

Volumen 3 - Número 2 - Abril/Junio 2016

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

Homenaje

*Eugenio Raúl
Zaffaroni*

MIEMBRO DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL
REVISTA INCLUSIONES

Portada: Felipe Maximiliano Estay Guerrero



UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS
CAMPUS SANTIAGO

CUERPO DIRECTIVO

Directora

Mg. Viviana Vrsalovic Henríquez
Universidad de Los Lagos, Chile

Subdirectora

Lic. Débora Gálvez Fuentes
Universidad de Los Lagos, Chile

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda
Universidad de Los Lagos, Chile

Secretario Ejecutivo y Enlace Investigativo

Héctor Garate Wamparo
Universidad de Los Lagos, Chile

Cuerpo Asistente

Traductora: Inglés – Francés

Lic. Ilia Zamora Peña
Asesorías 221 B, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón
Asesorías 221 B, Chile

Diagramación / Documentación

Lic. Carolina Cabezas Cáceres
Asesorías 221 B, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero
Asesorías 221 B, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Mg. Carolina Aroca Toloza

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado

Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto

Universidad de San Pablo, Brasil

Dra. Nidia Burgos

Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie

Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Lic. Juan Donayre Córdova

Universidad Alas Peruanas, Perú

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia

Universidad Autónoma de Madrid, España

Dr. Juan Manuel González Freire

Universidad de Colima, México

Mg. Keri González

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González

Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy

Universidad de La Serena, Chile

Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Cecilia Jofré Muñoz

Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Mg. Julieta Ogaz Sotomayor

Universidad de Los Andes, Chile

Mg. Liliana Patiño

Archiveros Red Social, Argentina

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra

Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz

Universidad del Salvador, Argentina

Lic. Rebeca Yáñez Fuentes

Universidad de la Santísima Concepción, Chile

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez

Universidad de Barcelona, España

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar

Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Adolfo Omar Cueto

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dra. Patricia Galeana

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg

Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia

Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos

Unidos

Dra. Antonia Heredia Herrera

Universidad Internacional de Andalucía, España

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel León-Portilla

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Rojas Mix

Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades

Estatales América Latina y el Caribe

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut

Universidad de Santiago de Compostela, España

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Adalberto Santana Hernández

*Universidad Nacional Autónoma de México,
México*

Director Revista Cuadernos Americanos, México

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Universidad de Salamanca, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Comité Científico Internacional

Ph. D. María José Aguilar Idañez

Universidad Castilla-La Mancha, España

Mg. Elian Araujo

Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Rumyana Atanasova Popova

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dr. Iván Balic Norambuena

*Universidad Nacional Andrés Bello, Chile
Universidad de Los Lagos, Chile*

Dra. Ana Bénard da Costa

*Instituto Universitario de Lisboa, Portugal
Centro de Estudios Africanos, Portugal*

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidad Católica de Angola, Angola

Dra. Alina Bestard Revilla

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y
el Deporte, Cuba*

Dra. Noemí Brenta

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Ph. D. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel

Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik

Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros

Instituto Federal Sul-rio-grandense, Brasil

Dr. Eric de Léséulec

INS HEA, Francia

Dr. Miguel Ángel de Marco

*Universidad de Buenos Aires, Argentina
Universidad del Salvador, Argentina*

Dr. Andrés Di Masso Tarditti

Universidad de Barcelona, España

Dr. Sergio Diez de Medina Roldán

*Universidad Nacional Andrés Bello, Chile
Universidad de Los Lagos, Chile*

Ph. D. Mauricio Dimant

Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro

Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca

Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez

*Instituto Tecnológico Metropolitano,
Colombia*

Dra. Carmen González y González de Mesa

Universidad de Oviedo, España

Dra. Andrea Minte Münzenmayer

Universidad de Bio Bio, Chile

Mg. Luis Oporto Ordóñez

Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Juan Carlos Ríos Quezada

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Universidad de Los Lagos, Chile

Dra. María Laura Salinas

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia

Universidad della Calabria, Italia

Dra. Jaqueline Vassallo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques

Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez

Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec

Universidad de Varsovia, Polonia

Asesoría Ciencia Aplicada y Tecnológica:

CEPU – ICAT

Centro de Estudios y Perfeccionamiento

Universitario en Investigación

de Ciencia Aplicada y Tecnológica

Santiago – Chile

Indización

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



Information Matrix for the Analysis of Journals



ISSN 0719-4706 - Volumen 3 / Número 2 Abril – Junio 2016 pp. 58-77

**LA REIDENTIFICACIÓN DEL SUJETO EXCLUIDO: UNA PERSPECTIVA DE INCLUSIÓN
EDUCATIVA A PARTIR DEL USO Y APROPIACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS**

