

Artículo de Investigación

Recibido: 29-10-2024 - Aceptado: 07-03-2025 - Publicado: 28-03-2025

La pluralidad de la persona Sorda; más allá de una dicotomía en el contexto escolar de Bogotá

Camila Andrea Hernández Castillo¹

Resumen

El presente artículo de reflexión tiene como propósito analizar la experiencia de las personas Sordas participantes de la oferta educativa bilingüe y bicultural de los colegios públicos de Bogotá a partir de la comprensión de prácticas, discursos y políticas en términos de pluralidad. Metodológicamente, desde una perspectiva interpretativa de corte cualitativo, indaga por las categorías persona Sorda, Lengua de Señas Colombiana (LSC) y pluralidad humana. Los resultados del estudio permiten una comprensión amplia de la comunidad Sorda y el reconocimiento de su diversidad, identificando desafíos y oportunidades que ofrece la perspectiva bilingüe y bicultural. Se concluye que una concepción integral frente las personas Sordas permite avanzar en un enfoque de reconocimiento y respeto de su diversidad y pluralidad; para esto, la educación inclusiva como discurso garantizará la concreción y promoción de esta oferta como elementos esenciales del desarrollo integral de esta población.

Palabras clave: educación bilingüe, bicultural, persona Sorda, pluralidad, educación inclusiva.

¹ Candidata a Doctora en Lenguaje y Cultura Estudiante de la UPTC. Magíster en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. Profesora de la secretaria de educación de Bogotá; docente catedrática de la Universidad del Bosque y la Universidad del Tolima (IDEAD).
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6363-2329>, email: camila.hernandez@uptc.edu.co

The plurality of the Deaf person; beyond a dichotomy in the school context of Bogotá

Abstract

The purpose of this reflective article is to analyze and contemplate the experiences of Deaf individuals participating in the bilingual and bicultural educational offerings of public schools in Bogotá, based on an understanding of practices, discourses, and policies in terms of plurality. Methodologically, it explores the categories of Deaf person, Colombian Sign Language, and human plurality. The study's results provide a comprehensive understanding of the Deaf community and recognize its diversity, identifying challenges and opportunities offered by the bilingual and bicultural perspective. It concludes that a holistic conception regarding Deaf individuals allows for progress in recognizing and respecting their diversity and plurality; to this end, inclusive education as both discourse and practice will ensure the realization and promotion of this offering as essential elements for the integral development of this population.

Keywords: bilingual education, bicultural, Deaf person, plurality, inclusive education.

A pluralidade da pessoa Surda; Para além de uma dicotomia no contexto escolar de Bogotá

Resumo

O presente artigo de reflexão tem como propósito analisar e refletir sobre a experiência das pessoas surdas participantes da oferta educativa bilíngue e bicultural das escolas públicas de Bogotá, a partir da compreensão de práticas, discursos e políticas em termos de pluralidade. Metodologicamente, investiga as categorias de pessoa surda, Língua de Sinais Colombiana e pluralidade humana. Os resultados do estudo permitem uma compreensão ampla da comunidade surda e o reconhecimento de sua diversidade, identificando desafios e oportunidades que a perspectiva bilíngue e bicultural oferece. Conclui-se que uma concepção integral em relação às pessoas surdas permite avançar em um enfoque de reconhecimento e respeito à sua diversidade e pluralidade; para isso, a educação inclusiva como discurso e prática garantirá a concretização e promoção dessa oferta como elementos essenciais do desenvolvimento integral dessa população.

Palavras chave: educação bilíngue, bicultural, pessoa surda, pluralidade, educação inclusiva

Introducción

La educación inclusiva como fenómeno social emergente en los distintos escenarios de Colombia (para este caso la escuela), se convierte en un asunto susceptible a ser problematizado, no solo por su funcionalidad en diferentes contextos (rural, urbano, educación en niveles educativos) sino también por la manera como se posiciona como un discurso, una práctica y se espera que se convierta en una cultura, la cual tiende a favorecer a las personas intervinientes, respondiendo a una serie de políticas enfocadas al bienestar, la protección, el cuidado y sostenimiento de las comunidades bajo una perspectiva desde enfoque de derechos.

Es precisamente en este discurso de la inclusión donde las comunidades sitúan el reconocimiento de su pluralidad, a partir de la lengua, formas comunicativas, funcionalidad cognitiva, modos de ser, sentir, pensar, hablar, con sus símbolos, signos y demás particularidades individuales y colectivas; de ahí la pretensión por la igualdad en términos de derechos y la equidad a través de la comprensión de aquello que los distintos contextos y trayectorias requieren, para ser garantes de una efectiva participación, aprendizaje, trabajo, socialización y todas aquellas acciones que ameritan ser orientadas desde un enfoque inclusivo.

En Colombia, se han realizado diferentes esfuerzos para la garantía de una educación inclusiva visibilizando las estrategias, mecanismos y acciones en los proyectos educativos institucionales y su pertinencia relacionada con las características de los sujetos que la conforman, tal es el caso de las instituciones educativas en Bogotá que desde una Oferta Bilingüe y Bicultural para Sordos (OEBBS) “reconoce la realidad lingüística, académica, cultural, social, afectiva, ética y estética del estudiante Sordo” (INSOR, 2020, p. 21), sustentada por diferentes políticas que la legitiman en un campo disciplinar desde la cultura, la lengua de señas, el castellano como segunda lengua, entre otros; sin embargo desde esta propuesta, parece ser que la persona Sorda participa desde la dicotomía entre dos posibles lenguas y culturas, dejando de lado otras que subyacen en la escuela producto de las dinámicas que conlleva la atención a la diversidad y posiblemente el pensar en otra visión sobre la persona Sorda que le reconozca en su ser y no solo en la diferencia comunicativa.

