorda que laboraba en el Instituto Nacional Para

⁴ La modalidad educativa para sordos con intérprete, se considera una alternativa de integración desde el Ministerio de Educación Nacional, donde dos grupos (oyentes y sordos) comparten una misma estructura y secuencia del plan de estudios. Para los estudiantes sordos el currículo está mediado por su lengua natural a través del intérprete de Lengua de Señas Colombiana.

Sordos (INSOR), logró que su experiencia de trabajo allí, se constituyera en un apoyo valioso en su formación y para el grupo de sordos en general. A medida que transcurrían los semestres, se fueron dando confianza, demostrándose a sí mismos sus capacidades y fortalezas.

La realización de su tesis de grado, fue un proceso que implicó una gran inversión de tiempo, pues en ocasiones les resultó difícil la comprensión del proceso metodológico de su investigación. Para el asesor de la tesis, resultaron incomprensibles muchas veces, las formas particulares de apropiación del conocimiento de las personas sordas, así como sus experiencias visuales, sus historias de vida y procesos educativos, mediante los cuales las personas sordas daban lógica a sus producciones e interpretaciones.

Los intérpretes jugaban un papel importante como puente comunicativo entre las personas sordas y oyentes, siendo un elemento clave en el acceso y comprensión del conocimiento; por ello, los constantes cambios de intérprete afectaban el ritmo en los procesos de comprensión de los distintos cursos en cada semestre.

En el año 2003 surge el proyecto Manos y Pensamiento de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), valorado como una de las experiencias más valiosas de inclusión de las personas sordas a la educación superior del país, ya que el diálogo constante con la comunidad Sorda ha permitido visualizar la necesidad de hacerles partícipes de sus propios procesos educativos, siendo preparados para formar a personas pertenecientes a su comunidad, portadores de una misma lengua y constructores de su cultura.

El trabajo en la UPN ha posibilitado la cualificación y fortalecimiento de la LSC, teniendo en cuenta los nuevos conceptos académicos que han surgido en los diferentes programas de formación, fomentando la capacidad crítica, analítica,

reflexiva de las personas sordas y construyendo conocimientos que abren nuevas perspectivas y representaciones de sí mismos y de los demás.

Así mismo, esta experiencia, rescata elementos significativos tanto para la comunidad sorda como para las personas oyentes:

- Se evidencia un proceso de acercamiento con la comunidad sorda, un reconocimiento de sus identidades y en general de sus diferencias idiosincrásicas, lingüísticas, identitarias y culturales.
- El reconocimiento, fortalecimiento y consolidación de la LSC como lengua natural de las personas sordas, ha generado una conciencia de que para estas personas, la segunda lengua es el español escrito, y no el inglés, por ello, en esta universidad se homologó el inglés por el español escrito, el cual transversa todo el programa curricular.
- Los estudiantes sordos han reivindicado sus vivencias e historias como sordos, lo que se traduce en una capacidad crítica y analítica, que posibilita la elección vocacional pertinente y acorde con sus expectativas, necesidades e intereses.
- La presencia de las personas sordas en el ámbito académico de la UPN, viene generando un proceso de sensibilización que ha viabilizado encuentros y diálogos entre ambas comunidades. Esto se evidencia en el creciente interés de la comunidad oyente por acceder a Lengua de Señas Colombiana, a través de los cursos que ofrece esta universidad o por su cotidiana interacción.
- La generación de procesos de cualificación de los intérpretes, a través de procesos de formación institucional.
- La participación de la comunidad sorda en la vida universitaria, como en asambleas estudiantiles, cursos de extensión y en la sensibilización que han programado para la comunidad educativa, a través de expresiones artísticas como teatro y poesía.

De otro lado, en el año 2004 se crea el proyecto “Equiparación de Oportunidades en el Proceso de Admisión de aspirantes en situación de discapacidad a la Universidad Nacional de Colombia”, sede Bogotá, como una iniciativa de un grupo de estudiantes de la carrera de Fisioterapia y varios profesionales de distintas disciplinas, con el cual se adecua el proceso de admisión a las necesidades de los aspirantes en situación de discapacidad, de manera que tengan acceso a los espacios, a los apoyos tecnológicos, humanos y a la información según sus necesidades.

Además de la UPN y la Universidad Nacional, otras universidades de Bogotá han venido facilitando el ingreso de las personas sordas, específicamente con la contratación de intérpretes, como por ejemplo: CORUNIVERSITEC, Fundación Escuela Superior Profesional (INPAHU), SENA, la Universidad Antonio Nariño y la Corporación Universitaria de Carreras.

Las instituciones en mención, cuentan aproximadamente con 60 personas sordas en diferentes áreas académicas, algunas ya egresadas. En otras universidades, los mismos estudiantes, financian con sus propios recursos, el pago del servicio de interpretación (que en general es escaso y costoso), reducido exclusivamente al aula de clase, sin contar con él, en las diferentes actividades culturales, académicas y sociales que están presentes en la cotidianidad universitaria, todas ellas, básicas para vivir una significativa experiencia en educación superior.

Nuestro Reto

El ingreso de las personas sordas a la educación superior se convierte en un desafío que la Universidad de Antioquia debe asumir, desde un reconocimiento político de las diferencias de la población colombiana, en relación con su diversidad étnica, lingüística y social y la afirmación de la educación como un derecho fundamental, esbozado en la Constitución Política Nacional y en leyes como la Ley 361 de 1997, que en su Artículo 10 preceptúa: “El Estado Colombiano

en sus *instituciones de Educación Pública* garantizará el acceso a la educación y capacitación en los niveles primario, secundario, **profesional y técnico** para las personas con limitación, quienes para ello dispondrán de una formación integral dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales” (la negrilla es nuestra).

Lo anterior está articulado con lo que se propone en el Plan de Desarrollo municipal de Medellín (2004-2007) en la línea estratégica “Medellín social e incluyente”, que indicaba que uno de los problemas de la ciudad, es el acceso y permanencia en el sistema educativo de la población vulnerable, para lo cual proponía las siguientes estrategias: generar alternativas pedagógicas, coordinación intersectorial para acceso y permanencia, ampliación de cupos y pertinencia de la educación superior, “El reto fundamental que enfrenta la ciudad, es el hecho de que existe una desigualdad entre sus habitantes, en lo que se refiere a sus posibilidades de acceso a la satisfacción de esas necesidades. Estas desigualdades se dan por razón de estrato socioeconómico, por género, por grupo étnico, por etnia, por convicciones religiosas y hasta por preferencias sexuales” (1). Dentro de estos grupos también se encuentran las poblaciones en situación de discapacidad, cuya educación ha sido subsidiaria de la educación en general y no ha tenido el impacto requerido en las propuestas de formación para éstas. Por tanto, se requiere el desarrollo de procesos investigativos con las comunidades mencionadas, para que desde sus voces y experiencias⁵, podamos entender nuevos sentidos educativos desde la perspectiva de la alteridad, dando cumplimiento a uno de los objetivos del Plan de Desarrollo de Medellín de “Brindar alternativas de educación a la población con necesidades educativas especiales y talentos excepcionales.”

⁵ De acuerdo con Giroux (1997), “la noción de experiencia, se sitúa dentro de una teoría del aprendizaje, dentro de la pedagogía. Los estudiantes tienen experiencias que se relacionan con el proceso de aprendizaje, aunque se crean limitadas, toscas o infructuosas, ellos poseen recuerdos, familia, religiones, lenguajes y culturas que le dan una voz peculiar”. Derrida y Roudinesco (2004), a su vez definen la experiencia como aquello que cruza el cuerpo, aquello vivido pero emparentado con lo pensado, lo que nos implica, lo que nos pasa.

Es necesario, entonces, abrir espacios desde la Universidad que permita a los sordos su ingreso, permanencia y promoción. Las personas sordas reclaman el derecho a expresarse como son, desde la experiencia particular de ser Sordo, que provocará cambios organizativos en los tiempos y en los espacios académicos, cambios conceptuales en la relación pedagógica, cambios actitudinales desde una perspectiva ética de la convivencia y el conocimiento cooperativo que de ello deviene; aportando al fortalecimiento individual y comunitario y al enriquecimiento intercultural de la vida universitaria. La universidad no puede seguir dejando de lado esta realidad, debe, como enfatiza Skliar (2005) ser una universidad *hospitalaria* en el sentido de permitir al otro ser otro, contrario a una universidad *hostil* en la que le dice al otro cómo debe ser.

A partir de lo planteado anteriormente, se bosquejan las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las expectativas de los y las estudiantes sordos y sordas interesados en ingresar a la universidad?
- ¿Cuáles son las condiciones comunicativas, lingüísticas, académicas y culturales particulares de la comunidad sorda que desea ingresar a la universidad?
- ¿Qué adecuaciones pedagógicas y curriculares debe realizar la universidad para facilitar el ingreso y permanencia de las personas sordas, que contribuya a la asignación de oportunidades, acorde con sus diferencias?
- ¿Qué aportes para las instituciones de educación superior, para los programas de formación de docentes y para los procesos educativos de las personas sordas se pueden deducir de este proyecto?

OBJETIVOS

Objetivo general

Sentar las bases y lineamientos para identificar y proponer adecuaciones pedagógicas y curriculares para el acceso y permanencia de la comunidad sorda a

los programas académicos que brinda la Universidad de Antioquia, en reflexión permanente con esta comunidad, como garantía de ofrecimiento de oportunidades sociales, académicas, políticas y culturales que faciliten un enriquecimiento tanto para las personas sordas como para la comunidad universitaria.

Objetivos específicos

- Favorecer el diálogo de saberes al interior de la Universidad, con la comunidad sorda, que identifiquen y confronten las representaciones sociales de sordo y sordera y las prácticas educativas que han imperado en su formación.
- Propiciar espacios de reflexión sobre lo que significa la presencia y participación de las personas sordas en el contexto educativo universitario, que aporten al diseño de adecuaciones pedagógicas y curriculares.
- Identificar desde las historias de vida de los sordos, aspectos de su subjetivación, como soportes incuestionables en la adecuación de las condiciones de ingreso a la universidad, acorde con sus necesidades y su experiencia.
- Indagar experiencias a nivel local, regional, nacional e internacional sobre el proceso de integración de las personas sordas a la educación superior.
- Proponer directrices de acción a las distintas dependencias universitarias que lo requieran.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

El caso de los sordos se revela, al mismo tiempo, tanto un problema típico como un problema atípico para la educación. [...] un problema típico pues la existencia de los sordos le plantea a la escuela un problema ancestral: el de las diferencias, la existencia y la llegada de los otros, de otras formas y procesos de identidad, de otras formas y procesos de lenguaje. Las diferencias, en su singularidad y en sus relaciones sociales y culturales, sobrepasan la concepción monolítica de alumno, de currículum y de cultura y evidencian la propia crisis de identidad de la escuela. Y es también un problema atípico porque cuando las diferencias son realmente comprendidas como tales, nada de la existencia de la escuela y de la educación podrán permanecer desatentas a la necesidad de profundos y radicales cambios.

(Skliar, 1997:16)

Representaciones sociales de sordo y sordera

Definir a la sordera no como una deficiencia sino como una construcción histórica, comunitaria, lingüística y cultural, significa un giro epistemológico hacia una construcción identitaria desde una perspectiva de los sordos, relacionada con las actitudes, estereotipos e imaginarios sociales que rompen con la mirada clínico-terapéutica y se re-direccionan y orientan hacia la construcción de una nueva visión antropológica y social para sus procesos educativos.

Tradicionalmente la sordera ha sido abordada desde el ámbito de la medicina y desde ahí se ha orientado su atención, considerándola como una enfermedad que debe ser curada, entendiendo que la cura no ha sido con referencia a la eliminación física de la sordera, sino a su eliminación psicosocial; en este sentido, la pedagogía es abordada como un proceso *ortopédico*, el cual pretende lograr que los sujetos sordos lleguen a hablar, no para acceder al conocimiento y a la cultura, sino para que sean como los otros, los que oyen. La restitución de la palabra hablada y del oído, se constituye como soporte fundamental de participación al mundo de las mayorías consideradas "normales"; el régimen de representación implícito sobre los sordos es desde la falta, como sujetos

deficitarios, anormales, en el que el objeto de la enseñanza es cambiado y la pedagogía es subsumida en un discurso correctivo y normalizador.

El maestro pasa a ser un terapeuta, el estudiante un paciente, la escuela se convierte en un centro de rehabilitación y las prácticas educativas se reducen a procesos de adiestramiento y enseñanza de la lengua oral de forma mecánica y repetitiva y hasta tanto los estudiantes no tengan una lengua oral de base, no podrán acceder a los aprendizajes escolares.

Fueron más de cien años de prácticas engeguedas por la corrección, la normalización y la violencia institucional; instituciones que fueron reguladas tanto por la caridad y por la beneficencia, como por la eficacia para controlar, separar y negar la existencia misma de la comunidad, la lengua y los hechos culturales que determinan las diferencias de los sordos respecto de cualquier otro grupo. (Skliar, 1997:3-4)

Esta representación social de la sordera, fue legitimada y perpetuada por casi un siglo, en el Congreso de Milán realizado en 1880. En este evento, la educación de los sordos cambió hacia una perspectiva netamente oral imponiendo el poder de la palabra, desconociendo experiencias educativas exitosas mediadas por la lengua de señas, adelantadas desde el siglo XVIII en Francia y difundidas en Europa y Norteamérica.

Las características primordiales de este modelo han sido:

- Representaciones deficitarias de los sordos y por ende, una educación de bajas expectativas, con currículos limitados o abreviados.
- Los contenidos educativos y la articulación de la enseñanza con otras áreas del saber son ajenas al trabajo pedagógico del cual es responsable la escuela; el interés está centrado en enseñar a hablar, enseñar la lengua oral.
- Rechazo de la lengua de señas como lengua natural y primera de las comunidades sordas y su posterior exclusión del ámbito educativo.
- La integración o más bien, la asimilación de los sordos a los distintos ámbitos escolares, sociales y laborales de las personas oyentes, sin el reconocimiento de sus particularidades lingüísticas y culturales.

Desde la década de los 60's en el contexto mundial, y en nuestro país desde los 90's, se han llevado a cabo cambios muy importantes en la manera como se concibe a las personas Sordas y la sordera, lo cual ha incidido en las prácticas educativas y en el reconocimiento social de la diferencia con aportes de los estudios culturales.

Gracias a las investigaciones adelantadas desde las ciencias sociales (psicología, lingüística, antropología, sociología), se reconoció que las personas sordas poseen semejanzas con otras minorías lingüísticas y culturales. El aporte más valioso fue llevado a cabo en 1960 por el lingüista norteamericano William Stokoe, quien identificó en la comunidad sorda prácticas culturales propias, así como la lengua de señas como su lengua natural, reconociendo su carácter viso-manual-espacial en oposición a la modalidad vocal-auditivo de las lenguas orales. Estos hallazgos posibilitaron el surgimiento de una nueva concepción de la persona sorda, como miembro de una comunidad lingüística cultural minoritaria, en la que la audición y, por consiguiente, la ausencia de ésta, no juega un papel preponderante en el proceso de desarrollo integral. No obstante, esta perspectiva ha esencializado las experiencias de vida de las comunidades sordas, otorgando características culturales y lingüísticas únicas y monolíticas, visibilizándoles de forma opuesta al modelo de hombre imperante en el mundo.

Nuevas miradas sobre Sordo y sordera

El cuestionamiento "del otro sin el otro" en relación con las comunidades sordas, ha sido preponderante en los dos modelos expuestos; sin embargo, para su fortuna, a través de nuevas miradas en torno a los Sordos y la sordera, se viene problematizando las formas mencionadas, facilitando una verdadera participación de la comunidad sorda en procesos educativos, políticos, sociales y culturales. Tales miradas se reflejan en el campo de los Estudios Sordos, en el que la sordera es descrita como: "[...] una experiencia visual, una identidad múltiple y multifacetada, que se construye en una diferencia políticamente reconocida y

localizada, la mayor parte de las veces, dentro del discurso de la deficiencia" (Skliar, 1998b: 7). Las referencias a la sordera están por fuera de la deficiencia. En dichas referencias surgen representaciones propias de los sordos en relación con la manera en que se perciben, piensan, nombran, actúan y organizan, donde sus identidades, historias de vida, lenguas, proyectos educativos, artes y culturas, son mirados y entendidos a partir del reconocimiento político de sus diferencias.

Es por ello, que la educación de los sordos, no puede ser abordada sólo desde las narrativas metodológicas, o sólo lingüísticas, ni como resultado de la histórica controversia clínico terapéutico / socioantropológica. Su abordaje requiere para la discusión, la inclusión en el debate de temáticas implícitas en el contexto de su educación, como es el caso de la interculturalidad, el proceso histórico de construcción de identidades sordas, así como los mecanismos de poder y saber de los oyentes, reconstrucciones y debates llevados a cabo por los mismos sordos, protagonistas de sus historias de exclusión, de marginamiento y por supuesto de las luchas por sus reivindicaciones.

Los Estudios Sordos se constituyen en nuevas miradas y nuevas alternativas que vislumbran distintas posibilidades educativas, que no surgen en oposición a las primeras; por el contrario, dejan de lado las comparaciones permanentes entre los sujetos, las prácticas y los saberes, para tener presente a los sujetos mismos de la enseñanza y a las prácticas educativas que promueven experiencias de dichos sujetos consigo mismos. Estudios Sordos, inscritos en los estudios culturales poscoloniales, "[...] como un campo de investigación y de proposiciones educacionales que, a través de un conjunto de concepciones lingüísticas, multiculturales y antropológicas, facilitan una particular aproximación al conocimiento del mundo de los sordos. En esta sentido, quedan excluidas todas las referencias al universo de la audiología, a las clasificaciones, a las categorizaciones desde lo cuantitativo la pérdida auditiva y de las deficiencias auditivas pues ellas no cumplen ningún papel en la construcción de las experiencias educacionales, ni comunitarias, ni culturales de los sordos, por el

contrario, los poderes y los saberes audiológicos/audiométricos constituyen verdaderos factores de control y de opresión sobre ellos". (Skliar, 1997: 16)

Los Estudios Sordos, amplían el campo comprensión de lo que significa el conocimiento de la gente sorda, pues definen cómo a través de la transmisión del lenguaje de una generación de sordos a otra, no sólo hay un proceso lingüístico, sino de transferencia de modos de significación y simbolización, transmisión de la tradición sorda, formas de comprensión y solución de problemas desde su experiencia visual, acumulada desde la interacción con la mayoría.

Desde esta perspectiva, Carol Padden y Tom Humphries (1988) plantean:

In a variety of ways, Deaf people have accumulated a set of knowledge about themselves in the face of the larger society's understanding –or misunderstanding- of them. They have found ways to define and express themselves through their rituals, tales, performances, and everyday social encounters. The richness of their sign language affords them the possibilities of insight, invention, and irony. (Padden y Humphries, 1988: 11).

Por otro lado, los Estudios Sordos en educación plantean visibilizar las relaciones de poder existentes en la educación de los sordos, reivindicando sus procesos de lucha y de resistencia en la configuración de sus identidades y culturas. La primacía de una forma de ser sobre otras, es lo que Skliar (1997) ha denominado como *oyentismo*, es decir, "prácticas discursivas y dispositivos pedagógicos colonialistas, donde el ser/poder/conocer de los oyentes constituye una norma, no siempre visible, a partir de la cual todo es medido y juzgado". Al respecto Lulkin (1998), citado por Skliar, (2000: 8) señala que "el oyentismo, entre otros mecanismos, traduce una pedagogía delimitada, entre otros factores, por la omnipresencia de la lengua oficial, por la reglamentación y la burocratización de la lengua de señas, la separación entre la escuela y la comunidad sorda, la subutilización de los adultos sordos en el contexto pedagógico y el amordazamiento de la cultura sorda en la escuela"

En este campo de estudios, la voz y experiencia de las personas sordas son la base para la generación de perspectivas educativas, que contemplen sus procesos identitarios, culturales y lingüísticos, partiendo de sus necesidades y prioridades como comunidad. En el caso de la educación superior, éste es un aspecto que poco se ha tenido en cuenta para generar procesos inclusivos óptimos, en los que el conocimiento producido por la comunidad sorda y sus experiencias vividas en contextos escolares tengan relevancia.

La Educación Bilingüe

Los cambios en la educación de las personas sordas que se viene dando en los últimos años, están relacionados con las transformaciones en la concepción ideológica, en las nuevas representaciones de persona sorda como grupo minoritario, con su lengua y su cultura y las aproximaciones en la participación en los asuntos relacionados con su educación. En consecuencia surgen los proyectos educativos biculturales en los modelos de organización educativa para estos alumnos.

En nuestro país, los proyectos educativos bilingües biculturales para las personas sordas tienen su marco legal a partir de la Constitución Política de 1991, con el reconocimiento de la diversidad étnica y lingüística de la nación, y se le da estatus a las lenguas minoritarias. En el caso de los sordos se crea la Ley 324 de 1996, "por la cual se decretan algunas normas a favor de la población sorda" y su decreto reglamentario 2369 del 22 de septiembre de 1997, en el que se plantea la necesidad de una educación bilingüe y de los servicios de interpretación, reconociendo la Lengua de Señas Colombiana como su primera lengua y el castellano escrito como la segunda, para posibilitarle el acceso al conocimiento y la interacción con la comunidad oyente mayoritaria. Las personas Sordas interactúan cotidianamente en contextos mayoritarios oyentes, por ello el crecer bilingües se constituye en una necesidad y un derecho para la participación y la comunicación plena con el mundo que los rodea, en este sentido un proyecto

bilingüe bicultural debe asegurarles la adquisición y/o desarrollo de su lengua natural, el pleno desarrollo como ser social, con sentido de pertenencia a su cultura, el aprendizaje del español escrito como segunda lengua de la comunidad sorda.

El sordo bilingüe entonces, presenta una configuración lingüística resultado de la conjugación de una lengua que pertenece a la sociedad mayoritaria, transmitida en una modalidad oral y auditiva y otra lengua que se transmite en una modalidad visual y gestual. Según Grosjean (2000, citado por Ramírez, 2000) "es bilingüe la persona que utiliza regularmente dos lenguas en la vida de todos los días, alguien se vuelve bilingüe porque tiene necesidad de comunicarse con el mundo que lo rodea por intermedio de dos lenguas y sigue siéndolo mientras siga experimentando esta necesidad" (26). El aprendizaje del español escrito como segunda lengua, no es una opción para ellos sino una necesidad que contribuye al acceso de la cultura, a los conocimientos generales y a una mayor integración social, cultural y académica.