**THE RE-IDENTIFICATION OF THE EXCLUDED SUBJECT: AN EDUCATIONAL PERSPECTIVE
OF INCLUSION FROM THE USE AND OWNERSHIP OF THE NEW TECHNOLOGIES**

Mg. © Diana Fernanda Castaño Suárez

Compensar Bogotá, Colombia
fernanda1418@hotmail.com

Lic. Johann Germán Garzón Garzón

Sena Bogotá, Colombia
jogann123@hotmail.com

Fecha de Recepción: 18 de enero de 2016 – **Fecha de Aceptación:** 10 de marzo de 2016

Resumen

El presente artículo constituye una aproximación a la reflexión que se debe realizar en torno al uso y apropiación de las nuevas tecnologías en el contexto de inclusión educativa de personas en situación de discapacidad auditiva al sistema educativo convencional.

Palabras Claves

Inclusión – Nuevas tecnologías – Apropiación e identidad

Abstract

This paper is an approach to reflection to be done around the use and appropriation of new technologies in the context of educational inclusion of people experiencing hearing disabilities to the conventional education system.

Keywords

Inclusion – New technologies – Ownership and identity

Introducción

En Colombia las políticas educativas hacen énfasis a la necesidad y responsabilidad de las instituciones educativas de adelantar procesos de inclusión educativa que favorezcan la equiparación de oportunidades y el acceso de tod@s los niños, niñas y jóvenes sin importar sus características o diferencias individuales. De esta manera, se hace indispensable indagar acerca de este proceso y para el caso particular de este trabajo, en las características de la inclusión de personas en situación de discapacidad auditiva (sordos) al sistema educativo tradicional, así como las prácticas comunicativas y las transformaciones que las nuevas tecnologías han tenido en la sociedad contemporánea, impactando la escuela y el proceso antes mencionado.

Para ello, se inició con una revisión muy juiciosa de antecedentes regionales, nacionales e internacionales que permitieron dar cuenta de investigaciones en términos de uso y apropiación de las nuevas tecnologías, algunas planteadas desde perspectivas instrumentales y otras de orden socio antropológico en las cuales se indagaba acerca del sujeto propiamente dicho. Sin embargo, no se encontraron investigaciones que pusieran en diálogo la inclusión educativa, el uso y la apropiación de las nuevas tecnologías y la construcción identitaria del sujeto, viendo este proceso como un entramado sistémico de aspectos que son fundamentales para el presente trabajo y que llevaron a emprender este camino.

En esta empresa, se encontraron algunos elementos determinantes que marcaron la trayectoria de esta investigación y que suscitan un aspecto que es importante investigar con mayor profundidad. Este elemento, es la presencia de barreras comunicativas entre sordos y oyentes, dadas principalmente por las diferencias lingüísticas y culturales de estos dos grupos poblacionales. Este aspecto fue determinante, para comprender el proceso mediante el cual los sordos se convierten en participantes de la inclusión educativa y los factores que la caracterizan, así como su impacto en el uso y apropiación de las nuevas tecnologías y en las mismas características propias del sujeto que le permiten proyectarse y construirse como ciudadano.

1.- Uso y apropiación de las nuevas tecnologías: una aproximación al reconocimiento del “otro” y del “nosotros”

Durante del proceso de recolección de datos, se contó inicialmente con la participación de 7 estudiantes en situación de discapacidad auditiva. Para obtener la información se utilizaron en principio, una serie de procesos los cuales permitieron la recopilación de una variedad de datos, con el fin de alcanzar los objetivos planteados en la investigación.

A continuación se presentan cada uno de los pasos y procesos con los cuales se obtuvieron dichos datos y se explica cómo las características del contexto y la población fueron marcando las formas más adecuadas para continuar con la recopilación de información:

1.1.- Historias de vida

Uno de los instrumentos pensados para la recolección de datos fueron las historias de vida, para esto se les solicitó a los participantes que de manera libre crearan una historia

en la cual representarían los acontecimientos más importantes en sus vidas. Los jóvenes en situación de discapacidad auditiva al no poseer un dominio completo del castellano, prefirieron hacer sus historias de manera gráfica.