Actualmente, las instituciones educativas bilingües y biculturales se ubican en el enfoque de la educación inclusiva, reconocidas bajo el decreto 1421 de 2017 y su antecedente el decreto 366 de 2009, su deber ser, es

brindar atención a la diversidad (dilema de la que se evidencia en la educación con los enfoques de educación inclusiva, atención a la diversidad y educación para todos), una de las alternativas es considerar una educación inclusiva e intercultural entre otras propuestas que surgen como garantes a las particularidades de los sujetos que participan de ella. La oferta educativa se propone como bilingüe toda vez que reconoce la Lengua de Señas Colombiana (LSC) como primera lengua (o lengua materna en algunos casos) de los sordos en Colombia, y que en la mayoría de los contextos en los que estos participan, se utiliza el español (oral o escrito), razón por la cual, requieren desarrollar competencias en ambas lenguas de tal manera que su interrelación pueda ser efectiva desde la perspectiva de la *participación* y el aprendizaje. Otro aspecto que esta propuesta sugiere es lo bicultural, pues en ella (OEBBS) interactúan según el INSOR (2020) elementos culturales de dos esferas (cultura de Sordos y la cultura de la comunidad mayoritaria) con sus respectivos valores, saberes, visiones y racionalidades.

En contraste con lo anterior, se precisa dar cuenta de la pluralidad de la persona, la cual se sitúa más allá de la discapacidad, en otras palabras, desde la condición humana tal y como lo expone Arendt (2009), partir del reconocimiento de sus identidades y características personales; de ahí la relevancia de esta investigación para comprender la construcción que hacen las instituciones educativas bilingües y biculturales sobre las personas desde su identidad lingüística y las distintas maneras en cómo se han resignificado.

En este sentido, se revisan aquellas visiones que le dan identidad a los discursos y prácticas que históricamente han homogeneizado a las personas Sordas y que continúan haciéndolo, instaurados en las instituciones que adoptan la OEBBS y que al parecer no corresponden con lo planteado frente a la pluralidad y el reconocimiento del sujeto con “un carácter de igualdad y distinción propio de la condición humana, visto desde la perspectiva [vivir como ser distinto y único entre iguales]” (Arendt, 2009, p. 200). Desde el anterior contexto, surge la pregunta, ¿cómo se reconoce la persona Sorda en su pluralidad en instituciones bilingües y biculturales de Bogotá?; además de otros interrogantes como; ¿cuál es el papel de la educación inclusiva en estos contextos?, ¿qué subjetividades emergen como producto de las tensiones presentes allí?, ¿de qué manera pueden mitigarse unas nuevas formas de exclusión producto de la implementación de esta política? Con esta base, el objetivo general de este trabajo emerge a partir de la comprensión del reconocimiento de la pluralidad de la persona Sorda en instituciones bilingües y biculturales del distrito capital (Bogotá) y su relación con la trayectoria inclusiva.

Gracias a la movilización de las personas Sordas, es posible dar cuenta de otra visión con la cual se comprende a esta minoría alejándose del concepto tradicional de discapacidad y reconociendo a la persona sorda como un sujeto de derechos, con particularidades sociolingüísticas, intereses y cultura propia; miembro de una comunidad en la cual comparten valores y cuyo factor aglutinante es la lengua de señas colombiana, particularidades estas que requieren trascender a la pluralidad como condición humana Arendt (2019), por el hecho de que no es un hombre, sino los hombres en plural quienes habitan la tierra y de un modo u otro viven juntos. Pero “sólo la acción y el discurso están conectados específicamente con el hecho de que vivir siempre significa vivir entre los hombres, vivir entre los que son mis iguales” (p.8)

Este cambio de perspectiva permite situar algunas instituciones educativas de la ciudad de Bogotá en el marco de la garantía de los derechos de las personas Sordas a través de la OEBBS. De ahí que este estudio también ubica en un campo disciplinar los diferentes elementos que la componen y las relaciones que se tejen en su interior, un ejemplo de ello son las relaciones entre la lengua y otras categorías inherentes a la cultura, como el lenguaje y la sociedad, señalándola como un fenómeno social, quizás una práctica cultural caracterizada por símbolos y signos presentes en diversos rituales y prácticas (Bigot, 2010). Por consiguiente, resulta fundamental reconocer las diversas experiencias, historias familiares, sociales, educativas y, por qué no, comunitarias de las personas Sordas, considerándolas como saberes que permitirán una comprensión más amplia del ámbito en cuestión.

En consecuencia, esta investigación ahonda en el campo de las trayectorias educativas de la educación bilingüe y bicultural, especialmente en la línea de trabajo que materializa acciones que responden de manera pertinente a las particularidades de la población Sorda, posibilitando la interpretación, en términos Correa, et al. (2020) “de los acontecimientos educativos que dejan huellas en la vida de las personas, como acompañamientos en los tránsitos, roles asumidos, actitudes, ambientes de aprendizaje, metodologías de enseñanza, estrategias de evaluación del aprendizaje, valoración del aprendizaje, satisfacciones e insatisfacciones” (p.8), situación que permite indagar por las concepciones que tiene la persona Sorda al interior de la OEBBS presente en los discursos y prácticas.