Pese a ello, a las personas sordas se les ha negado, entre otros, el derecho de accesibilidad a la diferente información escrita, porque no han tenido un adecuado proceso educativo que les permita acceder a esta información, produciendo barreras comunicativas entre éstos y la comunidad mayoritaria. En la actualidad existen cantidad de sordos adultos que no leen ni escriben, con precarios logros académicos, con una situación similar a la de las personas adultas analfabetas de nuestro país. Esto se evidencia en quienes hoy, a pesar de las dificultades, han logrado culminar sus estudios de educación media y aspiran a continuarlos en la universidad.

La historia educativa de estas personas, ha estado marcada por la *exclusión* de la lengua de señas como mediadora en los procesos de enseñanza y formación, dando cuenta del difícil aprendizaje de una lengua que les es extranjera y que el sistema educativo ha sido incapaz de garantizarles su competencia, aunque al

mismo tiempo se las exija. Paradójicamente, cuando la lengua de señas ingresa al contexto educativo como mediadora de los aprendizajes, los maestros no la dominamos; pero además, desconocemos las estrategias metodológicas de enseñanza de segundas lenguas, con las particularidades que demandan las diferencias de procesos lingüísticos para esta población. Por esto, y por otras circunstancias, los sordos no son competentes en la lengua escrita.

No obstante, la educación bilingüe no implica sólo tener acceso a una segunda lengua, sino una redefinición de la concepción ontológica y epistemológica de la sordera, que conlleva a cambios profundos en la manera de concebir a la persona sorda en las diferentes instancias de la comunidad educativa.

La condición bilingüe del sordo está sostenida también por otras características que le son propias, que no sólo se derivan de la conjunción de las propiedades de ambas lenguas y ambas culturas, como se ha mencionado anteriormente, sino del hecho de que estos niños a diferencia de la mayoría de los niños bilingües, nacen de familias con las que no comparten la lengua más accesible para ellos. Los padres - en su mayoría oyentes - no han tenido contacto previo con otros sordos y en ocasiones, ni siquiera, conocen la existencia de la lengua de señas. Su hijo usará una lengua que ellos no usan y que la mayoría desconoce.

Lenguas de señas, las lenguas naturales de los sordos

Las lenguas que generalmente utilizan los seres humanos para comunicarse se conocen como *lenguas naturales*, lenguas que las inventaron los usuarios para satisfacer sus necesidades de comunicación, es así como los niños sólo pueden desarrollar su capacidad innata del lenguaje a través de la adquisición espontánea de una lengua natural. Los sordos como todo ser humano, tienen la capacidad de desarrollar el lenguaje, es por ello que crearon su lengua natural, como lo hicieron todos los grupos humanos, pero como no podían hacer uso de la audición, crearon

lenguas que pudieran ser vistas en lugar de oídas, surgen así *las lenguas de señas*.

Desde que el niño nace, la capacidad biológica del lenguaje con que lo dotó la naturaleza, lo habilita para aprender de una manera natural, la lengua o lenguas que usen sus padres y su entorno, sin necesidad de aprendizaje sistemático alguno, sólo basta estar inmerso en el ambiente donde se utilice una lengua para comunicarse, pero esta situación es adversa para los niños y niñas sordas, aunque su capacidad para desarrollar el lenguaje está ahí, el bloqueo del canal auditivo, le impide apropiarse de la lengua que se habla a su alrededor; ellos captan la información por otros sentidos, el visual por excelencia, construyendo sus propias hipótesis acerca del mundo, pero eso no significa el desarrollo en alguna lengua, (gestual o hablada), por lo general son hijos de padres oyentes quienes se dirigen a ellos solamente en lengua oral, una lengua y una modalidad que puede ser totalmente inaccesible para ellos. Por ello, cuando ingresan a la escuela, ya están retrasados lingüística y cognitivamente, con los consabidos atrasos en su proceso de adquisición de los conocimientos respecto a las personas oyentes de su misma edad, he ahí la necesidad de adquirir tempranamente su lengua.

Las lenguas de señas, de carácter viso-gestual, facilitan la adquisición y desarrollo del lenguaje de manera natural, lenguas que se articulan con el cuerpo y se reciben por la vista, con los componentes estructurales lingüísticos, gracias a las interacciones sociales y comunicativas con usuarios adultos y pares de la lengua de señas, que vivan en área cercana y puedan, a través del tiempo, construir juntos un sistema de comunicación que no sólo resuelvan los problemas cotidianos, sino que se apropien de esa herramienta que les facilite discutir, argumentar, contar historias, plantear hipótesis sobre la realidad, jugar y hacer chistes, para representar lo que piensan y sienten.

De la multiculturalidad a la Interculturalidad

El ser humano, es un ser cultural y es la cultura lo que los hace humanos. Las personas en sus procesos de socialización, interiorizan unas formas de pensar, actuar, sentir acerca de la realidad, lo cual facilita las diferentes maneras de comprender el mundo en sentido compartido con la comunidad en la que pertenecen y a la vez esto va a permitir la construcción y transformación de su cultura, gracias a la interacción con las otras personas, grupos con conceptos diferentes. En este sentido se asume el concepto interaccionista de cultura puesto que esta se construye gracias a la interacción de los seres humanos, de ahí que es un concepto dinámico puesto que en los procesos comunicativos se constituye la cultura.

La forma adecuada en la comprensión de las culturas, es interpretar sus manifestaciones desde sus propias realidades y sentires. Una concepción interaccionista nos lleva a la comprensión de que no hay una cultura mejor que la otra, por el contrario, cada cultura merece el respeto y reconocimiento de sus prácticas particulares. Cada persona va socializándose en una comunidad de vida con connotaciones distintas a otras personas aunque coexistan en el mismo contexto. En el caso de las personas sordas, quienes tienen otras maneras de ir configurando la realidad, de ir amalgamando un orden simbólico que lo van incorporando con sentido, han dado históricamente una respuesta social creativa a una situación biológica.

Esta respuesta son las lenguas de señas, siempre y cuando se encuentre con los otros sordos como interlocutores válidos, lengua como elemento cohesionador que dejan sus huellas singulares en el conocimiento del mundo y en la consolidación de sus identidades. Para ellos, desafortunadamente sus encuentros con los otros sordos son tardíos y mientras sus padres, como propiciadores de su socialización no entiendan que la lengua de señas se constituye en el principal patrimonio cultural de sus hijos sordos el cual satisface las necesidades de

comunicación, de acceso al conocimiento y de consolidación de una comunidad, no podrán establecer con ellos una plena e inteligente comunicación.

A partir de sus códigos visogestuales van conformado comunidades Sordas que tienen en común una historia, unas manifestaciones artísticas –teatrales, literarias, etc.- y unas tradiciones y valores, construidas desde sus experiencias visuales. Al mismo tiempo, las personas Sordas viven dentro de una sociedad mayoritariamente oyente y participan de la cultura oyente, aunque para ello deben superar las barreras de comunicación existentes en esa sociedad.

En este sentido hablar de comunicación Intercultural como la comunicación dada entre personas poseedoras de referentes culturales distintos y se perciben como pertenecientes a comunidades diferentes, por ende, culturas diferentes, entendiendo que ante la diversidad cultural, se da una atribución identitaria.

En la comunicación intercultural, lo primero que uno descubre es que las otras culturas son distintas. Este nivel de conocimiento es el más superficial. Un segundo nivel nos llevaría a plantearnos que en la cultura con la que nos identificamos también hay diferencias. Por un lado, ha evolucionado a lo largo de la historia integrando elementos de culturas inicialmente foráneas. Así nos damos cuenta del carácter mestizo de nuestra cultura. Por otro lado, en la actualidad una de las características de las sociedades posmodernas es precisamente la complejidad y la diversidad (Alsina 1999: 14)

Qué sucede cuando dos personas o colectivos de personas con códigos diferentes interactúan? ¿Se comunicarán en este escenario intercultural?, por lo general, ciertos significantes de las personas o colectivos, surgen como diferentes. Es así que entre más elementos se compartan, como es el caso de la lengua y otros aspectos que tienen que ver con rituales cotidianos entre otros, será garantía de una efectiva comunicación. Por lo general las personas en determinado contexto hacemos parte de una determinada comunidad lingüística, lo que ha hecho posible una competencia comunicativa pero ¿qué pasa con las personas sorda?

Estos obstáculos constituyen limitaciones serias relacionadas con la comunicación como soporte de la vida social, lo cual nos permite comprender lo que significa el

acceso de las personas sordas en el ámbito social, cultural, de conocimiento y las múltiples oportunidades que de ello se deviene.

Si entramos en contacto con personas que se comunican en una lengua diferente, necesariamente hay que establecer un código común para poder interactuar, en el caso de la interacción con los sordos ellos necesariamente deberán acceder a la lengua escrita no solo para acceso a la información, si no también para comunicarse con la comunidad oyente y por supuesto, las personas oyentes en lo posible, acceder a la lengua de señas. Entonces facilitar la comunicación con ellos, es necesario una nueva competencia comunicativa y acercamiento al conocimiento de esa cultura, lo que también va aparejado a la toma de conciencia de nuestra propia cultura.

Cuando se entra en contacto, con otras culturas, es evidente la presencia de un “choque” cultural esto se expresa en recelo, resistencia, en comportamientos negativos y para superarlo, se requiere entrar en contacto con esa otra cultura, es decir comunicarnos con ella, lo cual implica no sólo compartir información, sino también compartir emociones; que haya la suficiente empatía para la comprensión del “otro”. 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.

En este orden de ideas, la propuesta de educación bilingüe, ha traído cambios significativos en las representaciones sociales y en las oportunidades educativas para los sordos, las cuales han visibilizado ciertas situaciones y condiciones de su objetivación, a partir de nuevas representaciones culturales; no obstante, continúa percibiéndolos desde la carencia. Éste, como otros modelos multiculturales, encubren las desigualdades culturales, algunas veces, sin ser conscientes de ellas. No son consecuentes con lo que plantea sobre la búsqueda de la igualdad entre los individuos por la idea de cultura que se encuentra en ellos, desde los cuales se plantean que unas culturas son válidas y otras no, y que unas culturas

sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que tanto ellos como sus profesores puedan necesitar para tener éxito.”

Hablamos de la universidad como espacio para la conceptualización, la reflexión, donde se instauran las innovaciones a nivel pedagógico, se hace uso de mayores recursos tecnológicos, se crea y recrea el conocimiento; un espacio en el que se discute y se llega a nuevas respuestas gracias a investigaciones caracterizadas por altos niveles teóricos, retóricos, estructurales, científicos; sin embargo, cuando las universidades se ven en la necesidad de satisfacer la demanda de ingreso de la diversidad que representamos todos y todas, lo anterior no es suficiente. De ahí que siendo las universidades el lugar desde donde se constituyen nuevas teorías sobre la inclusión, es también el lugar donde se refleja con claridad la exclusión; lo cual se puede explicar según Ronald Solís (2002), porque “es más fácil acercarse a las reflexiones descontextualizadas de las teorías, que construir elementos teóricos desde la cotidianidad de las poblaciones y la acción de los profesionales”.

Otras transformaciones más generales que se requieren dentro de los sistemas de educación superior para crear condiciones de acceso, las brinda la autora Stupp (2002) quien apoya su tesis en algunas dimensiones de la accesibilidad surgidas desde la cotidianidad de la universidad, así como también de experiencias de estudiantes con diferentes necesidades educativas a saber:

- *Dimensión conceptual:* hace referencia al concepto de discapacidad que a lo largo de la historia ha abordado el paradigma social, desde el modelo tradicional con una visión clínica terapéutica de la discapacidad hasta llegar al concepto de accesibilidad con amplias repercusiones en la sociedad y en la educación superior en lo que tiene que ver con las actitudes y ejercicio de la docencia universitaria al igual que en la formación de los profesionales.

- *Dimensión social:* trasciende lo académico, en el sentido de tener presente la adquisición de valores y el respeto a los derechos humanos. La participación activa de la población discapacitada, en la cotidianidad universitaria.
- *Dimensión jurídica:* se tienen en cuenta los marcos legales nacionales e internacionales como la “Declaración Universal de los Derechos Humanos” y la “Declaración de los Derechos de los Impedidos”, la “Convención Interamericana para la Eliminación de toda forma de Discriminación” y las Normas Uniformes para la Equiparación de Oportunidades para las personas con discapacidad. En cuanto a los marcos legales nacionales, cada nación tiene su constitución legal y es su responsabilidad, la promoción, divulgación y cumplimiento de cualquier legislación nacional e internacional encaminada a crear condiciones de accesibilidad en la sociedad y en particular en las instituciones de Educación Superior.
- *Dimensión Política y Normativa:* Las acciones de una universidad accesible tienen su fundamento en las políticas y reglamentos particulares, los cuales tienen que ir trazando las adecuaciones pertinentes a las necesidades de las poblaciones discapacitadas.
- *Dimensión Administrativa:* Tiene que ver con planes, proyectos y programas que requieren de un presupuesto permanente, la contratación de recursos humanos, la administración de la infraestructura física, la adecuación del entorno general de la universidad, la transformación de las bibliotecas, la contratación de intérpretes y la disponibilidad de transporte adaptado, entre otros.
- *Dimensión Curricular:* esta dimensión se enfoca desde una perspectiva interdisciplinaria, puesto que cada disciplina tiene que aportar al tema de la accesibilidad. Igualmente se refiere a la docencia universitaria en lo que tiene que ver con la responsabilidad en el diseño de planes de estudio para la formación de profesionales y el

diseño de un currículo flexible y participativo, con una visión innovadora que beneficie a todos los estudiantes.

- *Dimensión Tecnológica Humanística:* Tiene que ver con la implementación de los medios tecnológicos para el acceso a la educación.

La universidad como lugar donde convergen ciencias, profesiones y disciplinas, tiene la posibilidad de convocar a la reflexión desde cada saber particular y plantear propuestas de cambio que logren transformaciones en la sociedad y sean promotoras de equidad e igualdad de oportunidades; ella se convierte en el espacio por excelencia para contribuir en el tema de accesibilidad a la vez que enriquece sus discursos y sus prácticas. El trabajo desde la interdisciplinariedad permite generar múltiples propuestas en pro de la discapacidad en busca de proyecciones conjuntas. No obstante, para que esto y todo lo dicho anteriormente sea posible y haga parte de un engranaje institucional desde lo político-administrativo, es necesario provocar cambios desde un trasfondo de carácter humano; desde el ser, la persona, la existencia, la diversidad. Al hacerlo, las universidades dejarán “de considerar a las personas con discapacidad como problemas que hay que solucionar, y actuar de manera positiva ante la diversidad del alumnado, considerando las diferencias individuales como otras tantas oportunidades para enriquecer la enseñanza para todos” (UNESCO, 2005)

Mas allá de lo expresado en la normatividad, en la reglamentación; mas allá de las cifras y las estadísticas, de las entrevistas y los congresos nacionales e internaciones; se requieren transformaciones en las actitudes, las acciones, las decisiones que tengan incidencia en las políticas, en las prácticas educativas, en la conciencia del yo, del nosotros, de lo nuestro; para poder hacer parte, para sentirnos incluidos todos y todas, para valorar la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social que encarna lo representado en el ser humano como diverso y plural por naturaleza.

En el momento que las instituciones de educación superior estén en la capacidad de percibir la diversidad en sus estudiantes, podrán encontrar un terreno fértil para trascender desde lo académico hacia una dimensión más social lo cual “comprende el cambio de actitudes o más bien la adquisición de valores y el respeto a los derechos humanos tales como: la participación de los estudiantes con discapacidad en decisiones y actividades que les conciernen, el derecho a organizarse en grupos que comparten los mismos intereses o cultura y su participación activa en movimientos estudiantiles conscientes de las necesidades de todos los estudiantes” (Stupp, 2002). El ingreso y permanencia en la educación superior en términos de inclusión para los y las estudiantes sordos se da en el momento en que la discapacidad se desvanece en la búsqueda de políticas, espacios y acciones que respeten y valoren la diferencia y generen los apoyos necesarios para responder a cada una de las particularidades

En palabras de Arnaiz Sánchez (1996) quien en su texto se refiere a la inclusión en educación básica, pero que con facilidad se puede relacionar con la educación superior, expresa que:

Primero, es una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adoptada por una escuela o por un distrito escolar, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado. La palabra incluir significa ser parte de algo, formar parte del todo. Excluir, el antónimo de incluir, significa mantener fuera, apartar, expulsar. Estas definiciones empiezan a servir de marco para el creciente movimiento de construcción de las escuelas inclusivas. El mismo significado de los términos inclusión y exclusión nos ayuda a entender la educación inclusiva.

Una vez se logre hacer visible y palpable este cambio, es posible trascender hacia la concepción del otro como un yo; un yo que ocupa entonces el lugar del otro, donde la particularidad y la diferencia son una necesidad implícita que se construye en los espacios de interacción el cambio implica entonces, la rediversificación y el reconocimiento de las diversidades culturales e individuales y la labor que nos queda es “salvar la extraordinaria diversidad cultural que creó la diáspora de la humanidad y, al mismo tiempo, nutrir una cultura planetaria común a todos” (Morin y Brigitte 1993). Este es pues el camino necesario para hacer visible, para crear y recrear la *UNI- di -VERSIDAD*.

CAPÍTULO 3

MARCO METODOLÓGICO

PARADIGMA Y ENFOQUES

La realidad pedagógica es una construcción histórica, política y social, mediada por valores económicos, culturales, étnicos, de género, clase y edad. En ella no es posible hablar de verdades absolutas y generalizar a través de principios universales. En este sentido se deben considerar múltiples formas de comprensión e interpretación de dicha realidad que permitan la construcción de bases democráticas y sensibles a la diferencia. Teniendo en cuenta lo anterior, el presente estudio se inscribe en el paradigma de Investigación Cualitativa Crítica (Bonilla-Castro & Rodríguez Sehk, 1997) que aporta nuevas miradas y un pensar de otro modo la educación, proveyendo las herramientas necesarias para la construcción compartida de conocimientos, a partir de la interacción entre los participantes y la realidad investigada, en la cual, sus valores median e influyen para la modificación de ciertas prácticas.

Desde las tradiciones de investigación se trabajó a partir de la etnografía crítica, que mira la realidad como compleja y diversa, y entiende la pedagogía con una función relevante de desentrañar sentidos al rededor del currículo. La Etnografía Crítica intenta no sólo describir situaciones sociales y vidas comunitarias, sino además descubrir los valores, las perspectivas y motivaciones de ciertos grupos e individuos (Woods, 1998) y en esa medida, posibilitar cambios en las teorías y prácticas sociales. Dicha transformación, se dirige concretamente al ámbito educativo (Rojas, 2005)⁶ colombiano donde la hegemonía investigativa y la construcción de categorías legales han sido a partir del poder y saber de los oyentes sobre los sordos y la sordera y donde la falta de representatividad de las comunidades sordas en las

⁶ Como el autor lo indica, si bien los cambios educativos se reflejan en primera instancia en la escuela, hemos de entender que la educación desborda el espacio escolar, incluyendo otros espacios de la vida diaria.

investigaciones y reflexiones en torno a su pensamiento y producciones comunitarias es consecutivamente negada.

Para algunos investigadores (Wrigley, 1997; Skliar, 2004) los estudios etnográficos dentro de la educación especial, reproducen la sospecha de que en sus sujetos, en este caso sujetos sordos, hay algo anómalo que debe ser reconocido y estudiado. Esto es claro cuando ciertas etnografías han sido usadas, básicamente, para hablar por el otro, sin haber conversado primero con él, sin haber pactado ciertas relaciones; solo tematizando sobre su vida y experiencias, convirtiéndolas en identidades dentro de categorías determinadas como un remedo exótico de su realidad. Es decir, han olvidado consideraciones sobre el contexto, centrándose en aspectos técnicos de la realidad de estos sujetos.

Suministrar contexto es ir mostrando las reglas que siguen los agentes de un modo de vida particular (...). También es dar la oportunidad al lector de la etnografía de *ponerse en el lugar* de aquellos que viven una forma extraña de experiencia, ofreciéndole, de una manera ordenada, la mayor cantidad posible de claves significativas sobre su realidad concreta. (Velasco y Díaz, 1997:236-237).

El presente estudio ha encontrado una alternativa para superar algunas deficiencias de la etnografía, estableciendo relaciones entre ésta y los Estudios Culturales. Los estudios etnográficos en relación con los Estudios Culturales, permiten visibilizar a los sujetos implicados en las diversas prácticas, de modo que su voz y su experiencia se convierten en un referente básico de las construcciones educativas. En las últimas décadas, los Estudios Culturales y los Estudios Sordos, vienen haciendo denuncias profundas acerca de las discriminaciones, silenciamientos y demás atropellos que han vivido por generaciones las comunidades sordas. Tales trabajos son una evidencia clara de que los sordos no han sido ajenos a narrativas donde son percibidos como alteridad.

Igualmente retomamos la Investigación Acción Participativa como “un instrumento de interpretación crítica y de reacción de los segmentos sociales, sobre todo de los deprimidos, en la acción transformadora que busca provocar cambios sociales

capaces de garantizar el desarrollo sustentable y la democratización del conjunto de la sociedad en todas sus dimensiones” (De Souza, 2007: 17). Dado el carácter Intercultural del Proyecto, este enfoque permite la comprensión del significado de los eventos desde sus mismos protagonistas y sus comunidades, se trata de una forma de indagar autoreflexivamente sobre prácticas educativas, sociales y culturales, movilizando procesos de reivindicación y transformación. En este sentido, la participación de la comunidad sorda en todo el proceso fue fundamental para reconstruir nuevos saberes y prácticas de las que tradicionalmente ha sido excluida, puesto que éstas han sido pensadas desde otros poderes y saberes, desconociendo sus realidades históricas, lingüísticas, sociales y culturales; es con el otro y a través del otro donde debe ser pensada las opciones educativas. Así mismo, desde este enfoque se concibe la universidad, como una “institución cultural” y de acción colectiva que busca la reivindicación de las subjetividades que allí convergen.

PARTICIPANTES

Reconociendo la importancia de la intervención de las personas sordas en sus procesos de formación, este estudio buscó “oír” sus impresiones sobre sus historias educativas, sus expectativas académicas y su proyección como ciudadanos en la vida nacional, por ello se contó con la participación de distintas personas. Al respecto una persona sorda señala:

[...] es importante tener en cuenta que el proyecto no lo pueden elaborar solamente los oyentes sino también los sordos, teniendo en cuenta nuestras propuestas, aportes y experiencias. (Taller, diciembre 13 de 2007)

Para constituir el equipo de investigación, se realizaron diferentes jornadas de trabajo con el equipo, construyendo una base de valores recíprocos acerca del proceso de indagación.