Para esto se les facilitó papel periódico por pliegos y marcadores, ellos en un principio graficaban de manera muy sencilla y no organizadas de manera cronológica sus experiencias, lo cual dificultó el acercamiento en profundidad a la información que se pretendía obtener. Durante este proceso se contaba con el apoyo de un intérprete, el cual facilitaba la comprensión de la Lengua de Señas Colombiana y permitía el establecimiento de la comunicación entre los participantes del proceso. Reconociendo la dificultad presentada con la forma en la cual se estaban produciendo estas narrativas autobiográficas, se decidió plantear otra estrategia.



Imagen 1
Narración de historia de vida en lengua de señas colombiana
(LSC). Estudiante de grado 7mo de la I.E.D.
República de Panamá

1.2.- Secuencias narrativas ilustradas

Para este punto ya se contaba con datos surgidos de entrevistas semiestructuradas realizadas a los participantes, a partir de esto se les plantea a los jóvenes en situación de discapacidad auditiva crear narrativas autobiográficas organizadas a manera de comic, es

La reidentificación del sujeto excluido: una perspectiva de inclusión educativa a partir del uso y apropiación de las nuevas... pág. 61

decir dividida por recuadros en los cuales de manera cronológica se presentaran los hechos más importantes en su vida.

De esta manera se logró profundizar en datos que en la forma anterior de las narrativas no se había podido lograr. En esta ocasión los participantes fueron más específicos en sus historias y relataron hechos que de otras formas no se habían dilucidado.



Imagen 2

Elaboración de secuencia narrativa ilustrada
Estudiante sorda de grado 11 de la I.E.D
República de Panamá



Imagen 3

Ejemplo terminado de secuencia narrativa ilustrada
Elaborado por Angie, estudiante sorda de grado 6to de la I.E.D
República de Panamá

1.3.- Explicación de las narrativas autobiográficas

Habiendo construido por medio de dibujos y de manera cronológica las narrativas autobiográficas, cada uno de los participantes en situación de discapacidad auditiva, procedió a explicar mediante lengua de señas cada parte de su creación narrativa.

Para esto se contó con la ayuda de un intérprete para cada explicación de las narrativas, el participante enseñaba su pliego de papel en el cual estaba su historia y al mismo tiempo explicaba su creación, simultáneamente el intérprete oralizaba lo que decía el participante y todo quedaba en video para luego hacer transcripción de cada ejercicio.

Mediante este proceso se logró clarificar la información que se presentaba en las narrativas autobiográficas, las cuales al ser plasmadas en un principio por medio de dibujos se prestaba para diversas interpretaciones y posibles tergiversaciones de las verdaderas intenciones y datos expuestos por el autor.

1.4.- Historias colectivas

Después de haber recolectado información a partir de los ejercicios anteriores, se plantea crear una historia a varias manos entre jóvenes oyentes y sordos pertenecientes al Colegio República de Panamá, institución educativa en la cual se desarrolló el trabajo de investigación. Dicha propuesta respondió a la necesidad de profundizar en aspectos que consideramos necesarios para disolver dudas y recolectar datos que fueron necesarios para el cumplimiento de los objetivos.

1.5.- Creación de personajes

Con el objetivo de dar inicio a la historia a varias manos en la cual participarían tanto estudiantes sordos como oyentes, se planteó la creación de personajes por cada uno de los participantes. Para esto y con el fin de profundizar en información acerca de cada experiencia personal de los jóvenes se les pidió que dichos personajes fueran creados desde tres aspectos, social, psicológico y físico. Con esto los estudiantes dieron vida a personajes que poseían unos rasgos físicos, psicológicos y sociales relacionados en varios casos con sus propias experiencias como sordos y oyentes y sus relaciones específicas con sus entornos familiares, escolares y sociales.

Esto permitió confirmar y profundizar información recolectada anteriormente y comprender mejor dinámicas por las que los participantes han transitado al interior de los distintos contextos familiares, escolares y sociales. A si mismo propicio un mejor entendimiento de las formas de vida y sus condiciones específicas como sordos y oyentes en relación a experiencias de integración e inclusión escolar vividas por ellos.

Los jóvenes en situación de discapacidad auditiva al no dominar completamente el castellano, crearon sus personajes y lo describieron por medio de lengua de señas mientras fueron registrados en video, al mismo tiempo que un intérprete oralizaba sus mensajes, esto permitió que los estudiantes oyentes conocieran los personajes y participaciones en este punto de los jóvenes sordos.