De esta manera, este estudio aporta a diferentes campos, entre los cuales está, el campo educativo, referente a la correspondencia entre el objetivo de instituciones bilingües y biculturales con el enfoque de educación in-

clusiva intercultural para estudiantes sordos; al campo investigativo en la comprensión de la configuración de pluralidad en la educación de personas Sordas; al campo epistemológico a partir de la consolidación de discursos, prácticas y posibles métodos que le den una fundamentación conceptual a la educación bilingüe y bicultural en el contexto de la pluralidad y finalmente al campo político mostrando la incidencia para la organización de la OEBBS de personas Sordas en el país, en la perspectiva de la apropiación social del conocimiento al hacerlos partícipes en esta investigación en su visión como personas plurales.

La educación inclusiva en Colombia: un contexto necesario

¿Por qué la educación inclusiva?, ¿por qué se referencia?, ¿cuál es su sentido?; pues bien, la educación inclusiva, que en las últimas décadas ha sido una cuestión trabajada desde múltiples perspectivas y escenarios, como un discurso que legitima la garantía y el derecho de todas las personas sin distingo alguno a participar del contexto educativo, se presenta, precisamente como parte de una transformación social que ha dependido de distintos agentes, políticas y formas de cómo se muestra o representa; esto la convierte en una categoría polisémica que comienza a configurarse en distintos escenarios en función de unas políticas, prácticas y culturas que permiten comprenderla como la materialización de acciones para que todos los sujetos participen juntos del contexto educativo sin que incidan en este proceso sus condiciones personales, sociales o culturales, concepto que emerge en el marco de los derechos humanos. Reafirmando lo anterior, la Unesco (2008) expone que,

... la educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas (p. 8).

Así las cosas, es fundamental para la comprensión de la educación inclusiva el reconocer que esta propone brindar respuestas pertinentes o apropiadas en todo el amplio campo de las necesidades de apoyo a los sujetos que participan de ella, sin tener en cuenta si esta se desarrolla en espacios formales o no formales. Se trata, entonces, de poder brindar garantías de acceso y permanencia a todos los sujetos al sistema educativo convencional,

el cual debe ser transformado, reflexionado y reconstruido en torno a esta misión, de tal manera que se generen entornos de aprendizaje que valoren la diversidad y aquellas relaciones que se dan entre los sujetos de la enseñanza (maestros) y los sujetos del aprendizaje (estudiantes); abandonando aquellas percepciones que tradicionalmente la concebían como un problema y resignificándola como un desafío o como una oportunidad que aporta al enriquecimiento de la práctica educativa.

De este modo, toma como perspectiva la atención a diversos grupos poblacionales, aspecto en el cual Parra (2010) la presenta como base en el enfoque de los derechos y objeto de estudio y su desarrollo será la consolidación de una educación sin discriminación, asegurando acciones que garanticen que aquellos sujetos que se encuentren en riesgo de exclusión (históricamente hasta la actualidad) como lo son las personas con discapacidad, personas con diversidad cultural, sexual, social, entre otras sean reconocidos. Acorde con esto, el mismo autor plantea que la educación inclusiva debe reconocer a las personas como sujetos de derechos y que la escuela formal sea transformada en pro de este objetivo desde sus políticas, prácticas y culturas.

Las políticas educativas, las instituciones, las organizaciones sociales, académicos e investigadores han promovido reflexiones y propuestas para optimizar las formas de atención y las prácticas en beneficio de las poblaciones que participan en la educación inclusiva. En este contexto, el documento **Índex, titulado** “Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares”, constituye un marco de referencia que fomenta la autoevaluación integral de los centros escolares, incluyendo tanto actividades en el aula como en espacios recreativos y comunitarios. Este enfoque busca involucrar a todo el personal, padres, tutores y estudiantes en la implementación de un plan inclusivo, tal como lo destacan Booth y Ainscow (2011);

... poner en el centro de la reflexión sobre cómo mejorar el qué se enseña y se aprende y cómo se enseña y aprende, de modo que ambos aspectos reflejen los valores inclusivos y las políticas y establecidas en el centro (p.50).

De esta forma, se estaría promoviendo desde la perspectiva del ministerio de educación nacional (MEN, 2017), la eliminación de las barreras impiden el aprendizaje y la participación, esto con el fin de proponer alternativas pedagógicas que permitan mitigarlas o suprimirlas. Garantizar el derecho a la educación implica la transformación de todas las esferas que rodean el en-

torno educativo inclusivo de los estudiantes, para que puedan acceder a una educación de calidad lejos de la discriminación y la segregación; sin embargo, para Reyes et, al. (2018), las transformaciones proceden de distintos campos educativos y sociales que forman sujetos dentro de una comunidad, para lo cual deben flexibilizar los currículos, las metodologías y las herramientas educativas ajustables a la nueva política educativa no independiente sino incluyente que promueve el Ministerio de Educación Nacional mediante sus decretos y normas correspondientes.

De otro lado se retoman los aportes realizados por la Unesco (2009) quien establece que la educación inclusiva es importante para el aprendizaje de todos los niños y hace referencia a las instituciones educativas, estableciendo que deben existir varias exigencias frente al trabajo de la escuela inclusiva, una de ellas,

... concebir maneras de enseñar que respondan a las diferencias individuales y que, por consiguiente, sean beneficiosas para todos los niños. En segundo lugar, existe una razón social: las escuelas inclusivas pueden cambiar las mentalidades respecto de la diversidad, al educar a todos los niños juntos, y establecer un complejo sistema de distintos tipos de escuelas que se especialicen en diferentes grupos de niños bases de una sociedad justa y no discriminatoria. En tercer lugar, hay una razón económica: es menos costoso establecer y mantener escuelas en las que se enseña a todos los niños juntos (p. 10).