Durante el proceso, se pueden diferenciar los siguientes tipos de participantes:

1. Equipo de Investigación

Coordinó y lideró todo el proceso. Por parte de la Universidad participaron los grupos de investigación DIVERSER y el Grupo de Estudios e Investigaciones sobre Educación Especial (GRESEE), que contó con 4 investigadoras, una asesora y ocho estudiantes en formación del programa de Licenciatura en Educación Especial. Estas estudiantes desarrollaron el proyecto de práctica pedagógica "**La ausencia de la comunidad sorda en la Universidad de Antioquia. Una aproximación desde las representaciones sociales**"⁷, que finalizó en junio del año 2007. En el **Anexo N. 1** aparece el informe de este proyecto.

Por parte de la comunidad sorda, participó una investigadora sorda Licenciada en Preescolar y Básica Primaria de la Corporación Universitaria Iberoamericana de Bogotá, adscrita a la Asociación Antioqueña de Sordos (ASANSO).

2. Participantes

Son las personas sordas y oyentes que aportaron con sus ideas y acciones a los diferentes componentes del proyecto a través de entrevistas, talleres y conversatorios. Entre ellos están:

Comunidad sorda

Participaron 36 líderes pertenecientes a instituciones como:

⁷ Realizado como trabajo de grado por: Sandra Juliet Clavijo Zapata, Lina Maria Franco Mejía, Jennifer González Pérez, Elizabeth Monsalve Villegas, Yeimy Monsalve Correa, Blanca Nibia Ramírez Toro, Catalina Orozco García y Nancy Catalina Vásquez Zapata. Además, participaron por la comunidad Sorda: Mauricio Celis, Jairo Alejandro Martínez y Beatriz Elena Rincón. Este proyecto hizo parte de la presente investigación.

se deben asimilar a la mayoritaria, perpetuando de este modo las desigualdades existentes en el ámbito educativo.

Contrario a esta idea, Javier García Castaño, Rafael Pulido Moyano y Ángel Montes del Castillo (1997) proponen que un modelo de educación multicultural debe plantear una cultura dinámica, en permanente interacción y generación de nuevas culturas, en interrelación con otras dinámicas como son el género, la clase y la raza.

Sin embargo, autores como Tadeu Da Silva (2001) conciben una crítica al concepto de multiculturalidad en tanto se concibe como un movimiento ambiguo, porque aunque busca reivindicar los grupos culturales dominados, no se puede desconocer que este movimiento surgió por la necesidad que tenían los países del norte de solucionar el "problema" que acarreaba la presencia de grupos diversos a la cultura nacional dominante.

Por otro lado, a partir del multiculturalismo se comprendió que la desigualdad en la educación no está dada solo desde la clase, sino también con otras dinámicas como son el sexo, la raza y opción sexual. Además, también contribuyó a repensar el supuesto de que la desigualdad se eliminaba con un igual acceso al currículum hegemónico. Por el contrario, "La obtención de la igualdad depende de una modificación sustancial del currículum existente. No habrá 'justicia curricular', utilizando una expresión de Robert Connell, si el canon curricular no se modifica y rechaza las formas por las cuales las relaciones sociales de asimetría producen las diferencias." (Tadeu Da Silva, 2001: 110).

Para Duschatzky y Skliar (2001) el multiculturalismo es uno de los reflejos de la crisis de la modernidad, "[...] es una forma de racismo negada, invertida, autorreferencial, un racismo con distancia: respeta la identidad del otro, concibiendo a este como una comunidad auténtica cerrada, hacia la cual él, el multiculturalismo mantiene una distancia que se hace posible gracias a su posición

universal privilegiada" (Zizek, 1998, citado por Duschatzky y Skliar, 2001: 200). El multiculturalismo se puede entender como ese dejar ser a esos otros, pero dentro de unos espacios y normas determinadas.

Específicamente en el ámbito educativo, el multiculturalismo se ha traducido así: 1) desde una óptica folclórica, abordando en el currículo costumbres y culturas de pueblos desde una mirada esencialista; 2) reduciendo la diversidad al déficit, únicamente se piensa en la diversidad desde las necesidades educativas especiales y 3) reivindicando el localismo, lo que implica un supuesto cultural relativista de cada institución.

A partir de las anteriores críticas esbozadas a este concepto, retomamos entonces, el de interculturalidad, de acuerdo con la diferencia que establece el Foro Latinoamericano de Políticas Educativas –FLAPE- (2005) entre multiculturalidad e interculturalidad. La primera alude "a la condición que asume la vida de los seres humanos en sociedad, esto es, al entrecruce de sujetos y representaciones sociales procedentes de diferentes culturas. Dicha condición o hecho social existe con independencia del reconocimiento jurídico o político de esa multiplicidad cultural. La multiculturalidad debe entenderse como la emergencia de la diferencia y de la mismidad cultural en contextos sociales y situacionales concretos, de conformidad con regímenes de verdad y de experiencia que son objeto de disputas y de disensos." (4). Con respecto a la interculturalidad, Mignolo y Walsh, citados por el FLAPE, (2005), establecen una diferencia en la que señalan que,

[...] mientras que los multiculturalismos se empeñan en el reconocimiento de las diferencias culturales que, se supone, 'caracterizan' a uno u otro grupo humano, asumiéndolas como universales y no como producto de su devenir histórico, la interculturalidad no hace referencia al reconocimiento de las diferencias culturales por parte del Estado o la sociedad nacional, sino que "[...] tiene una connotación [...] contra-hegemónica y de transformación tanto de las relaciones sociales entre los diversos sectores que constituyen al país, como de las estructuras e instituciones públicas". En ese mismo sentido, "[...] la interculturalidad no es sólo el 'estar' juntos sino el aceptar la diversidad del 'ser' en sus necesidades, opiniones, deseos, conocimientos, perspectivas, etc." (5-6).

Así pues, la interculturalidad, implica una crítica a las relaciones que se están viviendo en la universidad, para pensar y reflexionar sobre la experiencia de inclusión de las personas sordas en nuestro país, pues no se trata sólo de que éstas personas que tradicionalmente habían sido excluidas del sistema educativo, se les garantice el acceso a la educación formal para “mostrar” que sí se están cumpliendo con metas de inclusión educativa, a través de los meros datos cuantitativos: cuántas personas sordas están incluidas; implica reflexionar desde dónde se está pensando ese proceso en las instituciones de educación superior, quiénes lo están pensando, qué se está desarrollando y cuál es la participación de las comunidades sordas.

Como puede apreciarse la comunicación intercultural se sitúa en el delicado equilibrio entre lo universal y lo particular, entre lo común y lo diferente. De hecho la comunicación intercultural nos impele a aprender a convivir con la paradoja de que todos somos iguales y todos somos distintos. (Alsina 1999: 10)

Inclusión e interculturalidad en la universidad: una relación para pensarse

La relación entre inclusión social e interculturalidad es entendida y problematizada desde perspectivas diferentes. Una, señala que es clara la manera en que estos conceptos se relacionan; otra, afirma que esta relación no es tan evidente y que, por el contrario, es problemática. (Foro Latinoamericano de Políticas Educativas 2005: 7)

Con relación a la primera perspectiva, esta implica una reflexión ético política, ante la situación en que se encuentran muchos de los grupos marginados, excluidos, segregados por guerras, por los desplazamientos por sus condiciones de inequidad, de violación de sus derechos, quienes reclaman sus justas reivindicaciones y la inclusión como ciudadanos de derechos.

Por el contrario, quienes asumen la relación entre inclusión social, interculturalidad y la educación como situación problemática, le dan fuerza a la connotación ideológica de situaciones de exclusión, inclusión, marginalidad e Inclusión “que abre espacio a la discusión sobre su pertinencia en el marco de los regímenes democráticos liberales de tipo transformista, caracterizados por relaciones democráticas formales y no por auténticos procesos de “inclusión” social basados

en la eliminación de las diferencias de clase." (FLAPE, 2005) sin desconocer las condiciones de exclusión, marginalidad, discriminación.

La interculturalidad como proceso de humanización, posibilita otra mirada a los procesos de inclusión la cual permite convertirse en alternativa para el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural, procurando que los aprendizajes en los diferentes contextos contribuyan a la constitución de sentidos y al fortalecimiento de sus relaciones con la familia, la sociedad, la escuela y los medios de comunicación.

En este sentido la interculturalidad requiere ser sentida y vivida como un proceso en permanente transformación, de carácter intencional que convoque voluntad política en la lucha contra la segregación, hacia la búsqueda de equidad social,

La integración escolar se ha venido discutiendo en los últimos años tanto en el ámbito internacional como nacional. A partir de estas discusiones se han realizado diversos eventos, documentos y leyes que han promovido el desarrollo o la preparación para la inclusión en educación.

La integración escolar en nuestro país se reglamenta con el decreto 2082 de 1996. Este proceso viene influenciado por un movimiento que se había iniciado en otros países como Inglaterra, Francia y España a partir de la década del 70. Lo que busca este movimiento, por lo menos explícitamente, es eliminar la segregación y marginación a que eran sometidas las personas en situación de discapacidad. Sin embargo este proceso no ha traído todas las ventajas que se pensaba, puesto que esta política, sólo quedó en el mero de ubicar físicamente a la persona en el aula, sin brindarle las condiciones necesarias de participación en el proceso. Es así como se empieza a plantear otro concepto: la **educación inclusiva**, la cual

[...] intenta ir más allá del ajuste de los modelos existentes a fin de adecuar las necesidades educativas especiales, tal como se habían hecho hasta ahora con los modelos de integración escolar, pero aboga en cambio por una transformación integral y de fondo de la oferta educativa. Nos obliga, además, a retomar el papel comunitario y social que la institución educativa ha dejado de lado [...] la educación inclusiva nos exige

abandonar, en nuestra mente y forma de actuar, los modelos competitivos y clasificatorios tradicionales para adoptar, en cambio, modelos de cooperación, apoyo y valoración de las cualidades únicas y propias de cada individuo". (Lobato, 2001:15).

Al respecto, en la Universidad de Antioquia, en los últimos años con el acompañamiento de comunidades académicas las comunidades indígenas y afrocolombianas, vienen llevando a cabo han venido haciendo una serie de reivindicaciones sociales, culturales, educativas y académicas como reconocimiento de sus construcciones identitarias. Esto ha posibilitado la creación de condiciones administrativas, como los cupos que se les asignan a estudiantes indígenas y afrocolombianas en el pregrado y semilleros de investigación para estas comunidades. Igualmente, desde procesos de formación de doctorado, recientemente se ha aprobado el reconocimiento de las lenguas indígenas como primera lengua y el español como una su segunda lengua. Asimismo, con la población que presenta limitación visual se han iniciado algunos procesos de adecuación del examen de admisión, que se realiza en Braille (código específico de lectura de estas personas).

Para las comunidades sordas las ofertas educativas en modalidad de integración han sido las aulas para sordos y la integración al bachillerato con intérprete. Sobre estas experiencias se han dado parámetros legales, orientaciones pedagógicas y curriculares. Sin embargo, en el departamento de Antioquia aún no hay experiencias de ingreso a la universidad de personas sordas usuarias de su lengua.

Los conceptos antes abordados argumentan el proceso de inclusión en la universidad como un acto de reconocimiento, valoración y justicia con la población diversa, es dar lugar y voz a las múltiples culturas, en este caso las personas sordas. No queremos, entonces, ubicar meramente desde el espacio físico al estudiante como se había hecho en el proceso de integración con oyentes en la básica primaria, en el cual, como ellos y ellas lo expresan en sus dolorosas experiencias educativas, eran ignorados, se sentían solos y sin avanzar en sus

aprendizajes académicos. Queremos un espacio de inclusión en el que realmente se viva y se practique la convivencia, el respeto por el otro y la otra que son diferentes a la mayoría, en el que se valore la participación de las personas sordas y se tengan en cuenta nuevas realidades en las que estén presentes sus ideas y sus propuestas.

Más allá de la Universidad, en busca de la uni-di-versidad

La Educación es "la fuerza del futuro", porque ella constituye uno de los instrumentos más Poderosos para realizar el cambio. Uno de los desafíos más difíciles será el de modificar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo imprevisible que caracterizan nuestro mundo. Debemos reconsiderar la Organización del conocimiento. Para ello debemos derribar las barreras tradicionales entre las Disciplinas y concebir la manera de volver a unir lo que hasta ahora ha estado separado. Debemos reformular nuestras políticas y programas educativos. Al realizar estas reformas es necesario mantener la mirada fija hacia el largo plazo, hacia el mundo de las generaciones futuras frente a las cuales tenemos una enorme responsabilidad.

Edgar Morin

El acceso a la educación es un derecho universal (Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948: artículo 26) para todos y todas sin importar ninguna condición específica (religión, estrato socioeconómico, nacionalidad, sexo o discapacidad, entre otros) que la universidad como institución educativa debe garantizar en las mejores condiciones de equidad y calidad posibles, generando cambios a nivel estructural, académico, administrativo, político, etc., Para ello, la universidad debe sensibilizarse, repensar sus paradigmas y explorar otras formas de sentir, de vivir, de ser, de acceder, de existir, esto implica "mejorar no sólo la calidad y cobertura de su oferta educativa, sino también de producir conocimientos y relacionarse con las respectivas sociedades, desde perspectivas conscientemente elaboradas en términos de valoración, respeto mutuo y aprovechamiento de los recursos de la diversidad cultural y la interculturalidad" Mato (2007).

Las universidades inclusivas, según Stainback (1992) citado por Arnaíz Sánchez (1996), son "aquellas que educan a todos los estudiantes dentro de un único

- Fundación Universitaria Seminario Bíblico de Colombia, Instituto Ministerial de Medellín.
- Asociación Antioqueña de Sordos (ASANSO) a través de apoyo económico y logístico.
- Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá.
- Instituto Nacional Para Sordos (INSOR) de Bogotá.
- Universidad del Quindío.
- Aproximadamente 40 estudiantes de los grados 10º y 11º de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur; cuatro estudiantes de la Institución Educativa Liceo Consejo de Medellín y 5 estudiantes de la Institución Educativa CASD (Armenia, Quindío) del grado 11º.

Pares nacionales

- La coordinadora del proyecto Manos y Pensamiento de la Universidad Pedagógica Nacional.
- La Subdirectora de Investigación y Desarrollo (E) del Instituto Nacional Para Sordos (INSOR).
- 3 Docentes de la Universidad del Quindío.

Comunidad educativa de la Universidad de Antioquia

- 8 estudiantes de diferentes programas de la Universidad (Educación, Salud Pública, Derecho, Educación Física, Artes, Medicina, Ingeniería, Comunicaciones y Ciencias Sociales)
- 2 docentes de las instituciones educativas donde estudian personas Sordas y 8 docentes de la universidad de Antioquia
- 13 personas de la parte administrativa: tres Jefes de Extensión, ocho personas entre Decanos, Vicedecanos y/o Jefes de departamento, y dos vicerrectores

Intérpretes

Participaron cuatro intérpretes (tres de Antioquia y uno del Quindío) como mediadores comunicativos entre las personas sordas y personas oyentes, en diferentes actividades y eventos organizados desde el proyecto como foros, entrevistas, videos y talleres. Así mismo, aportaron desde su saber como intérpretes en el primer taller que indagó sobre la experiencia del examen de admisión de la Universidad, que vivieron 5 personas sordas, en el año 2005.

3. Asistentes a actividades del proyecto

Personas sordas y oyentes que asistieron de forma esporádica a actividades organizadas desde el proyecto como el Foro “La comunidad sorda: Una minoría lingüística en la búsqueda de su inclusión”, y talleres de lengua de señas y de sensibilización en la Universidad.

ETAPAS DE INVESTIGACIÓN Y FORMACIÓN

Etapa de exploración:

En esta etapa inicial se hizo una búsqueda de información relevante para aclarar el problema de investigación en relación con la revisión de políticas internacionales y nacionales sobre la inclusión de sordos a la educación superior; la revisión de políticas o acciones internas de inclusión en la Universidad de Antioquia y la identificación de experiencias inclusivas en educación superior para personas sordas en contextos nacionales e internacionales (Argentina, Venezuela, Brasil y Suecia).

Asimismo, se presentó y socializó la propuesta de investigación a la comunidad sorda para consolidar el grupo de investigación y de participantes.

Etapa del hacer:

En esta segunda etapa, se realizó el trabajo de campo a través de procedimientos de recolección de la información como talleres, entrevistas, conversatorios, foros y visitas institucionales. Todo lo anterior permitió identificar las representaciones sociales que se tenían de las personas sordas en la Universidad y su relación con los procesos de inclusión; sensibilizar frente a su ausencia; analizar la situación del estudiante sordo (a) que quiere ingresar; las necesidades de la comunidad sorda a tener en cuenta en los procesos de ingreso y permanencia y la situación actual a nivel de inclusión en la Universidad.

Se socializaron también, avances del proyecto en diferentes foros y seminarios locales y nacionales.

Etapa de configuración de sentidos:

En esta última etapa, se analizó toda la información recolectada en el trabajo de campo, permitiendo la elaboración de propuestas para el ingreso y la permanencia de las personas sordas en la Universidad.

Se realizó triangulación de la información con la comunidad sorda para hacer ajustes a las propuestas generales del proceso.

PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**Relatos de vida**

Los relatos de vida posibilitaron la interpretación de las realidades que se estudian desde la perspectiva de los protagonistas, quienes a partir de su experiencia narraron fragmentos de su vida relacionados con sus procesos educativos que permitieron identificar características generales relacionadas con habilidades, competencias, falencias en su proceso de formación, importantes en el proceso educativo a iniciar. Además, viabilizaron la identificación de propuestas de acción por parte de la universidad, que permita un proceso inclusivo de calidad.

Foro

El 7 septiembre de 2006, se llevó a cabo el foro “La comunidad sorda: Una minoría lingüística en la búsqueda de su inclusión”, realizado, con el apoyo del Centro de Investigaciones y Extensión (CIEC) y la Maestría en Lingüística de la Facultad de Comunicaciones. Dicho evento buscaba sensibilizar a la comunidad universitaria sobre la historia, la lengua, la identidad y las necesidades de la comunidad sorda y propiciar espacios de reflexión de lo que significa la presencia y participación de las personas sordas en el contexto universitario.

Talleres de sensibilización y de Lengua de Señas

Espacios espontáneos de encuentros mensuales brindados desde el proyecto para personas de la comunidad universitaria, interesadas en aprender e interactuar con la comunidad sorda. Se realizaron: talleres de lengua de señas, celebración del día del idioma con la reflexión sobre la Lengua de Señas Colombiana como lengua propia de los sordos, toma de salones contando sobre la ausencia de la comunidad sorda y carteles alusivos a esta comunidad.

Talleres y grupos de estudio con la comunidad sorda

Se realizaron 4 talleres que indagaron sobre sus experiencias con el examen de admisión y sobre sus vivencias educativas que permitiera identificar estrategias de evaluación y derivar propuestas para el ingreso y para la permanencia.

También se desarrollaron grupos de estudio con participantes Sordos del proyecto acerca de sus expectativas vocacionales frente a la Universidad. Los grupos de estudio fueron realizados en diferentes lugares: la Universidad de Antioquia, ASANSO y CIESOR.

Entrevistas

Se hicieron entrevistas individuales y colectivas a diferentes estamentos (estudiantes, personal docente y administrativo) en instituciones como la Universidad de Antioquia (Medellín), la Universidad Pedagógica Nacional

(Bogotá), la Universidad del Quindío (Armenia), la Asociación Antioqueña de Sordos (ASANSO) y el Instituto Nacional Para Sordos (INSOR).

Las entrevistas buscaban recolectar información sobre el proceso de inclusión vivido en instituciones que ya tienen esta experiencia, desde las adecuaciones curriculares, el proceso admisión, la relación entre docentes y estudiantes sordos y oyentes, el proceso de interpretación, dificultades y fortalezas en general.

De la misma manera, en la Universidad de Antioquia se indagó sobre las representaciones sociales de sordo y sordera, y sobre el estado actual de la Universidad para garantizar el proceso de inclusión de esta comunidad.

Visitas institucionales

El grupo de investigación, tuvo la oportunidad de desarrollar 3 visitas a la ciudad de Bogotá, específicamente a la Universidad Pedagógica Nacional y al INSOR. Estas visitas permitieron establecer relaciones del proceso de inclusión de las personas sordas en diferentes Universidades del país.

Asistencia a eventos

Asistencia a foros, seminarios y talleres sobre inclusión y a un taller sobre Estudios Culturales, en los que se recogió información relevante para entender la inclusión en otros ámbitos y experiencias. Estos fueron:

- I Encuentro Interinstitucional Sobre Experiencias de Inclusión de Personas Sordas a la Educación. Universidad pedagógica Nacional. Mayo 3, 4 y 5 de 2006
- Foro "Un camino hacia la educación superior inclusiva", Ministerio de Educación, Bogotá, 13 y 14 de agosto de 2007.
- Taller "Estudios culturales en Colombia: trayectorias tendencias, y perspectivas", Universidad Nacional de Colombia y Universidad Javeriana. Bogotá, 14 al 16 de noviembre de 2007.

- “Equidad y Diversidad en Universidades públicas de Colombia: percepciones de las minorías étnicas y con discapacidad”, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, 3 y 4 de diciembre de 2007.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

- **Diario de campo**

Se llevó un registro de las diferentes actividades realizadas, desde lo descriptivo e interpretativo, analizando inquietudes, aprendizajes, impresiones, reflexiones, significados y aportes, no solamente en el intercambio con la población sorda, sino también a partir del impacto y construcción que cada uno y cada una, elaboró desde el abordaje de diferentes textos.

- **Registros de video de los talleres realizados con las personas sordas**

Dada la modalidad lingüística de los estudiantes, Lengua de Señas Colombiana, lengua viso-gestual, basada en el uso de las manos ojos, rostro y cuerpo (Federación Mundial de Sordos, 1991), se optó por grabar en video, todos los talleres y encuentros con los estudiantes, puesto que permitía volver constantemente sobre ellos y verificar las reflexiones y opiniones.

- **Protocolos o actas de las reuniones**

Se llevó un registro del trabajo realizado por el equipo de investigación que permitiera orientar el trabajo de indagación.

PROCEDIMIENTOS PARA EL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

A partir del proceso de transcripción y organización de la información recogida, el equipo de investigación inició un proceso de categorización, que se fue concretando en categorías y subcategorías que daban respuesta a las preguntas

planteadas en el proyecto, dando cuenta a la vez, de las diferentes perspectivas de los y las participantes.