1.6.- Creación de personajes

Tenido establecidos los personajes en sus tres esferas, psicológico, social y físico, se procedió a que cada uno de los estudiantes creara un perfil de Facebook para cada personaje. Con esto se buscaba que todos pudieran tener acceso y conocer las características de cada personaje para facilitar la creación a varias manos de la historia, esto produjo sucesos interesantes pues cada día algunos de los estudiantes publicaban videos, fotos y comentarios según los gustos y estados de sus creaciones, lo que enriqueció y motivo el ejercicio y participación de los jóvenes.



Imagen 4

Estudiantes sordos y oyentes de la I.E.D República de Panamá, participantes de la investigación

1.7.- Historias entre manos

Centrando los esfuerzos en hallar datos referidos a usos y apropiaciones de las TIC por parte de la población en situación de discapacidad auditiva en el procesos de inclusión escolar, se creó un grupo en Facebook llamado Historias entre manos, este escenario virtual propicio reflexiones acerca de cómo los sordos hacen uso de las tecnologías y como a través de ellas generan procesos comunicativos y de socialización, desconocidos hasta entonces en el escenario *off line* en el que veníamos trabajando.



Imagen 5

Ejemplo de creación de perfil para personaje en Facebook. Elaborado por Nicolás, estudiante de grado 11 de la I.E.D República de Panamá

El grupo fue creciendo de tal manera, que ya no solo interactuaban los estudiantes sordos y oyentes participantes de la investigación, sino que se fueron involucrando agentes externos a ella como se puede evidenciar en la imagen N° 7.

Las transcripciones de lo narrado y proyectado en forma de personajes por los sordos, se colgó en texto en el grupo y se comenzó a generar una comunidad virtual entorno a la creación de historias colectivas.



Imagen 6
Portada del grupo “Historias entre manos” en Facebook
Elaborado por Johann Garzón, investigador

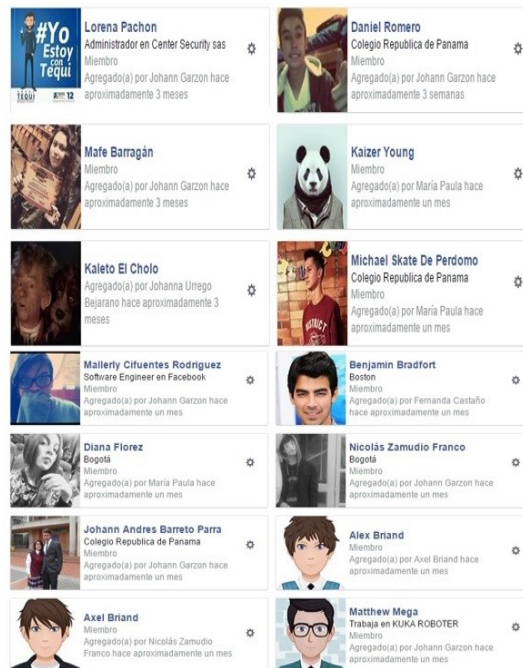


Imagen 7
Algunos integrantes del grupo “Historias entre manos”

Este espacio también funcionó como mediación comunicativa, ya que a través del chat se generaban conversaciones entre sordos y oyentes con respecto a la historia.

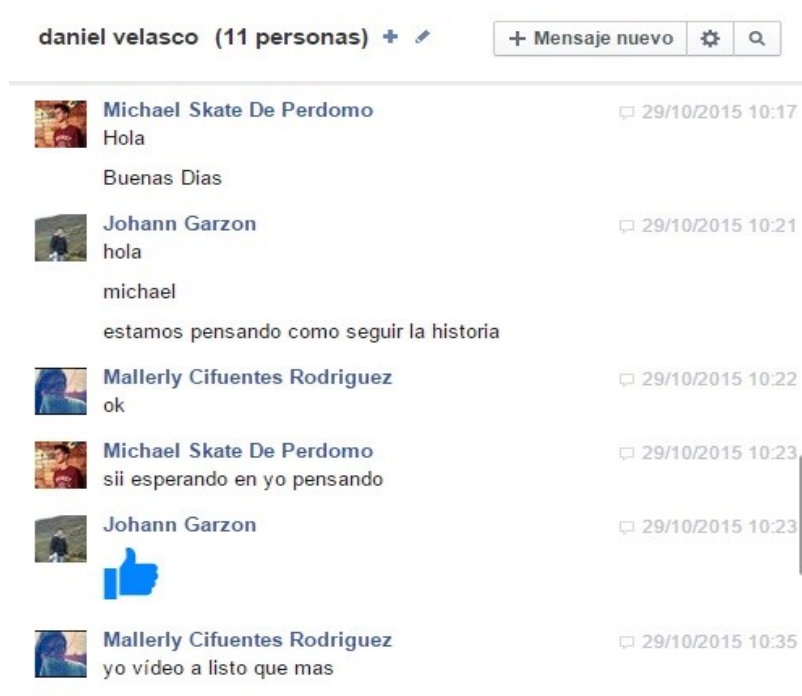


Imagen 8

Chat entre estudiantes sordos y oyente. Ejemplo del uso de Facebook como mediación