Lo anterior sustentado a partir de diferentes políticas enfocadas para el caso de la comunidad Sorda desde la cultura, la lengua de señas, el castellano como segunda lengua, entre otros aspectos que obligan a la escuela a re-configurar sus prácticas y lineamientos institucionales y a construir unas posibles subjetividades, relaciones de poder, prácticas (pedagógicas, sociales, comunicativas entre otras) que posiblemente impulsan el discurso de la cultura inclusiva; de acuerdo con los planteamientos de Carlos Skliar (2003),

... la educación bilingüe es un reflejo cristalino de una situación y una condición socio-lingüística de los propios sordos; un reflejo coherente que tiene que encontrar sus modelos pedagógicos adecuados. La escuela bilingüe debería encontrar en ese reflejo el modo de crear y profundizar, en forma masiva, las condiciones de acceso a la lengua de señas y a la segunda lengua, a la identidad personal y social, a la información significativa, al mundo del trabajo y a la cultura de los sordos. (p.5)

Serán entonces los procesos de participación, de aprendizaje y de constitución como sujetos del aprendizaje lo que valide su pertinencia. Durante los últimos años se ha reconocido la LSC como un derecho de la comunidad

sorda que ajustada a políticas educativas bilingües, fortalecen la educación y la inclusión; la implementación del bilingüismo para personas sordas, sugiere el empleo de recursos y medios tecnológicos ajustados a sus condiciones.

Por ultimo vale la pena destacar que la Unesco (2023) establece que la educación inclusiva debe partir de los cambios profundos, estructurales y de políticas educativas a saber: cambio en la cultura institucional, cambios en la cultura profesional determinado por los sujetos que aprenden transitando de un paradigma tradicional a un modelo más liberal y cambios en los métodos pedagógicos y modelos de aprendizaje y enseñanza.

La perspectiva sobre la comunidad de sordos y la persona sorda en Colombia

La comunidad de sordos como minoría lingüística empieza a constituirse como un campo de estudio de orden social, político, económico y educativo, que toma como punto de partida las características que comparten los sujetos que lo integran, como la religión la cultura y la lengua; promoviendo procesos de identidad y de subjetivación que la caracterizan con valores únicos. De ahí, que esta construcción pretende relacionar lo anteriormente expuesto con la visión sobre la persona Sorda en la oferta educativa bilingüe y bicultural para Sordos, esta hace inmersión en diversos contextos culturales reconociendo la lengua como una categoría que, al igual que otras (tradición oral, territorio, identidad entre otros) determinarán sus particularidades e inclusive las distintas tensiones y relaciones de poder que confluyen allí. En ese sentido, Bourdieu (2005) muestra que toda relación lingüística es una relación de poder en sí, unas acciones de dominación y sujeción entre los hablantes – quienes traen en sus discursos no solo un mensaje sino también unas intenciones mediadas por diferentes modos de ser y los sujetos emisores.

Así las cosas, aproximarse a la comunidad de sordos invita a comprender que en ella participan, conviven y coexisten sujetos en un colectivo heterogéneo con distintas características, modos de ser, posturas ideales, entre otras particularidades. Esta comunidad vive experiencias y presenta características semejantes a las de las otras minorías, toda vez que tienen costumbres y valores similares, distinguiéndose por sus formas de comunicación, las cuales están basadas en un componente visual y en el uso de una lengua propia – LSC –, que le adjudica una identidad particular. Según Tovar (2001), la lengua de señas no es solo mímica, no poseen ninguna restricción y su estructura va más allá de aprendizajes escolares o caseros, esta nueva forma de comunicación casi obligatoria, establece recursos ilimitados y por

lo tanto debe contemplarse la posibilidad que la LSC sea una lengua nativa que identifica a esta comunidad.

Puesto en palabras de Bigot (2010) y en relación con la LSC, al hablar de las lenguas en sí no solo se trata de las designaciones que se le dan a las cosas, sino más bien, tiene que ver con las distintas maneras y formas de ver las cosas, de comprender los enunciados y darle aplicabilidad en el contexto cultural, situación que, independientemente de la manera como se pueda interpretar desde otra cultura lo que se pretender enunciar, para cada grupo social, cada cultura tiene un significado, que la misma autora los denomina significados culturalizados; de la misma forma muestra que las lenguas evolucionan permanentemente dependiendo de las necesidades comunicativas de las culturas, esto anclando a los procesos evolutivos de la sociedad la cual requiere de transformaciones constantes, además de sus formas de comunicación, sus espacios de interacción y de encuentro con el otro.

Ante este panorama, la comunidad de Sordos, trae consigo una serie de características que la diferencian de otras, siendo este un este “un aspecto importante de la pluralidad que hace que sólo nos podamos definir por la distinción, esto es, no somos capaces de decir qué es algo sin distinguirlo de alguna otra cosa” (Arendt, 2019, p.162). Las personas que integran esta comunidad se relacionan y construyen procesos de identidad que las caracterizan con valores únicos. Si bien la comunidad de Sordos en la actualidad está presente en diferentes contextos, es la escuela el primer escenario en el que se empiezan a reconocer como miembros de la misma, a partir de las relaciones con sus pares, así como con adultos Sordos que desempeñan funciones específicas para el modelamiento de la lengua y de aproximación a la comunidad (siendo estas parte de las tareas de la OEBBS).

Con esta base, se puede dar cuenta que el concepto de persona Sorda ha sido abordado desde varias perspectivas y escenarios, que tipifican una serie de diferencias que le han caracterizado históricamente, visibilizando la necesidad de dar respuestas pertinentes a su diversidad, no solo de tipo comunicativo, sino también social, político, económico en términos de reconocimiento y participación. Sin embargo, los sistemas normativos actuales que buscan incluir a las personas Sordas; al parecer no logran satisfacer dichos requerimientos, situación que ha propiciado luchas, disputas, encuentros y desencuentros enmarcados en unas relaciones de poder y saber que circulan alrededor de unos estereotipos que se han creado en torno a la comunidad Sorda (Medina, 2005).