Las categorías y subcategorías que se abordaron fueron:

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Experiencias educativas de las personas sordas	- Actitud de los sordos frente a la universidad
Apreciación de la comunidad universitaria frente a la inclusión	- La incapacidad puesta en el otro - La universidad acogedora
La universidad que soñamos	- Acciones adelantadas de la U de A para la inclusión - Choque cultural: Asimilación y homogenización en la Universidad - Universidad hospitalaria - Beneficio mutuo

Las unidades de análisis partieron de fragmentos de las entrevistas, talleres, diarios de campo y registros de videos que dieran cuenta de las bases y lineamientos para el acceso y permanencia de la comunidad sorda a los programas académicos que brinda la Universidad de Antioquia.

Interpretación de los datos

Durante el proceso de interpretación se hizo una triangulación con la comunidad sorda, que permitió la confluencia de miradas hacia el proceso de inclusión, generando consenso y validación frente a los aportes presentados desde este proyecto; además, se tuvieron en cuenta perspectivas de los Estudios Culturales, específicamente de los Estudios Sordos, de Políticas de Inclusión Nacionales e Internacionales, de los trabajos adelantados por el Ministerio de Educación Nacional, del INSOR, de la Universidad Nacional de Colombia y de la Universidad Pedagógica Nacional.

CREDIBILIDAD DE NUESTRO TRABAJO

El equipo de investigación ha venido desarrollando desde hace varios años, un trabajo con la comunidad sorda, especialmente en el ámbito educativo. Los integrantes del equipo, en su mayoría, trabajamos directamente en instituciones que atienden población sorda en básica primaria, básica secundaria y media. Además, lideramos procesos de investigación con apoyo de la Asociación Antioqueña de Sordos y la Universidad de Antioquia. Por lo tanto, nos sentimos “enredados”⁸ con la comunidad sorda, quien ha venido participando activamente en estos procesos.

En este sentido hemos venido consolidando la línea de investigación “Comunicación, Lengua e Identidad” del Grupo de Estudios e Investigación Sobre Educación Especial (GRESEE), cuyo propósito es resignificar las prácticas, los discursos y las políticas de los procesos educativos de las personas sordas en Colombia, en un diálogo permanente con esta comunidad.

⁸ El término “enredados” da cuenta de estar en-red y trabajar juntos.

CAPÍTULO 4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS DE LAS PERSONAS SORDAS

Pudiera parecer que nuestra insistencia en repensar la educación a partir del recuerdo de lo que otros sufrieron, aceptando con ello una responsabilidad –que no una culpabilidad- hacia el pasado, resulta excesivo. Y sin embargo, creemos que ésta es la vía más adecuada para reformular el concepto de responsabilidad en educación. (Barcena y Mélich, 2000: 146)

Desde finales del siglo pasado, con la incursión del modelo educativo bilingüe y bicultural en el campo de la educación de los sordos, se adelantan en el país algunas reflexiones que siguen siendo necesarias, puesto que aún las personas sordas, no encuentran alternativas educativas que satisfagan sus necesidades e intereses, por eso reclaman el derecho del acceso a la educación superior.

Cada persona sorda es diferente de otra, como lo somos todos los seres humanos, cada una de ellas ha vivido historias muy particulares, pero comparte con otros sordos, no sólo una de las necesidades fundamentales en la vida de cualquier persona: la necesidad de comunicarse en una lengua accesible para ella, sino también historias de exclusión de marginación y segregación. En este sentido, son ellos como protagonistas, quienes tienen “la palabra” en la necesaria reflexión acerca de sus procesos escolares en las diferentes modalidades educativas como usuarios o no, de la LSC: escuela común con oyentes, integrados con intérprete en la básica secundaria y media, y escuela de sordos.

Al no encontrar experiencias de personas sordas usuarias de Lengua de Señas en la educación superior en Medellín, retomamos algunas vivencias cercanas de educación básica y media, de sordos que en su mayoría son oralizados y adquirieron la Lengua de Señas tardíamente, siendo jóvenes o adultos; los cuales se constituyen en un referente para la situación lingüística, educativa y cultural de la comunidad sorda interesada en ingresar a la educación Superior.

Los sordos tienen la palabra: Historias de resistencia y supervivencia

▶ Mi nombre es J.A.⁹ Nací en 1979 y pasado un tiempo ingresé a la Fundación Pro débiles auditivos, allí comencé mi entrenamiento de oralización, pero no me encontraba conforme, después de un tiempo fui retirado de allí. Estuve en mi casa sin hacer nada, la comunicación con mi familia no era buena. Pasado algún tiempo me presentaron a una profesora que me invitó a conocer el Colegio de sordos, Estando allí, veía que las personas sordas se comunicaban por señas, yo no conocía ninguna seña. En esa institución me encontré con compañeros que habían estado conmigo en Pro débiles auditivos. Para mi fue un encuentro muy emotivo, ellos se encargaron de enseñarme señas y el proceso de oralización que había empezado en pro débiles lo fui perdiendo.

En 1991 comencé la primaria, hasta el año 1995. Como en ese tiempo no existía bachillerato en la institución, decidí ingresar al SENA a estudiar soldadura. Después de esto empezaron unos disturbios por la falta de docentes y porque los sordos nos encontrábamos muy atrasados, fueron unos disturbios terribles. Pasó un tiempo y continué en mi casa sin hacer nada.

En 1998 comenzó el bachillerato en el colegio de sordos, empezamos 15 personas. El currículo tenía matemáticas, español, sociales; en ese entonces no teníamos química, veíamos el currículo era muy poco y muchas personas se fueron retirando hasta que quedamos 9: 7 hombres y 2 mujeres. Pasó el tiempo, continuábamos estudiando y en el 2004 recibimos el grado como bachilleres.

Dos años antes de graduarme, trabajé, se terminó mi contrato y comencé a estudiar diseño gráfico, pero no pude seguir, porque no tenía intérprete y para mí solo, representaba un costo alto.

⁹ Las iniciales de nombre personales referidos en ésta sección, son usados para proteger la identidad de los participantes.

Luego de unos meses, me vinculé al proyecto de investigación de la universidad de Antioquia, con algunas estudiantes oyentes de educación especial, decidí participar en este proyecto y dar mis aportes, contactando a algunos sordos y comunicándoles el proyecto. Luego empezamos a difundirlo por las diferentes facultades de la universidad, haciendo talleres de sensibilización y de lengua de señas. De mi paso por las facultades, veía que había allí personas ciegas, discapacitados físicos, afrocolombianos, indígenas, pero me preocupaba porque no estaban sordos estudiando allí.

Simultáneamente, un grupo de sordos presentamos el examen de admisión para el ingreso a la universidad, vimos que era un examen difícil, porque contenía un vocabulario para nosotros muy elevado y difícil de leer. Contamos con dos intérpretes, que nos prestaron el servicio en Lengua de Señas, a veces veíamos el servicio de interpretación y como era muy difícil, respondíamos al azar. Nosotros queremos estudiar aquí en la universidad y nuestro sueño es estudiar pedagogía, para enseñarles a los niños sordos sobre la identidad de nuestra cultura, y para que progresen y crezcan como ciudadanos. Cuando los profesores que oyen, les enseñan a los niños y jóvenes sordos, ellos van perdiendo esa identidad sorda, la cual nosotros podemos enseñarles.

Estamos invitando a diferentes personas sordas, que vengan a la Universidad, nos reunimos y hacemos diferentes propuestas, importantes para el ingreso de los sordos a la vida universitaria.

En ocasiones voy a visitar mi antiguo colegio y después me desplazo al SENA donde estudio mantenimiento de computadores junto con algunos amigos sordos, con la mediación del intérprete; llevamos dos años estudiando. Actualmente no existe en Medellín, otro lugar donde estudiar, pero ponemos todas nuestras energías para que la Universidad de Antioquia nos abra las

puertas a los sordos; Al no haber oportunidades de estudio para los sordos, se elige sólo trabajar, la cuestión es que queremos estar acá en la universidad.

- ▶ Soy B.R. nací en Medellín el 14 de julio de 1956 y a la edad de 8 años ingresé a la Institución San Luís Maria de Monfort¹⁰, allí vi algunas sordas que utilizaban las señas para comunicarse, pero a escondidas, porque nos prohibían el uso de la LSC; esto me molestaba muchísimo pero tocaba tener paciencia. Nos obligaban a hablar oralmente, por eso recibíamos prácticas y ejercicios como gárgaras con agua, nos mirábamos al espejo para repetir palabras y así pasaba el tiempo. Recibíamos algunas enseñanzas en lengua de señas pero eran mínimas.

En las diferentes áreas: Ciencias, español y matemáticas, nos enseñaban cosas básicas. Cuando llegaba el tiempo del descanso me gustaba muchísimo, porque todos nos hacíamos detrás de un árbol para comunicarnos en LSC, luego cuando regresábamos a las clases, teníamos que retomar todo lo que tenía que ver con la oralización y así transcurría el tiempo, hasta que terminamos quinto de primaria.

Realicé, nuevamente quinto de primaria en una institución de oyentes en donde era compañera de mi propia hermana. Allí era un poco diferente, pues tenía muchos más trabajos para hacer, más tareas, más responsabilidades, cosa que no veía en Monfort. Cuando no entendía algo, mi hermana me colaboraba diciéndome lo que debía hacer y para ello, como idea suya, utilizamos el alfabeto dactilológico, que en esa época era muy diferente al actual.

¹⁰ Instituto con modalidad de internado que funcionó en el municipio de Bello, y trabajó por muchos años con niñas sordas y ciegas bajo la administración de una comunidad religiosa. En 1987 el internado empieza a funcionar en la sede del Colegio Francisco Luis Hernández, pues por problemas de suelo, Monfort se derrumba.

Transcurrió el tiempo haciendo tareas en grandes cantidades, me tocaba esforzarme muchísimo, pero mi hermana me animaba para que resistiera y no desfalleciera de mis estudios.

Ahora que soy adulta, reflexiono y pienso por qué nosotros cuando niños, éramos tan tranquilos, tan pasivos, no reflexionábamos, no nos quejábamos de la situación que nos tocaba vivir, ahora entiendo, ¡claro!, no sabíamos que nuestra lengua era la LSC, veíamos que la gente se comunicaba en la lengua oral y como no sabíamos, por eso era que no hacíamos nada para que las cosas cambiaran.

Empecé el bachillerato, pero pensaba, es muy difícil con los oyentes yo estoy acostumbrada a otras cosas, era más esfuerzo, me sentía muy agotada, y que no era capaz. Yo anhelaba estudiar algo más sencillo; es ahí cuando pasado un tiempo, decido ingresar a Bellas Artes, a estudiar dibujo, mi hermana era la que me apoyaba económicamente, estuve por un periodo de dos años y medio, pero tuve que suspender porque lastimosamente ella no me pudo seguir ayudando.

Pasó el tiempo y nuevamente decidí empezar a estudiar, ingresé a la Universidad de Antioquia, en artes plásticas, me sentía muy contenta, pero nuevamente tuve que interrumpir porque empezaron los paros y las protestas. Transcurrió algún tiempo y conocí a una joven sorda que me invitó a la Asociación donde se reunían muchos sordos. Me sorprendí mucho cuando vi que se comunicaban en LSC, yo no sabía que esto se daba, fue allí en el contacto con ellos como empecé a fortalecerme en esa lengua.

Esto me llevó a reflexionar sobre algo que faltaba en mi vida, decidí continuar el bachillerato, buscando alternativas. Me encontré con otros sordos que también tenían el mismo deseo, les dije que todavía teníamos tiempo, entonces buscamos instituciones, hasta que encontramos una que se ajustó a

nuestro presupuesto, esa institución fue el CENTRO DE ESTUDIOS ESPECIALIZADOS (CESDE). La primera oportunidad que tuve para inscribirme, me la negaron. Busqué un intérprete y volví nuevamente al CESDE para averiguar que tenía que hacer para ingresar y nuevamente me dijeron que no era posible. Busqué en unos textos que había publicado el INSOR, que daban cuenta de leyes que defendían nuestros derechos a la educación, en modalidad de integración al aula regular con personas oyentes y con el acompañamiento del intérprete de LSC. Esto fue suficiente para que me aceptaran.

Nos sentimos bien, pero iniciamos con un nuevo problema, ¿quién nos iba a interpretar? El grupo de amigos y yo, buscamos un intérprete que costearamos nosotros mismos. En vista de lo difícil que esto era para nuestra economía, enviamos una carta de solicitud al Concejo Municipal, sustentando desde lo legal, la importancia de tener el intérprete y que el gobierno debía pagarlo. Posteriormente nos dieron respuesta, ¡vaya sorpresa la que nos llevamos!, habían contratado los interpretes para otra institución, el Liceo Concejo de Medellín en la jornada de la noche; como nosotros teníamos un proceso de estudio adelantado en el CESDE, seguimos pagando el intérprete hasta que en el 2002 nos graduamos, contaba con 47 años. Decidí realizar otros estudios y empecé diseño grafico, pero tuve que cortar el proceso, porque mi madre se enfermó y yo era la responsable de cuidarla.

Mas adelante empecé un diplomado en teología y Biblia en un instituto teológico, con un grupo de 4 sordos. Recuerdo que el trabajo era muy duro, nos tocaba esforzarnos muchísimo, estudiábamos integrados con oyentes y los profesores dictaban su clase, teníamos la interprete que nos apoyaba. Terminábamos las clases y nos reuníamos para hacer nuestras tareas, investigaciones y trabajos, lo hacíamos con dos intérpretes, uno leía el texto, el otro interpretaba y nosotros estábamos pendientes de toda lo que nos

decían, para finalmente entregarlas el día sábado al profesor; esto fue así durante 4 años, hasta que nos graduamos y me siento muy feliz por eso.

Yo pienso que es muy importante el ingreso de los sordos a la universidad, me sueño viendo a los sordos aquí en la universidad. Cuando unos compañeros me contaron que se presentaron el examen y no pasaron, me enteré de que algunos líderes sordos, estaban haciendo algo por la inclusión de sordos en la universidad. Yo me incluí en este trabajo, empezamos a realizar talleres de sensibilización, talleres de lengua de señas, con el propósito de sensibilizar a la comunidad de la universidad frente al acceso de los sordos aquí. Ojala se de esto, porque el examen para ingresar es muy complicado, está hecho pensando en los oyentes, en su capacidad, es necesario que se hagan modificaciones al examen, pensando más en las necesidades de los sordos de tal manera que puedan acceder a ella.

¿Por qué nosotros no estamos aquí?, falta que nos apoyen un poco más, que se abran las puertas de la institución para nosotros, se han abierto las puertas en Bogotá, en Manizales, en diferentes partes, y aquí en Medellín ¿qué es lo que está pasando?, se requiere abrir las puertas de la universidad.

Fueron muchos los años que las personas sordas no tuvieron acceso a la educación básica y media. Las escuelas para sordos hasta hace menos de 10 años, ofrecían escolaridad solo hasta quinto de primaria, y luego opciones de formación en algún arte u oficio. Quienes optaron por propuestas educativas desde opciones de integración en la escuela para oyentes, la mayoría fracasaron en sus intentos.

Esto es corroborado con los reportes de analfabetismo y el atraso escolar que ha llevado que sólo aproximadamente 84 sordos desde el año 2004 hasta la fecha, se hayan graduado en las siguientes instituciones: Institución Educativa Francisco

Luis Hernández, bachillerato nocturno del Liceo Consejo de Medellín y la Institución Educativa Divina Eucaristía del municipio de Bello.

Estos primeros bachilleres interesados en continuar sus estudios, se inscriben al SENA en Programación de Computadores como única opción de formación que el contexto les brindaba. Este proceso de inclusión de personas sordas en el SENA hace parte de una política nacional de dicha institución. La prueba escrita como requisito de ingreso, hacía referencia a la indagación de conocimientos generales en las diferentes áreas adquiridas en su educación básica. Esa experiencia de evaluación fue frustrante por los bajos niveles de comprensión lectora que los aspirantes poseían. En algunos casos no tenían respuestas y en otros, se arriesgaron a responder al azar. Ellos no contaron con intérprete y ninguno de los 15 sordos ganó el examen.

El examen era como un examen de pruebas ICFES, 80 preguntas, en general de las distintas materias. Al observar el examen, me di cuenta que muchas cosas nunca nos las habían enseñado en el Colegio, esto significaba que en relación con los oyentes, nosotros perdíamos. (Participante Sordo. Taller, mayo 12 de 2007).

Desde sus reflexiones, en la confrontación con sus historias, reconocen los vacíos conceptuales en todos los campos del saber, por la ausencia de conocimientos elementales que la escuela les negó; con grandes dificultades al realizar trabajos y talleres, dependiendo de los oyentes para su elaboración, dado el poco conocimiento del español. Esta situación, es habitual, tanto que en las clases, constantemente piden ayuda a los intérpretes o a otras personas para que los asesoren por fuera de la jornada escolar, lo que no siempre es eficiente, debido al escaso conocimiento de la lengua de señas de quienes les ayudan.

Estudie primaria en un colegio de oyentes, no entendía nada siempre dependía de los compañeros. Luego llegué al colegio, fue un cambio muy brusco, poco a poco aprendía señas, cuando terminé 5 de primaria no había bachillerato, me tocó ir a otro colegio de Medellín para seguir estudiando los grados siguientes. Yo pensaba que en esta institución era mejor el estudio porque tenía intérpretes, pero me di cuenta que no; en el grupo había muchos sordos sin conocimientos y otros con conocimientos, era un grupo muy desnivelado. Al final me gradué, pero no me siento feliz porque no aprendí mucho. Los intérpretes interpretaban muy rápido ya que era validación. También porque yo trabajaba de 6 a.m. hasta las 5 p.m., no había tiempo para realizar mis tareas (Participante Sordo. Taller, diciembre 13 de 2007)

Estos interlocutores Sordos y Sordas, venían de procesos iniciales de educación desde el Modelo Oralista y de fracasos en experiencias de integración con personas oyentes (sin interpretes), y cuando ingresaron a la escuela de sordos, carecían de una lengua propia estructurada, (ni la lengua oral ni la Lengua de Señas) como soporte para el desarrollo lingüístico y cognitivo.

A partir de la Ley 324 de 1996 se reconoce la Lengua de Señas Colombiana como lengua propia de la comunidad sorda, buscando con ello, constituirla como la mediadora de los aprendizajes escolares y reivindicando una mirada distinta de las personas sordas y de la sordera en el ámbito educativo, reconociéndolos como minorías lingüísticas y culturales, fundamentando así, un Proyecto Educativo Bilingüe Bicultural. Cuando se comienza la implementación del modelo Bilingüe, los docentes no tienen suficiente dominio de la lengua de señas y la usan de una manera fragmentada, así como fragmentados eran sus conocimientos en los diferentes campos del saber, los alumnos no entendían lo que el docente estaba diciendo o lo entendían mal, tampoco se facilitaba un diálogo fluido acerca de los temas abordados; ni se contaba con docentes formados en saberes específicos y mucho menos competentes para enseñar el español como segunda lengua. Esta situación evidenciaba una mezcla no significativa de palabras y señas por parte de los docentes, trayendo como consecuencias un uso no adecuado de su lengua.

[...] cuando de pronto llegaba un docente formado en una área específica y no sabía señas, al enseñarnos perdíamos mucho tiempo mientras le tratábamos de entender. Cuando traían un profesor nuevo, que no sabía señas, no nos gustaba. A un profesor que supiera señas, le entendíamos, tomábamos notas, aprendíamos y podíamos trabajar. (Participante Sordo. Taller, mayo 12 de 2007).

Es evidente que en la materialización de nuevas propuestas educativas desde un Proyecto Educativo Bilingüe Bicultural, no basta la presencia de dos lenguas en el ámbito educativo, ni la manera como éstas se van configurando, así como tampoco la promulgación de leyes al respecto.

Entiéndase que la adquisición de la segunda lengua en su modalidad oral no es fácil para las personas sordas, ya que ésta se desarrolla desde el referente

auditivo y oral del que carecen; sus historias dan cuenta de gran inversión de tiempo en terapias infructuosas con apoyo de la tecnología (prótesis auditivas implantes cocleares) al servicio de la recuperación de una función que no existe. Por ello, para las personas sordas, es más difícil aprender una segunda lengua oral que para quienes oyen. La segunda lengua (en su modalidad escrita) es necesaria para las personas sordas, pues permite el acceso a la información que se ha acumulado en la sociedad a lo largo de la historia, además, como medio de interacción con otras personas sordas y oyentes.

El profesor Skliar (1997, 2004, 2005) es enfático en plantear que un significativo cambio en la educación para sordos, no es posible, sin la interlocución con la comunidad sorda, respecto a la construcción histórica, cultural y social de los discursos que se han tejido de la sordera y las relaciones con el conocimiento y poderes de los sordos y los oyentes.

Por otro lado, en el año 2001 cinco personas sordas asumieron el reto de culminar el bachillerato en la modalidad de validación en el CENTRO DE ESTUDIOS ESPECIALIZADOS (CESDE) con adultos oyentes. A pesar de que por esa época ya se reconocía oficialmente la Lengua de Señas Colombiana, la institución la desconocía, por eso no contrató servicios de interpretación para estas personas y en múltiples situaciones, ellos sufragaron los gastos de interpretación y en otras, algunas personas oyentes hacían de intérprete de manera gratuita.

Este grupo culminó su básica media. Ulteriormente, la iglesia a la que pertenecían, les ofertó la continuación de un diplomado en Teología y Biblia del Instituto Ministerial de Medellín, programa de extensión de la Fundación Universitaria Seminario Bíblico de Colombia, durante 4 años los días sábados. Para el ingreso a este diplomado, la Fundación Universitaria les hizo una entrevista en Lengua de Señas. En el transcurso de su formación contaron con intérprete financiado por dicha Institución, tanto en los cursos, como en las tutorías y los grupos de estudio. Las adecuaciones curriculares se iban llevando a cabo a medida que transcurría la

experiencia, como por ejemplo, en las evaluaciones escritas, se les daba más tiempo y si no lograban culminar la evaluación, el profesor tomaba los exámenes y a la siguiente sesión, se los devolvía para que lo culminaran.

Otro aspecto a tener en cuenta estuvo relacionado con la temporalidad en cuanto a la toma de notas. Mientras que los oyentes podían hacer apuntes a medida que hablaba el profesor o que escuchaban un video; para los sordos esto era imposible, pues su atención visual estaba siempre puesta en el intérprete, por lo cual no podían simultáneamente tomar nota. En este sentido, requieren de un mayor tiempo que les permita observar y comprender al intérprete, la imagen o al texto escrito que se les presente. No obstante, en este último caso, el castellano se constituye en una segunda lengua, implicando un proceso lingüístico diferente a la hora de leer y tomar apuntes.

Al respecto, una de las participantes sordas expresaba que el vocabulario en lengua de señas con el que contaban era muy reducido para darle sentido y significado a los textos y a los conceptos abordados; en un esfuerzo conjunto del grupo de sordos, la intérprete y la asesora, una vez comprendido el significado, construían las señas que más se ajustaran a dichos conceptos y éstas se iban incorporando a los nuevos significados en los procesos de formación¹¹.

Esta situación no es única para los sordos de Medellín. En relación con ello, un sordo estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) comenta:

El intérprete recibe del docente un concepto que no está presente en la Lengua de Señas Colombiana, por lo cual, se apoya en el alfabeto dactilológico¹² para expresarlo, y el profesor me explica el concepto (Estudiante sordo de la Universidad Pedagógica Nacional).

¹¹ Es importante resaltar en este proceso de formación teológica, que el intérprete estuvo muy comprometido durante todo el desarrollo del diplomado con los estudiantes sordos. Hizo acompañamiento en las clases, exámenes, trabajos por fuera del aula, grupo de estudio, etc.; además, ya había vivido la experiencia de formación de ese mismo diplomado, por lo tanto, conocía los temas y conceptos sobre teología, de manera, que podía interpretar con más confianza permitiendo a los educandos mejores comprensiones.

¹² El alfabeto dactilológico es un sistema de representación de las letras de los alfabetos de las lenguas orales-escritas por medio de las manos.

Para la construcción de nuevo vocabulario técnico, la UPN cuenta con un espacio de fortalecimiento de lengua de señas, en el cual se discute y se concerta la seña apropiada al concepto, para luego divulgarlo.

En esta línea de ideas, la profesora Nahir Rodríguez, coordinadora del proyecto Manos y Pensamiento, nos comenta:

Hay una mesa de trabajo constituida por representantes de estudiantes de la comunidad sorda [de la UPN], representantes de los intérpretes y especialistas en el campo de las lenguas, quienes desarrollan y potencian la lengua de señas. Ellos se reúnen semanalmente para llevar a cabo análisis desde la lingüística de esos códigos que se van creando a la luz de los parámetros formacionales acordados internacionalmente, teniendo en cuenta que la lengua se está transformando, en la medida que se avanza en el conocimiento, por consiguiente la lengua tiene que ser potenciada. (Entrevista, mayo 14 de 2007).

Observamos aquí un aspecto lingüístico relacionado con la evolución de la lengua de señas colombiana que sólo fue reconocida en nuestro país a partir del año 1996. Son sus usuarios quienes, gracias a sus procesos comunicativos y a sus relaciones con el conocimiento, dinamizan su evolución, su enriquecimiento y su consolidación.

La historia nos aporta elementos de comprensión en el sentido de que las primeras personas sordas que abren brecha en la continuación de su formación académica, necesariamente lideran procesos lingüísticos, culturales, políticos, que ameritan reflexión conjunta con su comunidad.

En la educación de estas personas han primado prácticas “oyentizadoras”, que han abordado la sordera como un problema, desconociendo que el problema no es de ellos, el problema está en nosotros los oyentes que trabajamos en este campo, con las cotidianas barreras comunicativas, en la falta de comprensión del significado político de ser Sordo, en la representación que de sordo y sordera hemos tenido, en nuestra incapacidad para analizar más allá del campo estrictamente educativo e institucional, que trascienda hacia un proyecto de ciudadanía con esta comunidad.

Las profesoras oyentes para sordos experimentan a diario, a sabiendas o no, la curiosa sensación de ser trasmisoras de un currículum para unos alumnos sordos que no pueden ni quieren reflejarse en él. Para los sordos ese currículum es la materialización de una pedagogía centrada en el imperativo del ser como los otros, de no ser ellos mismos. (Skliar, 1997: 2)

Otro aspecto que refuerza aún más esta situación, es el escaso proceso de formación de los intérpretes de lengua de señas, en nuestro medio. En su mayoría, ellos acceden a una capacitación empírica, desde diversas comunidades religiosas, con un interés más de tipo evangelístico que académico. También a través de cursos básicos ofrecidos por la Asociación Antioqueña de sordos (ASANSO) y cursos complementarios en la Federación Nacional de Sordos de Colombia (FENASCOL) en Bogotá, los cuales son inaccesibles para la mayoría, por los altos costos. Estos bajos procesos de formación, influyen en la transmisión deteriorada de la información, afectando el proceso de comprensión de las personas sordas. Sumado a esto, las propias carencias lingüísticas de los sordos, por la adquisición tardía de su lengua (a los trece o catorce años).

Igualmente, los intérpretes no tienen claridad sobre sus funciones, lo que genera malentendidos en las instituciones y con las personas que usan este servicio, que también las desconocen. Es evidente esta situación, en la escasa coordinación del intérprete con los docentes en cuanto a los temas que se van a abordar, las ayudas didácticas y las estrategias metodológicas que viabilicen con claridad la comunicación. De la misma manera, el intérprete lleva a cabo acciones que no le corresponde, como evaluar a los estudiantes sordos o cumplir funciones como maestro de apoyo.

Actitud de los sordos frente a la universidad

Para la gran mayoría de personas Sordas, la Universidad se convierte en algo inalcanzable, pues como lo han manifestado aquellos que han culminado su formación media, no estarían en condiciones de competir para el ingreso por medio del examen de admisión tradicional y en cuanto a la permanencia, consideran que estarían en desventaja para acceder a los conocimientos dentro

de cualquier programa académico, por su poca competencia en su segunda lengua.

Así lo expresan integrantes de la comunidad Sorda:

Aunque soy egresado del bachillerato nocturno con intérprete, no me siento capaz de presentarme a la Universidad, no porque sea sordo, sino porque lo que me enseñaron fue muy poquito, muchas cosas no entendía, y las tareas o las consultas no era capaz de hacerlas porque no sé leer ni escribir muy bien. (Participante Sordo. Taller, mayo 12 de 2007)

Me gradué de 5 primaria en Monfort, hace muchos años, luego me fui a EEUU a estudiar inglés un año, volví y averigüé donde estudiar bachillerato y no había en esa época, yo iba mucho a CLUBDESA [Club Deportivo y Social de Sordos de Antioquia] para no aburrirme en la casa. Hace tres años empecé a validar el bachillerato y el 3 de diciembre del presente año me gradué, no quiero estudiar en la universidad ya que tengo mucha edad. Ahora estoy estudiando en el SENA, todos los lunes, miércoles y viernes un curso sobre informática básica. (Participante Sorda. Taller, diciembre 13 de 2007)

Los testimonios anteriores presentan un panorama en el que las personas Sordas no tienen motivación ni interés para estudiar en la universidad, pues todo el tiempo les han hecho entender que no serían competentes allí por la falta de la apropiación del español escrito. Este prejuicio se va afianzando en estas personas, limitando sus posibilidades de ascenso educativo y laboral. En otros espacios, unos cuantos Sordos han podido romper con este estigma, gracias a otros procesos educativos y autodidácticos. Sin embargo, la mayoría se sigue estrellando con este filtro desde la Universidad, que desconoce otras formas de apropiación del mundo y de construcción de conocimiento alternas a la lengua escrita.

Respecto a ello, en una discusión grupal, los participantes Sordos plantearon:

[...] un gran porcentaje de personas Sordas no sienten interés por ingresar a la universidad, pues piensan que será muy difícil mantenerse por la falta de competencia en el español. (Taller con la comunidad sorda, enero 19 de 2008)

Otro aspecto, es que los sordos no ven a la universidad como una inversión para su futuro, sino como una pérdida de tiempo, porque no cuentan intérpretes y no tienen buen dominio de lengua castellana. (Taller con la comunidad sorda, enero 19 de 2008)

[...] muchas personas sordas tienen problemas de personalidad, identidad y baja autoestima hasta ellos mismos no creen que vayan a tener posibilidad de mejorar su

segunda idioma. No hay estímulos ni motivación (Taller con la comunidad sorda, enero 19 de 2008)

Sin embargo, también se puede visualizar entre las personas sordas el deseo de pertenecer a diferentes programas académicos de la universidad:

Siempre he soñado estudiar en la universidad, no importa que no tenga muchos conceptos, quiero aprender. (Participante Sordo. Taller, diciembre 13 de 2007).

A las personas sordas, nos ven como personas discapacitadas, que no podemos trabajar ni estudiar en la universidad. Yo pienso que si somos capaces de estudiar en la universidad, no me gusta que me tengan pesar; somos inteligentes y tenemos que despertar y demostrar nuestras habilidades para entrar a la universidad. Yo quiero estudiar Pedagogía. Ojalá que este proyecto nos abra las puertas de verdad. Falta mucha divulgación y motivación a las personas sordas a que entren a estudiar a la universidad. También quiero que este proyecto sensibilice a toda la comunidad universitaria sobre quién es la persona sorda y su cultura. (Participante Sorda. Taller diciembre 13 de 2007).

Me gustaría entrar a la Universidad, a estudiar diseño gráfico, para ser profesor de CIESOR, profesor de dibujo. Me gustaría ser profesor para aprovechar la experiencia de ser Sordo. Un Sordo puede estudiar en la Universidad, en el Sena o donde quiera, es una decisión propia. (Participante Sordo, grupo de estudio)

En unos dos años, me gustaría entrar a la Universidad a estudiar pedagogía, para ser profesor de niños Sordos; porque los profesores de los niños Sordos, deben ser Sordos y no oyentes, porque la relación con los profesores oyentes es diferente por la comunicación. Pienso esforzarme mucho para ingresar a la Universidad, porque es muy difícil ingresar. Mi mayor interés es ser profesor. (Participante Sordo, grupo de estudio)

Retomar las experiencias educativas de los sordos, vivenciadas desde alternativas que se fundamentan en enfoques tan disímiles como el clínico terapéutico y el socio-antropológico, nos posibilita partir de sus historias, necesidades y particularidades, que dan cuenta de situaciones reales y claras con las cuales la Universidad, organizaría una Universidad inclusiva, que facilite el enriquecimiento de todas las comunidades que allí conviven.

Asimismo, es importante retomar las apreciaciones que tiene la comunidad universitaria frente al ingreso de las personas sordas, pues éstas posibilitarían o limitarían, la apertura a nuevos retos para la Universidad.

APRECIACIÓN DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA FRENTE A LA INCLUSIÓN DE PERSONAS SORDAS

Muchas veces se ha afirmado que la educación se asienta – al menos desde el horizonte normativo que dibuja una aspiración ética ideal – en una genuina preocupación por acoger y proteger lo más humano que hay en el hombre. La vocación educativa – la voz interior que puede reclamar a todo educador – es, así, custodiar la presencia de la humanidad en cada uno.

Barcena y Mélich, (2000: 125)

A partir de entrevistas realizadas a docentes en algunas universidades del país, que tienen la experiencia de incluir personas sordas en su institución, así como de instituciones que aún no la tienen, como es el caso de nuestra Alma Máter, se indagó cómo es o cómo creerían que sería esta experiencia. En general, los y las docentes manifestaron que se sienten o se sentirían impotentes y con innumerables preguntas.

Esta incertidumbre es generada, porque habitualmente el ingreso de un estudiante sordo, solo se conoce en el proceso de inducción, por tanto, para la mayor parte de los docentes es una sorpresa encontrarse a una persona sorda en sus clases. Los docentes no reciben capacitación o sensibilización previa ante el proceso de inclusión, ni siquiera son informados de la presencia de estos estudiantes.

Yo no tuve ningún tipo de capacitación, entré a trabajar y cuando yo empecé a trabajar con los alumnos, el alumno estaba ahí, no se me dijo nada, no se me dijo que iba a haber un intérprete en el salón, no sabía nada; yo tuve que sobre el proceso ir aprendiendo a manejar la situación. (Docente de matemáticas, Universidad del Quindío)

En este sentido, uno de los aspectos a pensar en el proceso de inclusión para la población sorda a la educación superior es la actitud, la formación y las representaciones sociales de los y las docentes hacia las personas sordas, ya que esto va a determinar, en muchos casos, que los resultados de la experiencia universitaria se de en términos de éxito o fracaso, pues, como lo expresa Melero (2006), “[...] las barreras más importantes para avanzar hacia una escuela para todos son las que se erigen en nuestras creencias más profundas y en torno a los

valores que hemos ido construyendo respecto a la diferencias humanas, en definitiva con relación a la “cultura” dominante hacia la diversidad” (125)

Algunas de estas concepciones previas, están expresados en enunciados como:

[...] si a mí me dicen: ¡vea usted va a dar ingles 1, tiene 20 estudiantes y uno es sordo! yo no sabría qué hacer con ese estudiante, no se, me quedo sin saber cómo transmitirle el conocimiento, no sabría cómo, porque yo no hablo señas y no sé si el lee labios, y si lee labios, lee labios en una lengua extranjera, no sé si igual leer labios en español o leer labios en ingles, es eso... entonces cómo voy a hacer para darle instrucciones, y como voy a hacer para evaluarlo, él cómo me va a demostrar que sí está aprendiendo. (Jefe programa, Universidad de Antioquia)

[...] cuando él llegue, donde llegue, a cualquier parte de la Universidad de Antioquia todo el mundo se va a encontrar con ese problema ¿entonces cómo hago? (Jefe de Programa, Universidad de Antioquia)

Hay un plan de estudios que ya se generó y se trabaja con ese plan de estudios. Creo que ese plan de estudios está concebido para gente normal, gente que no tenga ningún tipo de problemas. (Profesora Programa de Matemáticas, Universidad del Quindío)

La presencia de los sordos en las aulas universitarias se traduce en la llegada de de otros lenguajes, de otras formas de existencia, por tanto, implica para los profesores un reto de formación, de reflexión, de transformación de sus prácticas pedagógicas, lo cual no es ajeno para algunos de ellos:

Yo te digo, no se trata de que lleguen unas personas acá y listo y las metemos al colectivo, por decirlo así y listo pare de contar; no, esas personas entran y tienen unas características particulares sobre las que hay que saber actuar porque es eso, yo no puedo llegar con las mismas herramientas a un grupo, que con seguridad si yo soy un profesor magistral y hablo y hablo, la persona se fue sin entender nada porque a veces ni siquiera utiliza el tablero el profesor, entonces no escuchó nada entonces el estudiante ¿qué va a aprender? nada, o sea, tiene que haber un cambio en todo, incluso en lo metodológico, más desde la parte de la metodología de la enseñanza, o sea, a mí me parece que debe haber un cambio porque ahí es donde hay que fortalecerlo. (Docente Facultad de Comunicaciones, Universidad de Antioquia)

Las apreciaciones antes descritas no sólo son manifestadas por docentes. Otras personas de la comunidad universitaria (estudiantes y personal administrativo), dan cuenta de variadas posiciones sobre el ingreso de los sordos. Por un lado, aquellos que consideran que ellos no deben estar en ella, subcategoría que hemos identificado como *la incapacidad puesta en el otro*, y por otro lado, los que piensan que los sordos deben ingresar a la universidad y para ello, plantean

acciones que ésta debe realizar para que el proceso realmente cumpla con las necesidades y condiciones de la población, subcategoría que denominamos *la universidad acogedora*.

La incapacidad puesta en el otro¹³

La incapacidad puesta en el otro, refleja la manera como muchas personas de la comunidad universitaria, conciben a las personas Sordas, como seres en falta e incapaces de ingresar a una universidad:

Yo pienso que cuando hablamos de los sordomudos, de los ciegos que tienen la intención de formarse académicamente son situaciones demasiado particulares y demasiado complejas para pensar en su inserción a la vida académica de una universidad que es concebida con otras lógicas pedagógicas. (Entrevista a profesor de la Facultad de Artes)

[...] lo que quiere decir que sus procesos educativos son mucho más complicados para ellos y para los profesores, porque se tienen que adecuar todos a una situación particular. (Estudiante de Licenciatura en Artes, Facultad de Educación)

[...] normalmente la persona que tiene una limitación visual, auditiva, motriz, etc., se le dificulta mucho el acceso desde la educación primaria en adelante, entonces, no es que la Universidad lo limite, sino que viene limitado de todo el sistema educativo, generalmente el niño sordo rinde poco en la escuela, es un niño que si no le descubren a tiempo su sordera... como el no oye a la profesora entonces no le entiende, y seguramente pierde el año y entonces la familia prefiere sacarlo des estudiar, porque de pronto piensen que no va a servir para estudiar y lo pongan es a trabajar ó algo, pero no es porque la Universidad lo limite (Asistente Vicerrectoría)

[...] la Universidad de Antioquia tiene un sistema para gente normal, no tiene un sistema para gente que no es normal, Medellín es una ciudad que no está hecha para gente que no es normal [...] si aquí llega un estudiante sordo, la Universidad no está preparada para ello. (Jefe de Programa, Universidad de Antioquia)

¹³ Las reflexiones de este apartado *La incapacidad puesta en el otro*, hacen parte de los desarrollos del proyecto "La ausencia de la comunidad sorda en la Universidad de Antioquia: una aproximación desde las representaciones sociales" (Clavijo et al, 2007), referenciado anteriormente.

Otras personas piensan que una mirada hacia nuestro interior nos posibilitaría percatarnos de que la diferencia nos constituye como personas, viabilizando el enriquecimiento intercultural.

Lo importante en todo esto es entender que se trata de revisar nuestras prácticas pedagógicas y de relación con el otro que permita ver que las diferencias no son un obstáculo para relacionarnos pedagógicamente, sino la posibilidad de emprender nuevas rutas hacia el otro que consienta un acercamiento y admiración por lo humano en tanto que distintos, en tanto que capaces de desarrollar lenguas, culturas, creencias, ideas, territorialidades y demás. (Medina, 2007: 108)

La incapacidad puesta en el otro, es una forma de discriminar a las personas Sordas, desde nuestras ideologías, creencias, percepciones, estereotipos e imágenes; opinando sobre ellos, por lo general, desde el desconocimiento de quiénes son, pues la mayoría de los y las entrevistadas, nunca habían tenido oportunidad de interactuar o de acercarse a ellos; colocándolos así, en un lugar que no les permite comunicar su sentir y aportar desde sus identidades, sus particularidades, sus culturas y sus experiencias de vida.

Al respecto, compartimos lo expuesto por Andrea Benvenuto (2004):

Los avatares de la nominación de Sordos y los efectos políticos sobre la escena pública han producido una lucha de poderes y saberes entre los llamados "discapacitados" y los "capacitados". El discurso dominante, el de la gran mayoría, ha monopolizado la palabra para decidir por los de estas personas, las políticas educativas, han monopolizado además, las formas de narración con las que una comunidad da cuenta de su historia al interior como al exterior de sí. (7)

La universidad acogedora

[...] ese otro con el que me relaciono, y que me permite la entrada en un espacio asimétrico de *alteridad*, como fuente de responsabilidad y de respuesta a su llamada, es otro que reclama una relación de *hospitalidad* con él, una relación *desinteresada* y gratuita. Me pide una relación de donación y acogida. El otro no pide el reconocimiento de sus derechos, sino que apela a mi capacidad de acogida. (Barcena y Mélich, 2000: 146)

En relación con quiénes son los sordos que ingresarán a la universidad, es importante destacar la afirmación de Nahir Rodriguez de Salazar, jefe del Departamento de Psicopegagogía de la Universidad Pedagógica, quien coordina

el Programa "Manos y Pensamientos: Inclusión de Estudiantes Sordos en la Educación de Superior", desde sus inicios:

[...] los estudiantes sordos **no tienen ni menor ni mayor capacidad para aprender**. "Tienen las dificultades propias de una persona que debe manejar una segunda lengua, es decir, problemas con la comprensión de lectura y lectoescritura".¹⁴

En materia de política y presupuesto, algunas personas propusieron lo siguiente:

[...] primero una decisión política que piense objetivamente en favorecer estas poblaciones y derivado de ello tiene que haber una destinación presupuestal importante porque es un proceso bastante costoso, igual que se han hecho actividades de inclusión como adaptar la infraestructura para la accesibilidad de ciertas personas que tiene limitaciones en su motricidad (Docente del Instituto de Educación Física y Deportes).

La universidad en este momento desde el consejo académico, está pensando seriamente las políticas de inclusión, me parece que ya empezamos a preguntarnos qué vamos a tener que transformar al interior de la universidad (Jefa de Departamento, Facultad de Educación).

[...] este proyecto tiene que convertirse en política de la Universidad, porque lo que no sea política en la Universidad se queda simplemente en experiencias que de pronto uno va resolviendo bien o mal, de muy buena fe, pero de buena fe se han cometido muchos errores; entonces yo creo que básicamente es que en Bienestar Universitario y que las estancias académicas, se haga un programa en el que se vaya capacitando al personal docente para el supuesto caso en que tengamos en nuestra comunidad a personas de esta minoría, esto tendría que ser una planeación muy rigurosa y no esperar a que nos coja esto, a que nos tome por sorpresa, porque justamente en esas urgencias, en resolver lo urgente no hacemos lo importante que es la planeación (Jefe de Departamento, Facultad de Artes).