Es así como emergen visiones que definen a estas personas desde diferentes representaciones; la visión clínica que considera al sujeto sordo como un discapacitado, incapaz de escuchar y de hablar (de manera natural), que

lo obligaba, bajo la perspectiva normalizadora, a aprender la lengua oral y a rehabilitar su audición; situación que durante décadas ha configurado escenarios de oralización, como única respuesta a las características de la persona Sorda, considerando que lo más importante en el desarrollo del sujeto es aprender a oralizar la lengua utilizada por la comunidad mayoritaria. Situación en la que el INSOR (2010) pone de manifiesto que,

... se reconoce que la dificultad para que un niño sordo se apropie de la lengua oral usada a su alrededor no radica en la incapacidad para desarrollar el atributo humano del lenguaje sino en que ocurre una interrupción en la vida sensorial auditiva que impide que la señal lingüística sonora llegue plenamente y sin distorsión al cerebro dicho de otra manera el problema es el bloqueo del canal de acceso a la información y no el adquirir edad para adquirir un sistema lingüístico propiamente dicho reconocer que la dificultad radica en el acceso físico a la información acústica (p.13).

Como se evidencia, esta visión niega la posibilidad de aprender la lengua de señas lo cual representa claramente un ejercicio de poder impuesto desde el grupo mayoritario que quizá, pretendió ejercer control de estas personas a través de la imposición lingüística y cultural como única garantía de integración social. Cerca de la década del 60 especialistas en diversos campos disciplinares empiezan a promover una nueva visión de persona Sorda, opuesta a la planteada años atrás; la visión socio – antropológica que pretende reconocer a la persona Sorda como un sujeto con unas condiciones sociolingüísticas distintas, miembro de una minoría cuya diferencia con la población mayoritaria radica en la modalidad de expresar su lengua toda vez que esta es viso gestual y no auditivo oral como comúnmente lo hace la población mayoritaria; una nueva visión expuesta por el INSOR (2020), que toma como punto de partida las capacidades, afirma que la persona Sorda “posee todas las potencialidades y capacidades lingüísticas cognitivas afectivas, sociales, culturales, motrices, técnicas y estéticas para desarrollarse integralmente como cualquier ciudadano” (p.9).

Cabe resaltar que esta sitúa al sujeto Sordo desde un enfoque de derechos reconociendo la lengua de señas y la cultura de Sordos como elementos propios de su comunidad y plantea que dentro de esta misma, es posible encontrar diversidad en sus intereses, experiencias y desarrollos; relacionados con condiciones sociales culturales, lingüísticas y las características cognitivas, afectivas sociales, entre otras, propias (INSOR, 2020), permitiendo la consolidación de líderes que encausan una lucha permanente que tanto

en la historia como en la actualidad hace resistencia al poder que durante años los mantuvo excluidos.

Es de mencionar que a pesar de la constante lucha de la comunidad de sordos por el posicionamiento de esta nueva perspectiva, aun se evidencia que la sociedad basada en los estereotipos que giran en torno a esta población, desconocen la visión contemporánea sobre la persona Sorda y en consecuencia continúan reproduciendo al sujeto sordo desde la incapacidad, la limitación y la dificultad. Desconociendo lo que Yarza de los Ríos, (2021) plantea al reconocer que el sujeto de la discapacidad debe ser visto desde distintos enfoques académicos y teóricos, tomando las experiencias de vida como herramientas que permiten precisar las nociones que desencadenan el entendimiento de este sujeto.

En línea con lo anterior, es repensar a las personas Sordas en la OEBBS, realizando una mirada a aquello que los hace únicos entre iguales, según Arendt (1993),

... mediante la acción y el discurso, los hombres muestran quiénes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano, mientras que su identidad física se presenta bajo la forma única del cuerpo y el sonido de la voz, sin necesidad de ninguna actividad propia” (p.205)

En la misma línea, afirma que la persona nunca ha sido sola ni única en el mundo, por lo que es fundamental comprender la diversidad y la diferencia entre los seres humanos. En la comunidad de Sordos es su historia la que permite reconocer aquellos valores que han permitido encuentro de los sujetos y por ende la construcción de una cultura, afirmando que toda nueva acción y nuevo comienzo cae siempre en una trama que ya existe, sin embargo, a partir de esta, empezará un nuevo proceso que afectará a muchos incluso a aquellos con los que no ha tenido encuentro directo (Arendt, 2019).

Se puede precisar que la persona Sorda además de la comunicación presenta características personales que lo hacen diverso y de igual manera identidades que lo llevan a configurarse como un sujeto social y cultural; en este sentido comprenderlo en su pluralidad lo posicionaría más allá de ser integrante de una comunidad lingüística para situar a la persona en su pluralidad.

Metodología

Las ciencias sociales como territorio de indagación de múltiples fenómenos y situaciones, se ha constituido en escenario que permite al investigador, situarse en distintos lugares de enunciación, que van desde diversos paradigmas, enfoques y tipologías de investigación, hasta múltiples metodologías;

aspectos estos provenientes del análisis de hechos y situaciones presentes, no solo en las dinámicas propias de contextos determinados, sino también en las relaciones intersubjetivas, en la acción social y en los demás fenómenos que se entrecruzan en los ámbitos culturales. En tal sentido, el presente estudio se sitúa en el paradigma interpretativo convirtiéndose en una forma válida para entender y comprender diferentes fenómenos sociales presentes, tanto en las trayectorias educativas focalizadas para los estudiantes sordos inmersos en el proyecto bilingüe bicultural de la secretaría de educación de Bogotá, como en las distintas maneras como se puede concebir el pluralismo como una nueva forma de entender las actuales formas de relacionarse con los “otros” y con el entorno.