De la misma forma, proponen estrategias y actividades favorables para difundir y sensibilizar sobre la presencia de las personas sordas:

Yo creo que la Facultad tiene un gran papel ahí sobre todo en la utilización o en la implementación de estrategias de comunicación, del uso de los medios, yo creo que es importante que hagamos algún tipo de acercamiento entre lo que son los medios de la Facultad, estamos hablando de la Urbe, de Altaír como sistemas de comunicación. (Jefa del centro de Investigaciones y Extensión de la Facultad de Comunicaciones)

[...] sabemos que el gran problema de estas minorías es la gran ignorancia que hay entorno a ellas y eso también se lo debemos a los mismos medios, o sea, no podemos pedirle a ellos que ofrezcan o que ayuden mucho si nosotros tampoco los dotamos de los contenidos, medios sin contenido pues no, entonces es hacer esos grandes encuentros entre los medios y las personas que trabajan y la misma comunidad. (Jefa del centro de Investigaciones y Extensión de la Facultad de Comunicaciones)

[...] pero una sensibilización muy continua, un trabajo con profesores, estudiantes, administrativos, de toda la universidad. (Jefa de Departamento, Facultad de Educación)

[...] hace algunos días se hizo un ejercicio muy interesante, y fue más específicamente con

¹⁴ <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/article-81728.html>. Consultado el 20 de marzo de 2008.

las Personas Sordas, se hizo en los bajos del bloque de Ingeniería, que era enseñarle a las personas [...] lo que son las diferentes señas y lo que es el lenguaje para los Sordos, eso me pareció interesante, porque alrededor de toda la actividad hubo mucha gente, la mayoría era población de ingeniería y estuvieron como muy dispuestos, entonces a mi me parece que eso crea una conciencia, la conciencia de la posibilidad de aprender varios idiomas, también conocer el lenguaje de las señas. (Estudiante de décimo semestre de Ingeniería de Materiales)

Yo creo que lo más importante, y antes de desarrollar cualquier estrategia, es tener la información de estas personas que particularmente requieren de un tratamiento especial, no por el hecho de que se le discrimine, sino porque requieren algo para poder desarrollar unas temáticas en particular, ya sea desde la informática, desde los recursos mismos, desde los medios de comunicación. Yo creo que sería esa estrategia que permita desarrollar unos contenidos según unas particularidades [...] yo creo que es ir articulando los distintos ejes, los distintos componentes académicos para favorecerles el acceso; no es regalarle las cosas, sino para que puedan acceder al conocimiento. (Docente del Instituto de Educación Física y Deportes)

Dieron aportes que se pueden direccionar a la comunidad sorda desde unidades administrativas y que ya han venido siendo utilizados por otras comunidades:

También tienen los apoyos de Bienestar Universitario como las tutorías en cada uno de los programas. Fuera de eso se creó un comité de comunidades indígenas y demás, donde ellos nombran sus representantes. (Jefe del Departamento de Admisiones)

[...] Bienestar Estudiantil está muy vinculado a este trabajo, ellos tienen un trabajo de psicología de apoyo a los estudiantes que presentan algún tipo de situación, sobre todo de dificultad para el aprendizaje y pienso que por lo menos permite que los estudiantes que ya están aquí y tienen alguna dificultad, permanezcan. La Biblioteca que tiene la sala Borges, ahí tienen varios equipos que les permiten a los estudiantes acceder a la tecnología a la búsqueda de la información, además lo que tiene que ver con los estudiantes lectores, o sea el acompañamiento de estudiantes de otras facultades que acompañan la lectura de los invidentes. (Jefa de Departamento, Facultad de Educación)

Resaltan la importancia de que todas las instancias universitarias trabajen unidas frente a este reto:

Creo que finalmente en la Universidad nos tenemos que unir, todos y todas. Las facultades tendrían algo que hacer frente a la atención a la diversidad, y algo pienso yo que puede estar fallando, es que nos falta que todos estemos ahí. (Jefa de Departamento, Facultad de Educación)

A mi me parece que para este tipo de poblaciones el trabajo debería ir más allá, una cosa que se trabaje de manera transdisciplinar, que actúen muchos profesionales, compartiendo en todas las áreas esta experiencia, para proponer buenos proyectos y encontrar mejores soluciones, incluso, es partir de una cosa muy elemental, si con las comunidades entre comillas normales, con capacidad óptima para formarse como profesionales, encontramos cualquier cantidad de dificultades, en cuanto a lo pedagógico y didáctico, entonces no me imagino con estos grupos que son todavía más ajenos a lo que conocemos. (Jefe de Departamento, Facultad de Artes)

[...] tratar de conciliar una línea de investigación entre el Grupo de DIVERSER con grupos

de investigación como el de estudios lingüísticos y regionales, que está surgiendo en temas específicamente sociolingüísticos, que permitirían arrancar con proyectos de investigación sobre y para la comunidad sorda. (Jefa del centro de Investigaciones y Extensión de la Facultad de Comunicaciones)

Algunos cambios administrativos, curriculares, logísticos, pedagógicos, técnicos y tecnológicos que propusieron fueron:

[...] la universidad sí ha tratado de favorecer ese ingreso. Obviamente la universidad está en la mejor disposición de ver la forma en la que accedan y puedan llegar a los programas, donde puedan desempeñarse en un futuro como excelentes profesionales. No se si puede haber factores de tipo personal o del instrumento que se utiliza en el examen, pues no hemos entrado a hacer ese tipo de análisis, pero obviamente hay que indagar al respecto y ver en qué forma se corrigen las fallas que se puedan cometer, y de qué manera se puede favorecer en el futuro el ingreso de estas personas, seguramente hay cantidad de gente muy valiosa que la sociedad los debe aprovechar. (Jefe del Departamento de Admisiones)

Yo creo que la universidad debería pensar en formar unos profesionales que desarrollen estas capacidades de comunicación y que sean unos tutores para estas personas [...] no solo cuando ya estén en la Universidad, sino que desde el proceso previo haya un acompañamiento; que tengan esas condiciones de accesibilidad a la Universidad igual que otras minorías, pero adicionalmente que puedan tener un acompañamiento que les facilite su permanencia acá en la institución (Docente del Instituto de Educación Física y Deportes)

[...] la mayoría de los profesores catedráticos da las clases de manera magistral, son profesores que transmiten sus conocimientos a través de la voz y para ellos [los sordos] todo tiene que ser muy visual. La dificultad es de la Universidad porque se debe adecuar a la población a la que está dirigida. (Estudiante de la Facultad de Derecho)

Los sordos son como los artistas, muy visuales, el artista tiene el don de trabajar con todos sus sentidos, de explorarlos, de utilizarlos, y los sordos aunque no escuchen con los oídos, tienen todo su cuerpo y a través de él es que escuchan, entonces aprovechando eso, lo primero que debería hacerse una especie de ubicación al sordo en la Universidad, como hacen con los ciegos, pero ya en lengua de señas, explicándoles todos los lugares de la Universidad y para qué sirven, de pronto hacer algunas señalizaciones que sean pistas para que ellos recuerden ubicarse. En las clases se necesita que el profesor sepa lengua de señas o algún monitor que le traduzca al sordo. (Estudiante de la Licenciatura en Artes, Facultad de Artes)

A mi modo de ver se tiene que tener un especial interés por este tipo de personas y también asignarles un asesor, para que en todo su proceso educativo, al interior de la universidad, se vele y se cumpla que esta persona está llevando un muy buen y normal proceso educativo. (Estudiante de décimo semestre de Ingeniería de materiales)

[...] hacer una capacitación, pero no solamente para conocer las generalidades de lo que le pasa al sordo, sino, cómo preparar una clase para el sordo, qué conceptos va a abordar y usted cómo va a garantizar que estos conceptos le lleguen metodológicamente a esta persona, y qué tipo de evaluación, puede hacer o no, dependiendo de la discapacidad; me parece que hay que ayudar, acompañarlos en este proceso hasta que ellos, sepan hacerlo. (Jefa del centro de Investigaciones y Extensión de la Facultad de Comunicaciones)

[...] es una experiencia nueva para la universidad y obviamente tiene que abordarla, consultar con especialistas, con los mismos implicados, con sus organizaciones, y ver en qué forma se les pueda colaborar en ayudas audiovisuales; no se, en lo que se pueda

ayudar desde el punto de vista académico, didáctico, pedagógico y que la Universidad esté en condiciones de poderlo ofrecer también, como se ha venido haciendo con los invidentes, pues tu sabes que los invidentes tienen una serie de ayudas en la Biblioteca: lectores especiales, computadores especiales, gente que les ayuda en la lectura de textos y demás y han estado supremamente agradecidos con ese tipo de ayudas, y obviamente se nota eso en su rendimiento académico. Eso mismo se podría pensar a nivel de la población de sordomudos, ver en qué forma se les puede colaborar, ver qué tecnologías de punta a nivel científico-técnico hay, que la universidad pueda utilizarlos y obviamente organizar con ellos. (Jefe del Departamento de Admisiones)

[...] la universidad se compromete con uno, al igual que uno se compromete con la misma al ingreso de la universidad; es decir es un compromiso mutuo, a mi modo de ver si dentro del grupo de clases, se cuenta con esas personas con esas limitaciones auditivas, la universidad está en la obligación de que ese tipo de personas tengan la misma formación académica de la que presenta el común de estudiantes dentro de un grupo de clases. (Estudiante de décimo semestre de Ingeniería de Materiales)

Esbozan cómo las diversas comunidades existentes en la Universidad, la enriquecen y cómo la Universidad, debe generar una política para su fortalecimiento:

[...] conozco algunos casos con Bienestar Universitario donde se han trabajado algunos proyectos que tienen que ver con las culturas afro colombianas, específicamente el apoyo para la realización de actividades culturales, pero me parece que faltan muchas otras cosas que se podrían dar y es que de cierto modo estos grupos tienen una prelación a la hora de ser admitidos a la Universidad, unos cupos específicos que se les da. Debería existir una política adicional que soporte el hecho de que ellos estén en la Universidad y jueguen un papel muy importante dentro de ella. No como decía ahora en el sentido de que son gente especial; no son gente especial, sino que simplemente son personas de las cuales podemos aprender muchas otras cosas, incluso sobre su cultura. Debería existir desde la universidad una política específica, yo sé que desde extensión la hay, pero debería haber incluso desde la investigación y desde la docencia mirar qué otras estrategias se pueden implementar para que estos grupos puedan fortalecer de cierto modo la dinámica de la Universidad (Docente Facultad de Comunicaciones).

LA UNIVERSIDAD QUE SOÑAMOS

Acciones adelantadas por la U. de A. para la inclusión

[...] la acción educativa como una *relación de alteridad*, como una relación con el otro, - el *rostro* -, la palabra que viene de fuera, que habla en imperativo y que me demanda una responsabilidad más allá de todo pacto y de todo contrato. [...] La ética, entonces, como *responsabilidad y hospitalidad*, no será entendida como una mera finalidad de la acción educativa, entre otras, sino por su condición de posibilidad. (Barcena y Mélich, 2000: 126)

En los últimos 20 años, la Universidad ha venido planteando políticas institucionales para facilitar el ingreso, permanencia y promoción de grupos minoritarios que tradicionalmente han estado por fuera de ella.

En el año 1983 se creó el Acuerdo Académico de mayo 13 en el que se asignaba un cupo no adicional por programa a estudiantes indígenas. Luego se plantea el Acuerdo Académico 164 de marzo 8 de 2000 en el que se asigna otro cupo más, no adicional. Pero esto generó una acción de tutela de una estudiante no indígena por el derecho a la igualdad, ya que ella obtuvo el puntaje para pasar, pero perdió el cupo por haber sido asignado a los indígenas; por ello surge el Acuerdo Académico 236 del 26 de octubre de 2002, asignando dos cupos adicionales, a cada programa. En este último acuerdo se incluyeron también a estudiantes afrocolombianos. Si bien este ingreso preferencial ha traído diferentes dificultades, no cabe duda que ha posibilitado el aumento en el ingreso de estudiantes indígenas y afrocolombianos.

La comunidad ciega también se ha visto beneficiada de ciertas acciones. La sala de lectura Jorge Luis Borges lleva 11 años y ofrece los siguientes servicios: "Programa Préstanos tus Ojos", colecciones en formatos alternativos, transcripción de textos al sistema Braille, tecnología adaptada para el acceso a internet y tecnología para usuarios con baja visión. Este programa fue seleccionado recientemente como experiencia significativa por el Ministerio de Educación y la

Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) para ser replicado en otras instituciones de educación superior del país.

Otro de los procesos exitosos es la eliminación de barreras arquitectónicas, por medio de la construcción de ascensores, rampas y espacios específicos en el parqueadero, para facilitar la accesibilidad y movilización de las personas en silla de ruedas. La siguiente cita nos ilustra cómo se llevó a cabo este proceso en la Universidad:

La Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, desde 1996, empezó a inquietarse por la solución al problema de accesibilidad de las personas en situación de discapacidad, a los pisos superiores y demás espacios físicos de la Universidad. Se combinaron distintas acciones por parte de profesores, directivas y estudiantes y en noviembre de 2000, a raíz de una demanda de tutela instaurada por un discente, la Corte Constitucional en la Sentencia T-1639 de noviembre 21 de 2000 ordenó brindar a las personas en situación de discapacidad, las condiciones para que los postulados de igualdad material consagrados en el artículo 13 de la Constitución, en la Ley 361 de 1997 y sus decretos reglamentarios, se materialicen. Así mismo, el fallo emitido a raíz de esta tutela, dispone que se programen las diversas actividades académicas de los estudiantes en situación de discapacidad en espacios que tengan fácil acceso para ellos, de manera tal que no tengan que depender de la ayuda de terceras personas, protegiendo así sus derechos fundamentales a la vida, la salud, la locomoción y la dignidad humana.¹⁵

Todas estas acciones llevaron a la creación del Comité de Inclusión (Acuerdo Académico 317, 2007), cuyas funciones, entre otras, son:

1. Proponer a los órganos de gobierno de la Universidad la adopción de políticas, planes, estrategias y programas que, respetando los principios institucionales, favorezcan el acceso, permanencia y promoción de las personas referidas en el artículo número uno de este acuerdo.
2. Asesorar y acompañar a las diferentes instancias universitarias que, teniendo en cuenta la flexibilidad curricular y la excelencia académica, incorporen en sus acciones los principios filosóficos de la inclusión.
3. Adelantar acciones que favorezcan transformaciones culturales al interior de la institución, en pro de la inclusión de las personas sujeto de este acuerdo (artículo número uno).

¹⁵ Documento de trabajo "Programa para el desarrollo integral de las personas en situación de discapacidad" realizado en el 2002 por docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, el Grupo de Investigación GRESEE, Programa Guía Cultural y Teatro Universitario de la División de Extensión Cultural, División de Deportes de Bienestar Universitario y estudiante del Departamento de Antropología.

4. Generar estrategias permanentes de información a la comunidad en general, sobre los servicios disponibles para las personas citadas en el artículo número uno de este acuerdo.
5. Promover, apoyar y asesorar la investigación básica y aplicada referida a la inclusión de las personas citadas en el artículo número uno de este acuerdo.

Aunque la universidad de Antioquia ha posibilitado a través de políticas internas el ingreso de comunidades minoritarias y la prestación de servicios para ellas; aún hay comunidades que no tienen estos beneficios. Tal es el caso de la comunidad Sorda, que no ha ingresado a estudiar en ella, pese a que en otros contextos nacionales e internacionales ya hay una población representativa, realizando estudios superiores.

No obstante, que en nuestro país la educación es un derecho (Constitución Política de Colombia, artículos 67, 68 y 70), no todas las personas pueden acceder en igualdad de condiciones a procesos educativos, en este caso a la educación superior. Según el Plan de Desarrollo de la Universidad de Antioquia 2006-2016 “[...] menos de la quinta parte de los jóvenes en edad de cursar estudios superiores están vinculados efectivamente.” (39). En el caso de las comunidades sordas, este derecho ha sido vulnerado para todos sus miembros en nuestro departamento. Asimismo, en dicho Plan, se plantea que se ha ampliado “[...] la matrícula estudiantil, pero con importantes niveles de discriminación social en el acceso y elevadas tasas de deserción.” (39)

Al respecto, una docente de la Universidad plantea que existe:

Un total desconocimiento de las garantías de los ciudadanos dentro de la Universidad, de la ignorancia en torno a la misma comunidad y al desconocimiento de la Constitución. Yo no sé cuántos bachilleres [sordos] hayan, no tengo datos estadísticos poblacionales de ellos, no sé cuántos quieran ingresar o cuántos se presenten y cuántos no; supe de dos personas que habían tratado de ingresar y no pasaron el examen. Entonces, es desconocimiento, ignorancia, falta de reconocimiento, y falta de inclusión de los problemas más graves, de parte de la Universidad y de parte también de la sociedad externa. (Jefa del Centro de Investigaciones y Extensión de la Facultad de Comunicaciones).

Uno de los retos en este momento de la Universidad, es garantizar un proceso de inclusión para aquellas personas que usualmente no han estado participando de

este espacio:

Yo pienso que de todas maneras la Universidad debe ser un espacio absolutamente inclusivo, creo que el hecho de que haya cupos específicos para minorías representa un gran paso hacia la universidad inclusiva, sin embargo creo que la forma como se denominan esas inclusiones me parece inequitativa y la forma como se han distribuido los cupos también; o sea, no tenemos solamente minorías negras o afro descendientes, ni minorías indígenas, tenemos otro tipo de minorías como el caso específicamente de la población o de la comunidad Sorda. (Jefa del Centro de Investigaciones y Extensión de la Facultad de Comunicaciones)

Choque cultural: Asimilación y homogenización en la Universidad

Llegar por primera vez a la Universidad representa un reto para muchos de nosotros. Es pasar de un contexto educativo micro, en el que todos nos conocíamos a pasar a un contexto macro, en el que muy pocos nos conocemos.

En el caso de las personas Sordas, en los últimos años por los procesos de inclusión con oyentes, ellas ya han tenido un “choque inicial”, que las enfrenta a otros grupos de personas. Este encuentro, se ha caracterizado por ser asimilacionista, es decir, las personas sordas se incorporan a las dinámicas diseñadas y pensadas por oyentes y para oyentes. Para el caso de la Universidad, no es diferente. De allí, que tenemos que pensar cómo articular las vivencias y particularidades de la comunidad sorda, a la Universidad, en reflexión directa con ella.

Lo señalado anteriormente, ha sido una constante en el ingreso y permanencia de comunidades indígenas y afrocolombianas, pues aunque se ha promovido su ingreso, la Universidad no está preparada para garantizar un respeto a sus particularidades, convirtiéndose en procesos de asimilación y homogenización. Al respecto, el Grupo de Investigación DIVERSER de la Universidad de Antioquia ha venido investigando sobre las situaciones de las comunidades indígenas que ingresan a la Universidad y ha encontrado aspectos como:

Aunque se reconoce la riqueza de algunos de los procesos formativos y la posibilidad de experiencias interculturales en la universidad, una queja generalizada gira alrededor de la poca articulación entre los saberes que se imparten en los distintos programas académicos y los saberes que se requieren para una mejor interacción con los entornos de la vida de

las comunidades indígenas. (Bustamante, Chepe, Gaitán, Jacanamijoy, Rojas, Sierra, Ulcue y Cabrera, 2004: 138)

La universidad colombiana dista mucho de aplicar el principio constitucional de reconocer la diversidad étnica y cultural de la Nación, lo cual significaría tener en cuenta la variedad de maneras de habitar, pensar y nombrar el mundo de sus distintos grupos humanos. Ello enriquecería la experiencia académica. Por el contrario, la ausencia de procesos formativos interculturales en la población estudiantil mayoritaria favorece situaciones de prejuicios y discriminación producto de un etnocentrismo inflexible. ((Bustamante et al: 143)

Por otra parte, Bustamante (2004) plantea que en los últimos años la Universidad ha venido cambiando su panorama social, lingüístico y cultural, pero que “dicha realidad es ignorada e invisibilizada bajo un modelo pedagógico autoritario y vertical que no permite dar cuenta de ella y, en su lugar, pretende homogeneizar, individualizar, asimilar, estandarizar y transmitir una única realidad, una sola voz, una experiencia considerada “la verdadera” desde la perspectiva occidental.” (183)

En el trabajo realizado en nuestra investigación, encontramos que algunos docentes son conscientes de los procesos de choque cultural a que se enfrentan las comunidades que llegan a la Universidad:

Pues no sé, yo pienso que de todas maneras para ellos debe ser muy difícil ese choque cultural al que tienen que enfrentarse, por ejemplo muchos de ellos manejan otras lenguas, las costumbres son diferentes igual que su idiosincrasia y estar aquí en otra cultura, debe resultar difícil que se adapten, yo creo que por eso los negros y los indígenas se mantienen como en grupos, allí hablan y estudian, yo pienso que es casi como una manera de no olvidarse de lo que son y de reencontrarse en su cultura aunque estén en otra. (Profesor de Fotografía y Pintura, Facultad de Artes)

Algunos docentes están del lado de procesos asimilacionistas y homogenizantes, buscando eliminar los rasgos particulares de las poblaciones que llegan:

[...] por ejemplo traen demasiados esquemas de su cultura, como el trabajo en cerámica, con hilos y todo lo demás y hay que tratar como con todos los estudiantes a que quiten un poquito los esquemas que traen. (Profesor de Fotografía y Pintura, Facultad de Artes)

Si se asume una posición en la que el otro es el portador de las diferencias desde las incapacidades, se está afirmando de cierta manera que existen unos cánones normalizadores a partir de los cuales es posible estandarizar o separar aquello que no se parece o no se identifica con lo comúnmente conocido como normal, es

decir, cuando se habla de que el otro es incapaz, se parte del referente de normalidad, pues su incapacidad se desprende de una mirada normalizadora. La Universidad, está atravesada por esos discursos, que buscan igualar y estandarizar:

[...] Pero el examen de Admisión es el mismo porque la Universidad no puede tener diferentes exámenes de admisión, son unos estándares académicos que ya a eso no se puede renunciar, por eso es que a las comunidades indígenas se les exige un puntaje mínimo. (Vicerrector)

En la misma línea de ideas, otras personas afirman:

No se puede desatender 30 estudiantes por atender uno y la Universidad se ve en el problema, que tampoco puede tener un profesor para un solo estudiante. (Entrevista a Jefe de Investigación)

[...] Se me ocurre que como ellos son sordomudos, [si hay] una institución que les puede colaborar, que se queden allá, pienso que la Universidad no esta preparada para este tipo de población. (Docente de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas)

Según estas interpretaciones, podríamos afirmar que esa visión asimilacionista y homogeneizante de la Universidad, es la consecuencia de hablar del otro sin el otro, sin conocer su historia, sus particularidades; se piensa que existen "diferentes" más no diferencias. Por otro lado, muchas personas llegan a otorgar unas características identitarias y esencialistas a determinados grupos que tienen factores comunes, como por ejemplo "los indígenas", "los sordos". Esto carece de una visión desde el contexto, desde las historias y las políticas, en las cuales cada persona va construyendo sus identidades en relación con otras identidades sin adscribirse a una característica específica.

Otros, por el contrario, retoman la importancia de que no se asimilen, sino que, entren en un diálogo:

Hemos tenido estudiantes del Putumayo, de la comunidad Wayuu, pero hay que decirlo claramente, esto nos tomó por sorpresa, no teníamos nada planeado para recibirlos, para albergarlos; es más, creo que nos falta mucho para hacerlos sentir mejor en nuestra comunidad, en la comunidad académica de la Universidad; incluso me parece que hay una cosa que es fundamental, [...] ellos tienden (de pronto debido a esa falta de preparación del docente para orientar a una persona que no es de la misma cultura, de su misma comunidad) a ir abandonando su identidad, sus cosas, todo lo que es de su propia idiosincrasia y se van metiendo al mundo de nosotros, asimilando lo nuestro y dejando atrás lo de ellos.

Lo que hay que trabajar, y aquí hemos logrado hacer de alguna manera, porque las artes plásticas ofrecen esa posibilidad, en las asesorías, en las recomendaciones que se

les da a los estudiantes que tienen que explotar sus identidades, eso es lo que tienen que trabajar a través de sus propuestas; se les sugiere, que tengan siempre presente ese referente. En ese sentido yo creo que también es difícil porque los estudiantes están mezclados con la mayoría, con nuestra cultura, pero sin lugar a dudas las primeras experiencias fueron más traumáticas, pero uno va sintiéndoles mucho más apropiación, incluso ahora nos presentan proyectos para que vayamos a sus comunidades, que les mandemos practicantes. (Jefe de Departamento, Facultad de Artes)

De acuerdo con Bustamante et al (2004), este diálogo es posible a través de un

[...] acercamiento crítico al conocimiento occidental y que la relación con la academia no sea de mera asimilación, se requiere que la universidad contribuya con el fortalecimiento de la cultura propia de estos/as estudiantes, así como con un mayor acercamiento a la historia, cultura y luchas de los pueblos indígenas de Colombia y otras naciones, conocimiento que no está contemplado en los currículos universitarios. (138)

Asimismo, es importante que la Universidad esté preparada. En el caso de comunidades indígenas y de poblaciones invidentes, la Universidad se ha pensado después de que estas personas están allí y se encuentra con una serie de dificultades. No hay una preparación, una organización “de la casa” para recibir a quienes llegan. Esto por supuesto ocasiona malestar entre los estudiantes, docentes y administrativos, pues se da la sensación de que hay cosas que se salen de las manos. De allí la importancia de preparar no solo a quien llega, sino a quien recibe.

Por ejemplo a través de Bienestar, me parece que las coordinaciones de Bienestar en cada dependencia, no sólo Bienestar Universitario, sino bienestar de cada Facultad, sería una tarea muy importante para desarrollar, no solamente para hacer una inducción más detallada a estas comunidades, a estas minorías, sino también para preparar, pues no se trata solamente de preparar al que llega, que es lo que uno tiende a pensar, sino por el contrario, hay que preparar más al que recibe, a los que somos los receptores, porque no sabemos cómo acogerlos. Es una cosa de reciprocidad, es una preparación de ambos. (Jefe de Departamento, Facultad de Artes)

[...] esa es la problemática que enfrentamos todos en la Universidad, que las cosas se han ido resolviendo en la medida que han venido apareciendo, pero no porque se haya pensado antes de su ingreso, es decir, cómo prever que pueden llegar este tipo de poblaciones. (Jefe de Departamento, Facultad de Artes)

La Universidad hospitalaria¹⁶

¹⁶ Este apartado se construyó con algunos aportes del proyecto “La ausencia de la comunidad sorda en la Universidad de Antioquia: una aproximación desde las representaciones sociales” (Clavijo et al, 2007).

[...] la misma universidad te da a vos las pautas, normas, te da el espíritu para la convivencia porque es un hogar diverso.

(Estudiante de Licenciatura en Educación Básica, énfasis en Ciencias Sociales, Facultad de Educación)

[...] El otro ya no parece ser solo un afuera permanente, o una promesa integradora o su regreso a nuestro hospedaje, o su extranjería, o su andar errante y/o vagabundo. [...] Y es también la falta de espacios, la pérdida de espacio aquello que nos causa la perplejidad del presente.

(Skliar y Duschatzky 2000: 8)

Una universidad es hospitalaria, en tanto que plantee una nueva forma de pensar, y construir una universidad que acoja a todos sus miembros desde la diferencia, cuestionando las ideologías, creencias, percepciones, estereotipos, opiniones e imágenes, con relación a los procesos de inclusión de las personas que ya están allí y de quienes aún no lo están.

La Universidad, como su nombre lo dice, es un universo del conocimiento, de campos de saberes, de personas, y por lo tanto de diversidad de ideas, de estilos de pensamiento, de formas de percibir el mundo. Las expectativas de las personas cuando ingresan, van mucho más allá de los aprendizajes y conocimientos académicos que se puedan adquirir, pues la universidad, también representa un encuentro con el otro, un mundo de interacciones y momentos en los que el otro también hace parte de nuestro proceso de formación, pues es quien nos enriquece, nos comparte, nos fructifica, nos vuelve a la cabeza esa idea de que el mundo es posible en la medida en que las interacciones, el contacto y el diálogo continuo hacen que el paso por la Universidad sea más enriquecedor, más ameno y contribuya de manera efectiva a la realización de cada proyecto de vida.

Por ello, los estudiantes esperan una Universidad que les provea suficientes herramientas para desempeñarse de forma óptima en la vida laboral, una institución que responda a sus intereses académicos, en un área específica del saber; pero también esperan una universidad que les permita ser y construirse

permanentemente desde sus particularidades, que les brinde una formación integral en diferentes aspectos, como lo son el académico, el social y el personal.

Aunque hemos cuestionado la ausencia de la comunidad Sorda en la Universidad de Antioquia, no basta con el hecho de asegurar su acceso al contexto universitario como un derecho inalienable a la educación, se trata mas bien, desde las sugerencias de Derrida (1997) de una cuestión de acogida, de atención y de hospitalidad.

Así, cuando hablamos de hospitalidad, o de Universidad hospitalaria, no estamos pensando en una Universidad que solo reciba y permita el acceso de diferentes personas a ella, sino una Universidad que acoja *sin condiciones* a todas las personas.

Estamos hablando de una Universidad donde:

[...] se refleje certeramente una imagen de hospitalidad, una hospitalidad sin condición, una hospitalidad que no pide nada a cambio. Una hospitalidad que no haga del Otro un deudor eterno de una deuda que, siempre, será impagable. Por eso, tal vez acoger al otro en la educación sea más bien recibirlo sin importar su nombre, su lengua, su aprendizaje, su comportamiento, su nacionalidad. (Skliar, 2005: 22)

Sin embargo, la Universidad no se ha caracterizado por ser hospitalaria; de acuerdo con Skliar (2005: 25) “[...] imponen condiciones, nos obligan a imponer condiciones: es el otro quien tiene que pedir hospedaje, es el otro quien debe revelar sus intenciones como huésped de nuestra probable hospitalidad, es el otro quien tiene que presentarnos su documentación, decirnos su nombre, hablar nuestra lengua, aún siendo extranjero a ella”

En los espacios universitarios el principio de hospitalidad en el sentido de acoger al otro, es un elemento indispensable de apertura, esto significa que se deben tener en cuenta las particularidades de ese otro, sin pedirle que renuncie a sus construcciones identitarias ni a su lengua. En este sentido, los aportes de Derrida sobre este concepto ponen un sello en la realización de nuestro proyecto:

[...] Acoger al otro en su lengua es tener en cuenta naturalmente su idioma, no pedirle que renuncie a su lengua y a todo lo que ésta encarna, es decir, unas

normas, una cultura (lo que se denomina una cultura), unas costumbres, etc. La lengua es un cuerpo, no se le puede pedir que renuncie a eso... Se trata de una tradición, de una memoria, de nombres propios. Evidentemente, también resulta difícil pedirle hoy en día a un Estado-nación que renuncie a exigirles a aquellos a los que acoge que aprendan su lengua, su cultura en cierto modo. (Derrida, 1997: 6)

La relación e interacción Universidad - Sociedad, está ligada a un reconocimiento y valoración de las diversas culturas que existen en el medio:

[...] La Universidad de Antioquia, como centro de conocimiento y proyecto cultural más importante del departamento, deberá ser escenario por excelencia del diálogo intercultural, mediante la promoción interna y externa de las distintas manifestaciones y prácticas culturales de sus miembros y de la sociedad. Deberá ser además expresión legítima de la diversidad y las particularidades de los grupos sociales, étnicos, de género, de religión y de ideologías, y estará abierta a la proyección cultural y a las manifestaciones del entorno regional, nacional e internacional. (89-90)

En este sentido, las personas Sordas requieren de un apoyo desde la formación universitaria que les permita crear y aportar conocimiento desde su experiencia, generar proyectos que las beneficien a sí mismas, a su comunidad y a la sociedad en general, y que conlleve además a la formación de “ciudadanos críticos y comprometidos con la transformación social del país.” (Plan de Desarrollo, Universidad de Antioquia, 2006-2016: 14), esto enmarcado dentro de un escenario de la diversidad y el diálogo intercultural como bien reza en su visión institucional.

A la par, y teniendo en cuenta los procesos actuales de globalización, es fundamental brindar a la comunidad Sorda el acceso a la Universidad, para tener las mismas condiciones de participación que cualquier ciudadano. Por ello, la necesidad de que la comunidad sorda ingrese, está dada desde la posibilidad de participación ciudadana y de la garantía de sus derechos, muchos de los cuales sólo son posibles en la medida que entren en el juego de la profesionalización. De no hacerlo, se seguirían perpetuando procesos de marginalización y discriminación y poca capacidad de liderazgo en sus propios problemas comunitarios.

Lo anterior conlleva:

Una nueva exigencia que se hace a la universidad contemporánea es la de participar en la

discusión y solución de las necesidades sociales, lo que implica el “replanteamiento en los procesos de formación y ha puesto en cuestión las antiguas separaciones entre los saberes académicos y los saberes e intereses de la sociedad”. Cada vez es más necesario poner a dialogar distintas disciplinas entre sí y con otros actores sociales, que no necesariamente tienen una formación académica, para poder dar una solución efectiva a diversos problemas y necesidades. (52-53)

Uno de los principios de la Universidad a cuestionar para llegar a una Universidad Hospitalaria, es el de **igualdad** en el cual se plantea que “La Universidad tiene un carácter democrático y pluralista, por lo cual no limita ni restringe los derechos, libertades y oportunidades por consideraciones sociales, económicas, políticas, ideológicas, de raza, sexo o credo. Está siempre abierta a quienes en igualdad de oportunidades demuestren tener las capacidades requeridas y cumplir las condiciones académicas y administrativas exigidas.” (18)

Retomar ese principio tal cual se indica, lleva a la segregación y al no reconocimiento de las diferencias, pues cuando se dan las mismas oportunidades, se le está diciendo al otro, que sus lenguas, culturas, ideologías, prácticas y saberes, no son importantes, que lo único importante para la universidad, es lo que ella ofrece. El reconocimiento político de las diferencias, más que *la discriminación positiva*, *la igualdad de oportunidades* o *las acciones afirmativas*, (conceptos usados en otras propuestas inclusivas del país) genera un verdadero encuentro entre lo que dice la universidad en su Plan de Desarrollo, sobre “preservación y revitalización del patrimonio cultural” y de ser “líder en la transformación socioeconómica del país y auténtico escenario de la diversidad y el diálogo intercultural”. De ahí que no es la *igualdad de oportunidades*, sino dar a cada cual lo que le pertenece, desde sus diferencias, sus vivencias y experiencias; es actuar de manera justa con aquellas comunidades que han sido excluidas por siglos de espacios académicos y de construcción sociocultural.

En ese sentido, proponemos la revisión, discusión y cambio de este principio institucional, de cara a las nuevas miradas sobre los otros, a las exigencias internacionales que demandan modelos de educación inclusiva, necesarios para

pensar una sociedad que asume las diversas lógicas de pensamiento construidas a lo largo de las historias de la humanidad.

Beneficio mutuo

No sabemos lo que somos hurgando en nuestra propia identidad. No sabemos lo que somos hurgando en nuestra conciencia sino que descubrimos lo que somos cuando alguien nos pregunta "¿dónde estás tú?"
(Barcena y Mélich, 2000: 144)

Nos hemos acostumbrado a oír, que hay ciertas normalidades o que las cosas son naturalmente dadas, la educación es uno de los aspectos de la vida que ha sido permeado por esa idea, según la cual, existen únicas maneras de educar, únicos parámetros de acceso escolar, únicas formas de ser seres humanos y por ende, únicas lógicas de pensamiento. Esto realmente corresponde a unas formas particulares de entender la vida, las que hemos heredado de la modernidad, donde existe un solo modelo de hombre a formar, todos aquellos otros modelos que aparezcan, no son los socialmente aceptados y se salen de la norma establecida.

Es en este eje de pensamiento que confluyen las respuestas de un gran número de personas participes de la Universidad, respuestas que ameritan reflexión y que requieren orientación, puesto que tienen sobre sí la idea fijada de que los sordos son grupos de limitados que no alcanzan a hacer abstracciones; pero lo que no entienden es que en la sordera se evidencia, no una discapacidad, sino una diferencia de lógicas de pensamiento, de aprehensión del mundo y de construcción de saberes, que más que limitar o entorpecer el ritmo de la Universidad, lo enriquece, y le brinda nuevos elementos desde otros razonamientos, desde otros patrones de apropiación del mundo, otras temporalidades y espacialidades del ser humano que no hemos explorado, y que garantizarían, como lo señala el Plan de Desarrollo de la Universidad, "Generación

de conocimiento social útil, y mayor interacción con la sociedad para construir su proyecto de desarrollo”

Al respecto, el ingreso de la comunidad sorda a la Universidad debe entenderse, no solo como una necesidad de acreditación¹⁷, sino como la posibilidad de tener un enriquecimiento, en el que la comunidad sorda aporta desde su cultura, su lengua, sus experiencias de vida, su forma particular de ver el mundo a través de su experiencia visual, su folclor y sus expresiones artísticas.

Desde ésta perspectiva, Ladd (2005:11) plantea que las comunidades sordas son “un valioso patrimonio de la humanidad”. Por ejemplo, a través de las lenguas de señas “ayudan a los seres humanos a retomar el contacto con sus propios cuerpos”, así mismo se puede enseñar el valor de la belleza y las formas artísticas y los valores de una cultura colectivista.

Sería espectacular porque aprendería esa lengua y no sólo eso, a utilizar mi cuerpo como elemento de expresión, de comunicación, que es una cosa que muy pocos logran [...] hacerse entender con el cuerpo y sin palabras [...] pues sin palabras articuladas, por las señas y los movimientos del cuerpo también son palabras. (Estudiante de Licenciatura en Artes, Facultad de Artes)

Lo primero que se necesita es hacer que la gente conozca a los sordos y reconozca en sus manos una facultad hermosa para comunicarse, otra forma, simplemente eso, otra forma, como las formas que utilizamos los artistas para comunicarnos que son muy diversas, porque de lo que se trata es de eso, de expresar, de la forma que sea, pero decir algo [...] hay que conseguir todo lo que necesita un sordo, por ejemplo, los seres humanos a través de la historia, fuimos construyendo cosas que nos hicieran vivir más cómoda y placenteramente e hicimos un mundo para la mayoría, pero resulta que existen otros como los sordos, que también han construido cosas para vivir mejor, como su lenguaje, pero hay que hacerse la pregunta ¿Y si toda la humanidad hubiera sido sorda, que cosas hubiera construido? Desde ese principio, se crearían mejores condiciones, para ellos, aunque no sean la mayoría, pero que también quieren vivir bien, como todo el mundo. (Estudiante de Licenciatura, Facultad de Artes)

[...] hacer participes a todos los estudiantes de humanidades para que todos tengan como electiva la Lengua de Señas, para que puedan comunicarse con ellos, que haya un intérprete en el consultorio jurídico, que haya estudiantes de la Facultad de Comunicaciones, de Sociología, de Lengua Castellana, de Ciencias Jurídicas y de Ciencias Económicas viendo como electiva, la Lengua de Señas [...] incluso desde el mismo programa de multilingua hay que enseñarla así como se enseña el chino y se debería

¹⁷ Al respecto ver el informe del “Primer Seminario Regional sobre la Integración de las Personas con Discapacidad en la Educación Superior en América Latina y el Caribe”, en <http://www.discapacidadcolombia.com/modules.php?name=News&file=print&sid=1122>

enseñar el Embera. (Jefa del centro de investigaciones y extensión de la facultad de comunicaciones)

Hablar de un curso electivo dentro de cada programa de las diferentes facultades de la universidad que tenga la posibilidad uno como estudiante regular vincularse a un curso de estos y aprender el sistema, o sea, que no solo dependa de la Facultad de Educación y del Programa de Pedagogía o Educación Especial sino que sea un curso electivo para las diferentes facultades motivando a las personas para que se vinculen a el. (Estudiante Facultad de Comunicaciones)

CAPÍTULO 5

DIRECTRICES Y RECOMENDACIONES DE ACCIÓN

Directrices de acción para la Universidad de Antioquia

A partir del trabajo de campo con diferentes estamentos de la Universidad de Antioquia y de otras instituciones en el ámbito regional y nacional, que vienen trabajando en el proceso de inclusión de las personas sordas, presentamos unas directrices de acción que posibiliten a la Universidad de Antioquia, generar espacios y políticas inclusivas para esta comunidad.

Teniendo en cuenta que una de las funciones del Comité de Inclusión es “Proponer a los órganos de gobierno de la Universidad la adopción de políticas, planes, estrategias y programas que, respetando los principios institucionales, favorezcan el acceso, permanencia y promoción de las personas referidas en el artículo número uno de este acuerdo.” (Acuerdo académico 317, 2007); planteamos a éste las siguientes directrices de acción a tener en cuenta, para facilitar el proceso de inclusión de las personas Sordas:

- Desarrollo de un Plan Inclusivo para las personas sordas que articule todos los procesos de la vida universitaria, en donde la inclusión se convierta en una política institucional, buscando la participación de todos y todas.
- Desde la **Dirección de Bienestar Universitario**, crear entornos que posibiliten a los estudiantes no solo estar en las aulas e interactuar con los compañeros y profesores, sino también, participar activamente de la vida universitaria en actividades, culturales, recreativas, deportivas, académicas, actividades relacionadas con la promoción de la salud y prevención de la enfermedad, entre otras, asegurándoles el servicio de interpretación.
- Garantizar que el proceso de inclusión que se adelante, sea replicado en las distintas sedes de Regionalización de la Universidad de Antioquia.

- Organizar eventos académicos, culturales y artísticos que viabilicen un diálogo de saberes entre las distintas comunidades que habitan la Universidad, entre ellas, las Sordas. Estos eventos buscarían discutir y hacer consensos sobre conceptos que dan cuenta de los procesos de inclusión: alteridad, normalidad, anormalidad, deficiencias, discapacidades, diferencias y diversidad entre otros.
- Conformación de un **centro de apoyo** que brinde asesoría, capacitación, sensibilización y recursos bibliográficos, a la comunidad universitaria que lo requiera para cualificar procesos de inclusión. Este centro, contaría con un portafolio de servicios relacionado con asesoría y acompañamiento para las unidades y dependencias que lo requieran. Difundir información relacionada con la inclusión de las personas sordas en aspectos curriculares, didácticos, conceptuales y jurídicos, a través de diversos medios de comunicación internos de la Universidad como: Página Web, Periódico Alma Mater, Canal U, Agenda Cultural Alma Mater y otros.

Este comité, a su vez, coordinaría tutorías, voluntariados, prácticas profesionales y otras acciones que posibiliten un apoyo y acompañamiento permanente a las personas sordas que ingresen. Por ejemplo, con el programa de Licenciatura en Educación Especial se pueden hacer líneas de práctica profesional que aporten al desarrollo del programa de inclusión, de asesoría y acompañamiento a la población Sorda.

Constituir un comité lingüístico conformado por representantes de los sordos, intérpretes y con la asesoría de docentes, para la creación y el consenso de nuevo vocabulario académico en señas, debido a que las personas sordas a penas llegan a los contextos universitarios y requieren enriquecer su lengua, con este nuevo vocabulario.

El centro de apoyo, debe llevar a cabo una previa reunión con los docentes y compañeros de aula, para explicar todo lo relacionado con las personas sordas, asuntos como: quién es un intérprete de Lengua de Señas, quién es una persona Sorda, cuáles son los derechos de las personas sordas, cuáles son las dificultades que las personas sordas tienen para acceder a la

escritura, etc. A la par, hacer un seguimiento permanente, a través de encuestas y otros medios, a los docentes y estudiantes (sordos y oyentes) sobre el proceso de inclusión.

Capacitar y sensibilización a los intérpretes sobre ética profesional, funciones y otros aspectos de su servicio.

- Vinculación a redes locales, nacionales e internacionales. Entre ellas, la *Red Universidad y Discapacidad*.
- Organizar encuentros con personas sordas que adelantan estudios en las Universidades del país o han egresado de ellas, con el propósito de compartir experiencias con la comunidad Sorda de Medellín, motivándola a continuar con estudios superiores.
- Solicitar asesorías técnicas con el Instituto Nacional Para Sordos (INSOR) en materia de inclusión de personas Sordas a la educación superior y servicios de interpretación.
- Articular acciones desde diferentes Facultades y Programas que aporten al proceso de inclusión como: transformaciones en la planta física (ingeniería), actitudinales (psicología, educación), jurídicas (derecho), materiales y nuevos recursos y tecnologías (ingeniería de materiales, artes: plásticas y visuales).
- Realizar censos periódicos de los y las estudiantes sordos que ingresen.
- Obtención de información sobre las necesidades y particularidades para el ingreso, a través de una entrevista inicial.

Otras directrices a tener en cuenta para ser concertadas entre el Comité de Inclusión y otras unidades administrativas de la Universidad serían:

VICERRECTORÍA DE DOCENCIA

- Establecer lineamientos para el proceso de evaluación para las personas sordas, teniendo en cuenta que la Lengua de Señas Colombia es su primera lengua y el castellano, en su modalidad escrita es la segunda. Por tanto, requerirían una organización curricular que les permita acceder a

otros medios y a otras formas de representación y de presentación de trabajos, evaluaciones y demás.

- A partir del ingreso de las personas Sordas, realizar una prueba piloto de inclusión de estas personas en los programas seleccionados, que permita hacer un seguimiento, sistematización y cualificación de este proceso para aportar a los demás programas que vayan ingresando.

Admisiones y Registro

- Para esta instancia, se proponen cambios estructurales en el examen de admisión, en cuanto a reglamentación, servicio de interpretación, aspectos logísticos y lingüísticos. Ver la propuesta completa en el **Anexo N. 2**

VICERRECTORÍA ADMINISTRATIVA

Relaciones laborales

- La universidad de Antioquia deberá establecer el servicio de interpretación en convenio con ASANSO u otras instituciones legalmente constituidas locales y/o nacionales.
- Realizar un manual de funciones del intérprete de Lengua de Señas y de los servicios de interpretación, no solo para las clases, sino para otros espacios universitarios como foros, teatro, cine, biblioteca, centros de documentación, asesorías y tutorías de maestros, preparación de exposiciones y evaluaciones, entre otras.

Sostenimiento (redes y equipos, construcción y sostenimiento)

- Cambio en las aulas: disposición del espacio, señalización de aulas con avisos en lengua de señas.
- Nuevas tecnologías que se necesitarían en la Universidad como: teléfono para sordos (TTY), equipos de edición de videos, instalación del equipo de Centro de Relevó (servicio que tiene como fin ser puente entre una persona

que necesita por su condición, comunicarse utilizando un teléfono de texto para sordos y una persona oyente que utiliza un teléfono convencional).