En ese sentido, se hace necesario reconocer que las investigaciones adelantadas en el marco del paradigma interpretativo, se dirigen, además del estudio de las particularidades presentes en los fenómenos que no son fácilmente observables y que son susceptibles de un proceso de experimentación (Álvarez et. al, 2017), una tipología de investigación hermenéutica que, más allá de interpretar dichas características, entra a comprender las acciones y expresiones humanas, a partir de sus formas de comunicación, expresiones y rituales, los cuales traen consigo una serie símbolos y signos propios.

De allí que, Martínez (2002) expone como la misión principal de la hermenéutica, en tanto supone también, “descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos, los gestos y, en general, el comportamiento humano, así como cualquier acto u obra suya, pero conservando su singularidad en el contexto de que forma parte. (p.2), esto desde una interpretación que hace de Dilthey (1990) y a la manera cómo la hermenéutica se convierte en un proceso que da cuenta de la vida psíquica inmersa en cada acción humana, y la cual se hace necesario que sea comprendida desde sus múltiples realidades.

De ahí que, la hermenéutica como un tipo de investigación aplicado a esta investigación doctoral, asume una serie de características que van desde el reconocimiento de la interpretación como una actividad inherente al ser humano, hasta dar cuenta que no existe una interpretación definitiva del fenómeno, sino que por el contrario emergen nuevas interpretaciones del mismo (circulo hermenéutico), situación que produce una desconstrucción permanente de la realidad (Hurtado y León, 2005). Desde esta perspectiva Martínez (2002), plantea una serie de estrategias metodológicas que posibilitan el ejercicio hermenéutico, aspecto que no es rígido ni impuesto, por

el contrario concede el acceso a la interpretación de las acciones de forma flexible, para lo cual el autor establece:

- a. Determinación del objeto que se persigue sugiere el planteamiento de objetivos que sean provechosos para el desarrollo humano (qué va a estudiar y por qué), así pues la comprensión de la persona sorda desde la visión de la pluralidad de Hannah Arendt sitúa desde esta perspectiva el estudio.
- b. Elección de la muestra a estudiar, esta debe realizarse de acuerdo a la filosofía del investigador, lo universal no es lo constante ni lo que se repite muchas veces, la posibilidad de generalizar depende del investigado, esta dependerá del tipo de conocimiento que se desea alcanzar. La investigación selecciona algunas instituciones educativas de la ciudad de Bogotá que tiene la OEBBS organizada
- c. Elección de los instrumentos y procedimientos, esta se realizará de acuerdo a las particularidades e interés de cada proyecto de investigación, este estudio fundamentará su ejercicio de recolección de información a través de grupos focales con entrevistas semiestructuradas y observación participante.
- d. Etapa hermenéutica o de interpretación; a partir de los resultados obtenidos producto de la implementación de la teoría fundamentada se estructurará la teoría producto del análisis de los mismos.

Técnicas e Instrumentos

Para el desarrollo de la investigación se contempla la implementación de técnicas e instrumentos que permiten la recolección de la información, iniciando con el uso de la observación participante, que según Casilimas (2002), es una herramienta que se apoya en el registro de las impresiones determinadas en el diario de campo; se trata de un registro continuo y acumulable de todo lo que acontece durante el ejercicio investigativo (p.140); dicho registro acudirá a las notas de campo, diarios de campo, grabaciones, fotos, objetos, o cualquier elemento que documente la situación del objeto social estudiado; es pertinente la elaboración de protocolos de observación delimitando el tiempo y los objetos a observar, con lo que se pretende comprender las distintas dinámicas que emergen de las situaciones registradas (Bonilla y Rodríguez, 1997). Los autores también mencionan que, una observación eficiente requiere de información válida y verás, para lo cual se deben formular preguntas que permitan delimitar las percepciones y focalizar la atención en los aspectos más relevantes.

Otro de las técnicas a utilizar corresponde a los *grupos focales*, entendidos estos como una forma de investigación colectiva centrada en la pluralidad y

variedad de actitudes, creencias, formas de entender y pensar el mundo en espacios cortos (Martínez, 1999), aspecto que redundará en la exploración de conocimientos y experiencias de los sujetos participantes de un entorno delimitado a partir de su participación activa en la construcción de nuevos relatos y testimonios. Para este ejercicio investigativo se utilizarán las entrevistas a grupos focales las cuales parten de dos componentes propuestos por Bonilla y Rodríguez, (1997) para su desarrollo, a saber,

... el contenido de la información, 'lo que se dice', y el proceso de comunicación, 'cómo se dice'. Mientras el contenido depende en gran parte de los tópicos definidos en la guía de entrevista, el proceso es el resultado del manejo del grupo que hace el entrevistador para generar un clima de integración entre los participantes (p. 202)

El desarrollo de este tipo de entrevistas en coherencia con el proceso investigativo, se refleja en la población objeto de estudio, “principalmente en conductas no verbales (interrupciones, risas, posturas, gestos, comunicación visual, etc.) y en el tipo de relaciones que establecen los miembros entre sí (atracción, rechazo, establecimiento de posiciones dominantes, subordinadas o neutrales, etc)” (Bonilla y Rodríguez, 1997, p. 202), esto a partir de una serie de pasos que los autores proponen; clasificar, sustituir, reorientar, neutralizar, inducir altruismo, congraciarse con el experto, recursos visuales.

Finalmente, es pertinente el uso de estos instrumentos por que permiten la obtención de información cualitativa rápida, oportuna, válida, lo cual posibilita la construcción de sentido de la realidad cultural compartida por el grupo focal; también aporta la comprensión de las distintas situaciones de orden social complejas y heterogéneas desde la rigurosidad de un método propiamente dicho, denotando los aspectos más implícitos del problema que se está indagando. (Bonilla y Rodríguez, 1997)

Procedimiento

La metodología de la investigación se estructura en tres fases principales, cada una diseñada para garantizar un análisis profundo y sistemático de la problemática en estudio.

Fase I: Preparación

El proceso inicia con la elaboración de un corpus documental, a partir de una revisión exhaustiva de literatura que aborda las categorías centrales

del estudio: pluralidad, persona sorda, oferta educativa bilingüe y bicultural para sordos (OEBBS), y trayectorias educativas. Esta revisión considera aspectos como la temporalidad, los lugares de enunciación, las tendencias teóricas y metodológicas, consolidando una base teórica y práctica que guía el desarrollo del estudio.

Posteriormente, se determina la población objeto de estudio mediante una indagación preliminar en instituciones educativas de Bogotá que ofrecen programas bilingües y biculturales para sordos. La selección de estas instituciones se realiza de forma aleatoria, evaluando factores como contexto, políticas institucionales, aceptación, permanencia de los estudiantes y aspectos normativos.

A partir de esta selección, se delimita la muestra del estudio conformando un grupo focal. Este proceso incluye entrevistas directas con actores involucrados en el programa OEBBS, realizadas en Lengua de Señas Colombiana (LSC), con el apoyo de mediadores lingüísticos y docentes titulares. Estas entrevistas permiten identificar las particularidades del grupo en relación con las categorías de estudio.

Fase II: Recolección de datos

En esta fase se implementan dos momentos clave. El primer momento se centra en establecer indicadores para la elaboración de entrevistas grupales, abarcando la identificación de discursos normativos, oficiales y cotidianos; prácticas discursivas, no discursivas, sociales, culturales, políticas y económicas; representaciones sociales y culturales; e imaginarios individuales y colectivos.

El segundo momento incorpora técnicas cualitativas como relatos autobiográficos, historias de vida, socialización de experiencias y diálogos de saberes. Estas herramientas permiten profundizar en las percepciones y experiencias de los participantes, enriqueciendo la comprensión de las categorías investigadas.

Fase III: Estructuración de la teoría

Basándose en los principios de la teoría fundamentada propuesta por Corbin y Strauss (1998), se establece un marco metodológico para el análisis de los datos. Aunque no se trabaja estrictamente desde esta teoría, se implementan tres tipos de codificación:

- Codificación abierta: Identifica conceptos y sus características dentro de los datos recopilados.
- Codificación axial: Relaciona categorías con sus subcategorías, estableciendo conexiones entre ellas.

- Codificación selectiva: Integra y refina la teoría, reorganizando las categorías en torno a un concepto central explicativo.

Además, se lleva a cabo la construcción de categorías mediante la formulación de preguntas derivadas de las entrevistas, la generación de campos semánticos, y la agrupación de códigos similares para proyectar nuevas categorías conceptuales.

Como técnica analítica, la teoría fundamentada permite formular nuevas teorías a partir de los datos empíricos, facilitando la identificación de conceptos y relaciones. Según Corbin y Strauss (1998), este enfoque sistemático asegura la construcción de categorías con propiedades y dimensiones claras, ofreciendo un análisis sólido y coherente del fenómeno estudiado.

Conclusiones

La educación inclusiva emerge como un paradigma transformador que, al reconocer la diversidad como un valor esencial, se orienta a garantizar que todos los estudiantes accedan a la educación y participen activamente en ella, independientemente de sus circunstancias sociales, culturales o personales. Sin embargo, su implementación enfrenta el desafío de superar no solo barreras físicas, sino también estructurales y culturales profundamente enraizadas en los sistemas educativos. La inclusión requiere un cambio de enfoque en las políticas, prácticas y culturas educativas que permita la constitución de nuevas subjetividades, las cuales abracen y promuevan la diversidad. Esta transformación es compleja, pues implica también cuestionar las normativas y los modelos de conocimiento estandarizados que, históricamente, han tendido a homogeneizar las experiencias educativas.

Dentro de este marco, la comunidad sorda representa un campo de análisis particularmente relevante. Conformada por lazos lingüísticos, culturales y sociales, la comunidad sorda posee una identidad única que trasciende las concepciones limitadas de la discapacidad. La educación bilingüe y bi-cultural para personas sordas no es solo una propuesta pedagógica, sino también una respuesta política y social que promueve el reconocimiento y la visibilidad de esta comunidad. Reconocer la lengua de señas como un componente central de identidad y de interrelación social implica reconocer, a su vez, que la participación plena de las personas sordas en la sociedad requiere que se valore y respete su lengua, así como sus formas de percibir y construir el mundo. Este enfoque no solo enriquece el entorno educativo,

sino que también fortalece una sociedad más inclusiva y consciente de sus propias diversidades.