VICERRECTORÍA EXTENSIÓN

Extensión cultural

- Implementar cursos de Lengua de Señas Colombiana desde el programa de Multilingua, en convenio con asociaciones de sordos constituidas legalmente.
- Desarrollar semilleros institucionales para estudiantes sordos, que atiendan a sus principales necesidades para el ingreso a la Universidad.
- Diplomado de formación pedagógica para Modelos Lingüísticos¹⁸, en tanto que se constituyen en voceros de la comunidad Sorda en distintos contextos educativos. Este diplomado permitiría fortalecer el vínculo entre Universidad y Comunidad Sorda, generando propuestas que logren transformaciones significativas desde la misma comunidad. Así mismo, los Modelos Lingüísticos serían los mediadores entre la Universidad y la escuela, formando y preparando a los y las jóvenes sordos para el ingreso a la Educación Superior.
- Diplomado de cualificación para intérpretes.

RECOMENDACIONES

Para Instituciones Educativas que atiendan estudiantes sordos:

- Las instituciones educativas para sordos, deben contemplar dentro de su plan de estudios, la formación vocacional que motive y oriente las

¹⁸ El Modelo Lingüístico es una persona sorda adulta que trabaja en contextos educativos de básica primaria, como voceros legítimos de las particularidades e intereses de la comunidad sorda, y que facilitan la adquisición de la cultura y la Lengua de Señas Colombiana por parte de los y las estudiantes.

expectativas de los estudiantes frente a la educación superior desde los primeros grados, brindando un contacto permanente de los niños con estos espacios. Otra forma de familiarización y vinculación, puede ser a través de la promoción de eventos relacionados con las diferentes universidades como Expouniversidad.

- Los colegios deben mejorar el currículo para las pruebas ICFES y también para los exámenes de admisiones de los diferentes universidades

Para ASANSO y comunidad sorda en general:

- Divulgar y sensibilizar sobre las representaciones de sordo y sordera, derechos de la personas sordas, alternativas educativas, etc. a la comunidad, instituciones y entidades municipales y regionales.
- Participar con un representante en la *Red Universidad y Discapacidad*.
- Sensibilizar y motivar a las personas sordas bachilleres a que presenten a instituciones de educación superior.

Para los Grupos de Investigación

- Es importante que en los futuros proyectos investigativos que se adelanten sobre las problemáticas educativas de la comunidad Sorda, se vinculen de la misma manera que en esta investigación, a líderes Sordos, que sirvan como modelos para sus pares y jalonen su participación, pues es evidente, que muchas personas sordas piensan que “[...] las van a utilizar para sacarles información y fortalecer la comunidad oyente y no la comunidad Sorda” (Taller, enero 19 de 2008).
- Asumir la integración de los sordos oralizados y por ende las propuestas de adaptación necesarias para su ingreso, permanencia y promoción.
- Derivar de los proyectos adelantados, una propuesta de cátedra relacionada con los Estudios Sordos, Disability Studies y otras perspectivas actuales en el campo de la Educación Especial que contribuya al fortalecimiento de la comunidad sorda.

CAPÍTULO 6

IMPACTO DEL PROYECTO

El proyecto tuvo impacto en varios niveles y espacios:

1. En el programa Licenciatura en Educación Especial:

- Se desarrolló el proyecto de práctica pedagógica **“La ausencia de la comunidad sorda en la Universidad de Antioquia. Una aproximación desde las representaciones sociales.”** Este proyecto fue realizado con 8 estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Especial y finalizó en junio del año 2007. Se destaca en este proyecto, la participación activa de las personas sordas, en la reflexión sobre sus ausencias en el contexto universitario generando a su vez propuestas y acciones de sensibilización a la comunidad universitaria en aspectos relacionados con la lengua de señas, las culturas y las comunidades sordas.
- Fortalecimiento de una línea de trabajo en procesos educativos para y con comunidades sordas en el Núcleo de Investigación Formativa y Práctica Pedagógica del programa.
- Participación de la comunidad sorda de Medellín en la reflexión sobre aspectos importantes a tener en cuenta para su ingreso y permanencia en la Universidad de Antioquia, destacando la importancia de realizar proyectos de investigación y práctica pedagógica *con* y no *sobre* las comunidades.
- Generación y aprobación de un proyecto de práctica pedagógica, presentado por cuatro estudiantes a la convocatoria de Pequeños Proyectos del CODI del 2007, relacionado con la competencia en

Lengua de Señas y Lengua escrita de las personas sordas interesadas en el ingreso a la universidad, siendo esta una de las problemáticas encontradas durante el proceso de investigación.

2. En la Universidad:

- Sensibilización e información sobre la ausencia de las personas sordas a la comunidad universitaria en diferentes espacios, propiciados en los talleres de lengua de señas, en encuentros y diálogos entre sordos y oyentes, sus presencias en cafeterías, museos y en general en el ámbito universitario, facilitaron su acercamiento, el reconocimiento a su lengua, a sus diferencias.

Estas actividades de sensibilización e información se divulgaron a través de diferentes medios como Canal U, Periódicos Alma Máter y de la Urbe, página Web de la Universidad y nota para el programa "La Última Vocal", realizada por estudiantes de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Antioquia.

- Realización del foro "La comunidad sorda: Una minoría lingüística en la búsqueda de su inclusión" (Septiembre, 2007), con participación activa de las personas sordas, que permitió que sus "voces" fueran escuchadas, sus historias contadas, sus formas de sentir, pensar y actuar, tuvieran eco, y propició la reflexión de lo que significa la presencia y participación de las personas sordas en el contexto universitario. Este evento contó con un destacado investigador nacional en el campo de la lingüística de la lengua de señas y del español escrito

como segunda lengua, gracias a la articulación de intereses y esfuerzos logísticos y económicos entre Facultades.

- Las actividades llevadas a cabo en el proyecto y la cotidiana presencia de las personas Sordas en los distintos espacios de la ciudad universitaria: talleres de LS, el Foro, los Grupos de estudio, entre otras; generaron procesos de sensibilización donde el acercamiento de la comunidad Sorda y la comunidad universitaria posibilitaron el interés y la vinculación de otras facultades como Comunicaciones y Bibliotecología e instituciones como la Normal Superior de Envigado; provocando nuevas inquietudes y nuevas propuestas de investigación relacionadas con el acceso y o permanencia de la comunidad Sorda en la Universidad de Antioquia. Es el caso de la Escuela de Bibliotecología, que manifestó interés específico en las adaptaciones lingüísticas necesarias para la accesibilidad de las personas sordas a la biblioteca.

El Departamento de Psicología y la Facultad de comunicaciones, se interesaron en la difusión del proyecto, en su intento por identificar y comprender, las particularidades y formas lingüísticas de la comunicación de las personas Sordas e indagaciones que correspondían con sus relaciones afectivas y emocionales con su comunidad, sus familias y sus maestros.

El interés de otras instituciones formadoras de maestros como la Normal Superior de Envigado, posibilitó un espacio de reflexión con relación a la educación de las personas Sordas, rescatando el sentir, las experiencias y sus historias desde sus presencias en los diferentes espacios, acorde con sus intereses, necesidades y expectativas.

- Asesoría al Departamento de Admisiones y Registro en lo relacionado con aspectos logísticos en la adecuación del examen de admisión para las personas sordas, aspectos como: el servicio de interpretación, la adecuación del espacio, la iluminación y ampliación de la intensidad horaria. Así mismo, se iniciaron conversaciones con esta dependencia en lo relacionado con el diseño de una propuesta de adecuación del examen de admisión para las personas sordas, propuesta en proceso de gestión con el Comité de Inclusión de la Universidad. (Ver **Anexo. 2**)
- Participación a nombre de la Universidad en diversos eventos académicos nacionales relacionados con procesos de inclusión a la educación superior.

3. En la comunidad sorda

- Por primera vez, en nuestro contexto local, una líder sorda de la Asociación Antioqueña de Sordos (ASANSO), participa en calidad de coinvestigadora, situación que posibilitó representación e ingerencia de la comunidad sorda en procesos de adecuación educativa.
- Convenio en procesos de investigación, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia con ASANSO como representante legal de la comunidad Sorda Antioqueña.
- Participación de miembros de la comunidad sorda de Medellín, en procesos relacionados con la educación superior, a través de: Grupos de estudio, talleres de Lengua de Señas y acciones de sensibilización, conversatorios sobre sus percepciones relacionadas

con el examen de admisión y las experiencias de educativas en básica secundaria, media y superior.

- Toma de conciencia por parte de algunos miembros de la Asociación Antioqueña de Sordos (ASANSO), sobre la importancia de estimular a la comunidad para el ingreso a la educación superior.
- Participación de la comunidad sorda de Bogotá, que con sus valiosos aportes, ha contribuido a la realización del proyecto y con propuestas de acciones al interior de la Universidad de Antioquia.

4. Con otros pares

- Se estableció contacto con el grupo del proyecto “Manos y Pensamiento” de la Universidad Pedagógica Nacional, que viene liderando en Bogotá, procesos de inclusión de personas sordas a la educación superior. La relación con este grupo, facilitará la participación de 5 docentes de la Facultad de Educación de la U. de A., en el diplomado virtual, relacionado con este tema, con el apoyo de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) y el Ministerio de Educación Nacional.

5. En el grupo investigador

- Aprendizajes sobre formas de participación de la comunidad sorda, que nos llevan a pensar en estrategias para una intervención más eficiente de esta comunidad en futuros proyectos.
- Consolidación de la línea de investigación “Comunicación, Lengua e Identidad” del Grupo de Estudios e Investigaciones Sobre Educación

Especial, en temáticas relacionadas con inclusión a la educación superior.

CONCLUSIONES

- Las personas sordas son iguales a cualquier otra persona, solo necesitan que se les reconozcan unos estilos de aprendizaje propios y se les respete como miembros de una Comunidad lingüística y cultural minoritaria. Requieren por tanto, una educación bilingüe que permita su desarrollo integral: niveles adecuados de autoestima, identificación y autogestión, pero que además, respete sus formas y estilos de aprendizaje y no los encasille de manera equivocada, como "discapacitados", "minusválidos", o "sordomudos". La universidad de trabajar y considerar a la comunidad sorda como una cultura capaz de generar consensos con la cultura oyente, rompiendo así con el paradigma médico, que los concibe como personas con discapacidad comunicativa y por ende con serios problemas cognitivos.
- En esa misma línea de pensamiento, la inclusión de las personas sordas en el contexto universitario, debe ser pensada como un encuentro entre identidades y representaciones diferentes, que posibilite a la comunidad universitaria, acercarse a sus procesos particulares de construcción de conocimiento, al respeto y reconocimiento de su lengua, sus identidades, sus culturas, sus estilos cognitivos y sus modos de pensamiento viso gestual, proveyendo entornos de interacción que se materialicen en las prácticas pedagógicas.
- 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, aún cuando se realiza sin su

presencia e ingerencia, lo anterior es relevante tenerlo en cuenta en todo proceso de inclusión que la universidad haga, de estas personas.

- Es necesario que la Universidad de Antioquia y las instituciones de educación superior en general, tengan en cuenta que el castellano en su modalidad escrita, se constituye en una segunda lengua para los sordos, por tanto requerirían una organización curricular que les permita acceder a otros medios y a otras formas de representación y de presentación de trabajos, evaluaciones y demás. También deben proveer entornos que posibiliten a los estudiantes sordos, no sólo estar en las aulas e interactuar con los compañeros y profesores y su participación activa en la vida universitaria en actividades culturales, recreativas deportivas académicas, de promoción de la salud, entre otras. Además, hacer modificaciones en cuanto a la exigencia de la competencia lectora en el pre-grado y pos-grado, pues la competencia lectora para los sordos sería en español, no una lengua extranjera. Así mismo, tampoco se podría evaluar una competencia auditiva, por obvias razones.
- La Universidad de Antioquia requiere de manera urgente, consolidar el Comité de Inclusión y configurar el centro de apoyo, como estrategias que orienten el proceso de inclusión institucional.
- Es fundamental instaurar espacios académicos de fortalecimiento, desarrollo y mantenimiento de la Lengua de Señas Colombiana y del castellano escrito, que potencie habilidades académicas a lo largo de sus procesos de formación, permitiéndoles mayor apropiación de ambas lenguas.
- Es urgente cualificar el servicio de interpretación en la ciudad de Medellín, vislumbrando el inminente ingreso de la comunidad Sorda a la educación

superior, a sabiendas de que los intérpretes son puente comunicativo entre las personas sordas y oyentes.

- La Universidad de Antioquia debe priorizar no sólo el ingreso de los sordos a la universidad, sino también el seguimiento a su permanencia y promoción.
- Pensar las representaciones sociales (RS) en los procesos de inclusión de la comunidad Sorda a la educación superior debe ser sólo el inicio de un proceso de sensibilización, que comienza por preguntarse por ausencias, ausencias que no siempre son cuestionadas, ausencias que no deberían existir. Así, las RS tienen una relación directa con la inclusión de las personas Sordas a la Universidad de Antioquia, pues éstas determinan las prácticas y concepciones que viabilizan u obstaculizan una verdadera inclusión, donde se reconozca al otro desde su humanidad, donde no se hable de él sin su presencia.
- Por medio del acercamiento y el diálogo continuo con las personas Sordas en la Universidad de Antioquia, se pueden movilizar transformaciones a nivel social sobre las RS que de las personas Sordas se han construido históricamente en un espacio donde aún estando ausentes han sido objeto de especulaciones, de estudios y encasillamientos que se constituyen en elementos significativos a analizar para tener en cuenta en el acceso de los Sordos y Sordas al Alma Máter. Las modificaciones que se pueden hacer, son un proceso que comienza con el intercambio de ideas con las personas implicadas; así como las RS se instauran en la vida cotidiana, de igual manera se puede dar lugar a su transformación.

BIBLIOGRAFÍA

Alsina, Miguel Rodrigo. (1999) Comunicación Intercultural. Anthropos Editorial. Barcelona.

Arnaiz Sánchez, Pilar. (1996). Las escuelas son para todos. Siglo Cero, 27(2), 25-34.

Barcena, Fernando y Mélich, Joan- Carles. (2000). Emmanuel Levinas: Educación y hospitalidad. En: La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad. Barcelona: Paidós.

Benvenuto, Andrea. (2004) ¿Cómo hablar de diferencias en un mundo indiferente? La sordera de los oyentes cuando hablan de sordos. Universidad Paris. [En línea] http://www.corredordelasideas.org/docs/sesiones/comunicaciones1/andrea_benvenuto_como_hablar_de_diferencias.doc

Bonilla-Castro, E. & Rodríguez Sehk, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales. Bogotá: Uniandes-Norma.

Bustamante, Lucía (2004). Encuentros y desencuentros entre culturas en la U de A: El caso de la Comunidad Nasa. En Zayda Sierra. (Ed) Voces indígenas universitarias. Expectativas, vivencias y sueños. Pág. 183-205

Bustamante, Lucía; Chepe, Carlos; Gaitán, Mari Felly; Jacanamijoy, Edgar; Rojas, Alba Lucía; Sierra, Zayda; Ulcue, Rosa Juliana y Cabrera, Merecido. (2004). La experiencia universitaria indígena en las universidades de Antioquia y Chocó. En Zayda Sierra. (Ed) Voces indígenas universitarias. Expectativas, vivencias y sueños. Pág. 65-167.

Clavijo Zapata, Sandra Juliet; Franco Mejía, Lina Maria; González Pérez, Jennifer; Monsalve Villegas, Elizabeth; Monsalve Correa, Yeimy; Ramírez Toro, Blanca Nibia; Orozco García, Catalina y Vásquez Zapata, Nancy Catalina. (2007). La ausencia de la comunidad sorda en la Universidad de Antioquia: una aproximación desde las representaciones sociales. Tesis de pre-grado. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Declaración Universal de Derechos Humanos 1948

Derrida, Jaques. (1997). El Principio de Hospitalidad. Entrevista realizada por Dominique Dhombres. Traducción de Cristina de Peretti y Paco Vidarte. Edición digital de "Derrida en castellano".

Derrida, Jacques & Roudinesco Elizabeth. (2004). Y Mañana que es. México: Fondo de Cultura Económica. Pág. 12.

De Souza, Joao Francisco. (2007). La contribución del pensamiento de Orlando Fals Borda a la teoría de la Educación. En: Universidad de La Salle. Investigación Acción y Educación en Contextos de Pobreza. Un homenaje a la vida y obra del maestro Orlando Fals Borda. Bogotá: Universidad de La Salle. [13-35].

Duschatzky, Silvia y Skliar, Carlos. (2001). Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación. En: Larrosa, Jorge y Skliar, Carlos, Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia. [185-212]. Barcelona: Laertes.

Federación Mundial de Sordos, FMS. (1991). Informe sobre el estatus de la lengua de signos. Helsinki: FMS.

FLAPE. (2005). Inclusión social, interculturalidad y educación. Universidad Pedagógica Nacional.

García Castaño, F. Javier; Pulido Moyano, Rafael A. y Montes del Castillo Ángel. (1997). La educación multicultural y el concepto de cultura. Revista Iberoamericana de Educación, Número 13 - Educación Bilingüe Intercultural. <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a09.htm>.

Giroux, Henry. (1997). Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas. Barcelona, Paidós.

Ladd, Paddy. (2005). 'Golpes contra el imperio' Culturas Sordas y Educación de Sordos. Conferencia Principal del Vigésimo Congreso Internacional sobre Educación del Sordo (I.C.E.D) Maastricht, Holanda. 19 de julio de 2005. En: <http://www.alejoviedo.de> Traducido por Alejandro Oviedo. Fundación Alejandro de Humboldt y Universidad Humboldt de Berlín, abril de 2006.

Mato, Daniel. (2007). Interculturalidad y Educación Superior en América Latina y el Caribe. UNESCO-IESALC. Instituto internacional para la educación superior en América Latina y el Caribe. En: Boletín Digital Nro. 137. <http://www.iesalc.unesco.org.ve/pruebaobservatorio/boletin137/boletinnro137.htm#noticia3>

Medina, Eliana. (2007). Subjetividades Sordas: Encuentros y Desencuentros en educación. Tesis de Maestría. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Miguel López Melero. (2006). Educar para construir una escuela sin exclusiones. I Congreso internacional sobre pedagogía e inclusión educativa, Medellín.

MEN e INSOR. (1998). Orientaciones Generales par la atención educativa de las personas con limitación auditiva. Bogotá: INSOR

MEN e INSOR. (2004). Estudiantes sordos en la educación superior. Equiparación de oportunidades. Bogotá: INSOR.

MORIN, Edgar y BRIGITTE, Anne. (1993). Tierra patria. Kairós. Barcelona. p. 97.

Osorno Posada, Martha Lucía. (2000). Estudio sociodemográfico de la población sorda colombiana. En: http://www.geocities.com/fenascol_v/ponencia01.html, consultada el 1 de agosto de 2005. Ponencia presentada en la V conferencia anual de la situación actual del sordo y sordociego en Colombia.

Padden, Carol y Humphries, Tom. (1988). Deaf in America. Voices from a Culture. Londres: Harvard University Press

Plan de Desarrollo Municipal de Medellín (2004 - 2007).

Ramírez, Myriam. (2000). El devenir histórico del colegio de sordos Francisco Luis Hernández Betancur de Medellín. Perspectivas educativas. Revista HUELLAS. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Centro de Servicios Pedagógicos, N° 3.

República de Colombia, 1991. Constitución Política de Colombia.

República de Colombia, 1997. Decreto reglamentario 2369 del 22 de septiembre

República de Colombia, 1996. Decreto 2082 de

República de Colombia. Ley 324 de 1996. Por la cual se crean algunas normas a favor de la Población Sorda.

República de Colombia, Ley 361 de 1997. Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones.

Rojas, Axel Alejandro. (2005). Inclusión social, interculturalidad y educación. ¿Una relación (im) posible? Recuperado: Agosto 15 de 2005 de <http://www.foro-latino.org/documentos/FV4-Presentacion.pdf>

Skliar, Carlos. (1997). Una mirada sobre los nuevos movimientos pedagógicos en la educación de los sordos" En: SILVA, L.H. da. (Org.): Identidade Social e a Construção do Conhecimento. Porto Alegre, Ed. Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre.

_____. (1998a). La epistemología de la educación especial. En: Revista Alternativas de Educación de la Universidad Nacional de San Luis. N° 11. Pág. 1-10.

_____. (1998b). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação.

_____. (2004) ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia, 2ª Ed., Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

_____. (2005). Pensar al otro sin condiciones: desde la herencia, la hospitalidad y la educación. En: Huellas de Derrida: ensayos pedagógicos no solicitados. Buenos Aires: Editorial El Estante.

Skljar, Carlos y Duschatzky, Silvia. (2000). La Diversidad Bajo Sospecha: Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicaciones educativas. Revista Cuadernos de Pedagogía de Rosario.

Solís, Ronald. (2002). Diferencia y universidad. Las personas con discapacidad en la educación superior: Una propuesta para la Diversidad e Igualdad. San José: Fundación Justicia y Género. Ed. Rodrigo Jiménez Sandoval. Pg. 70

Stupp Kupiec, Roxana. (2002) Universidades accesibles para todos. En: Rodrigo Jiménez Sandoval (Editor). Las personas con discapacidad en la educación superior: Una propuesta para la Diversidad e Igualdad. San José: Fundación Justicia y Género. Pág. 22

Suárez Restrepo, Catalina. (2008). La U está negada para personas discapacitadas. En: El Colombiano, 14 de enero.

Tadeu da Silva, Tomaz. (2001). *Espacios de Identidad. Nuevas visiones sobre el currículo*. Barcelona: Octaedro. 191 páginas.

UNESCO. (2005). Pautas para la Inclusión: Asegurando el acceso a la educación para todos. Naciones Unidas. Francia, p. 9

Universidad de Antioquia. (2000). Acuerdo Académico 164 de marzo 8 de 2000. Medellín. U. de A.

Universidad de Antioquia. (2002). Acuerdo Académico 236 del 26 de octubre de 2002. Medellín. U. de A

Universidad de Antioquia. (2007). Acuerdo académico 317 del 6 de diciembre de 2007. Medellín. U. de A.

Universidad de Antioquia. Plan de Desarrollo 2006-2016. U. de A.

Velasco Maíllo, H. & Díaz de Rada, A. (1997). La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela. Madrid, Trotta.

Woods, Peter. (1998). La escuela por dentro. La Etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós.

Wrigley, Owen. (1997). The politics of Deafness. Washington: Gallaudet University Press.