Los conceptos de “persona sorda” y “comunidad sorda” se perfilan como construcciones discursivas en constante evolución. A lo largo de la historia, estas construcciones han reflejado múltiples visiones, en muchos casos contradictorias, sobre la discapacidad y las formas de relación entre los sordos y la sociedad. Este carácter discursivo implica que la comprensión de estas identidades se enmarca en tensiones históricas y culturales, donde se pone en juego tanto la autonomía de la comunidad sorda como la responsabilidad de la sociedad para ofrecer un entorno genuinamente inclusivo. La reflexión sobre estas identidades demanda una revisión crítica de los sistemas que limitan o condicionan sus posibilidades de integración y desarrollo, visibilizando las barreras — tanto explícitas como implícitas — que dificultan una inclusión plena.

En cuanto al acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo, su viabilidad depende de una colaboración efectiva entre el Estado, la sociedad y los actores educativos. No obstante, como lo señala Skliar (1997), esta implementación enfrenta desafíos significativos. Entre ellos, los compromisos y metodologías establecidos en cada ambiente escolar no siempre responden a las necesidades de la comunidad sorda, mientras que las barreras legislativas y políticas continúan obstaculizando un avance efectivo. La persistencia de modelos educativos tradicionales representa un obstáculo adicional, ya que estos modelos suelen desestimar la diversidad de lenguajes y modos de aprendizaje que enriquecen el entorno escolar. Para que la educación bilingüe y bicultural pueda responder a las necesidades de la comunidad sorda, es imprescindible replantear estos modelos desde una perspectiva inclusiva que no solo respete, sino que también promueva la pluralidad y el diálogo intercultural en cada espacio educativo.

Referencias

- Arendt, H., Cruz, M., & Novales, R. G. (1993). *La condición humana* (Vol. 306). Barcelona: Paidós.
<https://labiblioteca.mx/llyfrgell/1220.pdf>
- Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?*. Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (2019). *La pluralidad del mundo*. Taurus.
- Bigot, M. (2010). *Apuntes de lingüística antropológica*. Centro Interdisciplinario de Ciencias Etnolingüísticas y Antropológico - sociales. <https://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/1367>
- Bonilla C, E., y Rodríguez S, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. (2ª edición). Ediciones Uniandes y Grupo Editorial Norma. Bogotá, Colombia.
- Bourdieu, P. (2011). *La ilusión Biográfica*. *Acta Sociológica*, 1(56), 121–128.
<https://doi.org/10.22201/fcpys.24484938e.2011.56.29460>

- Booth, T., Ainscow, M. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid: FUHEM.
- Correa Á, J. I., Restrepo Restrepo, N., Suárez Vallejo, J. P., Urrea Betancur, D., Echavarría Luján, D. M., Mosquera Valoyes, K. S., & Ochoa Ocampo, M. P. (2020). *Narrativas en discapacidad. Escuchando voces en la trayectoria educativa*. Sello Editorial Publicar-t Tecnológico de Antioquia <https://dspace.tdea.edu.co/handle/tdea/1064>
- Danel, P. M., Pérez R, B., y Yarza, A. (2021). *¿Quién es el sujeto de la discapacidad?*. CLACSO
- Fetecua, C. P. N. (2023). Educación inclusiva desde el sistema educativo colombiano: migrantes venezolanos. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 3340-3357. <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/839>
- Hurtado León, I., & Toro G, J. (2005). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Episteme Consultores Asociados.
- Instituto Nacional para Sordos (2018). *Lineamientos para la implementación de Oferta Bilingüe Bicultural de estudiantes con discapacidad auditiva*. Primer documento de trabajo. INSOR. <https://educativo.insor.gov.co/wpcontent/uploads/2020/12/Documento-OEBBS.pdf>
- Instituto Nacional para Sordos (2020). *Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas-OEBBS. Orientaciones Generales*. INSOR. <https://educativo.insor.gov.co/publicaciones/oferta-bilingue-bicultural-para-personas-sordas-orientaciones-generales>
- Martínez, M. C. (2004). Lectura y escritura de textos. *Perspectivas teóricas y talleres*. Cali: Universidad del Valle. <https://www.redalyc.org/pdf/6726/672671027010.pdf>
- Martínez M, M. (1999). Los grupos focales en la investigación social. *Cuadernos Metodológicos*, 19, 1-18.
- Medina, E. (Enero-Abril de 2005). Representaciones y Políticas de la educación sobre los sordos y la sordera en Colombia. *Educación y Pedagogía*, XVII(41), 81.
- Moneada, E. M. (2005). Representaciones y políticas de la educación sobre los sordos y la sordera en Colombia. *Revista educación y pedagogía*, (41), 71-81. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6028>
- Moreno, A. L. (1990). *Comprensión e interpretación en las ciencias del espíritu: W. Dilthey* (Vol. 41). EDITUM.
- Parra, C. (2010). *Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos*. ISEES: *Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (8), 73-84. <https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-isees/articulo/educacion-inclusiva-un-modelo-de-educacion-para-todos>
- Reyes, P. A. P., García, É. D. C., & Mesa, J. F. P. (2018). El currículo como posibilidad de reconocimiento al derecho a una educación inclusiva en Colombia. *Revista de investigaciones UCM*, 18(32), 12-24. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/498/4983188003/4983188003.pdf>
- Sandoval C, C. (2011). Investigación cualitativa. Programa de investigación en teoría y métodos y técnicas de investigación social.
- Skliar, C. (1997). La educación de los sordos. *Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica*. Mendoza: EDIUNC. Tomado de https://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Skliar_educacion_sordos-2003.pdf
- Strauss, A., y Corbin, J. (1998). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia. <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

Terigi, F. (2014). *Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*, 71. <https://acortar.link/61j5S4>

Tovar, L. (2001). La importancia del estudio de las lenguas de señas. *Lenguaje*, 28, 42-61. <https://acortar.link/yc98Gp>