1.8.- Creación de historia a varias manos

A partir de los sucesos y datos recolectados en los pasos anteriores, se procedió a crear la historia a varias manos, para esto una de las niñas en situación de discapacidad auditiva se ofreció a crear el inicio de la narración. Se decidió al igual que en anteriores ejercicios que ella fuera hablando en su lengua de señas mientras un intérprete prestaba su voz y ambos eran grabados para posteriores análisis y transcripciones.

Se dio así inicio a la historia a partir del personaje creado por la joven, la cual relató en forma muy cercana a su propia experiencia familiar y de niñez, hechos sobresalientes y condiciones de vida que su condición de discapacidad auditiva marcaron desde sus primeros años.

A partir de este inicio otros participantes se dieron a la tarea de proseguir la historia siguiendo el camino marcado por la primera participante. Como consecuencia a que el grupo Historia entre manos estaba en Facebook, pronto algunos usuarios ajenos a los participantes establecidos por la investigación se quisieron vincular y fueron admitidos, uno de ellos participó en la escritura y continuación de la historia, lo que confirmó que escenarios virtuales como Facebook brindan inmensas posibilidades de participación e inclusión escolar y social.

Mediante esta participación de los jóvenes en el proceso de creación a varias manos de la historia, se fortalecieron lazos de amistad y se generaron otras entre los participantes en condición de discapacidad auditiva y oyentes.

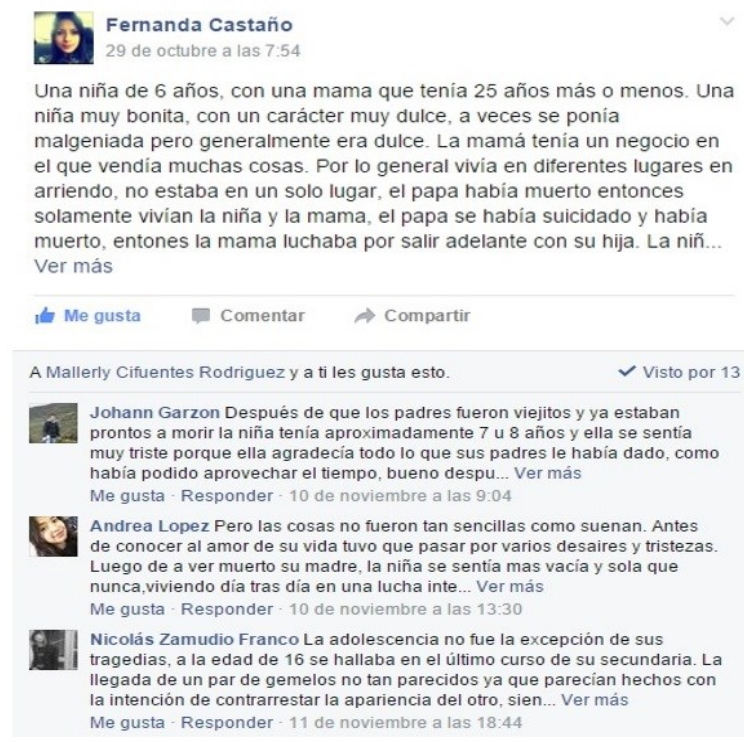


Imagen 9

Ejemplo de elaboración de historia a varias manos entre sordos y oyentes

2.- El “silencio” de la comunidad sorda: Una consecuencia de la “ortopedia social” de la sociedad moderna

La adquisición de la lengua materna se desarrolla de generación en generación a través la comunicación dentro de la familia, para posteriormente ir expandiendo el aprendizaje a otros contextos como la escuela, tal como lo plantea Yarza¹. Sin embargo, para el caso de las personas en situación de discapacidad auditiva esta lengua materna debe ser redefinida y repensada, ya que en ocasiones los padres y los hijos no tienen la misma lengua.

En este sentido, la lengua materna no se aprende en la infancia y tampoco es enseñada por los padres, lo cual, genera una discontinuidad en el proceso comunicativo que repercute en la aparición de *barreras comunicativas* que se empiezan a gestar desde *el contexto familiar* de las personas sordas con padres oyentes. Gracias a lo anterior, se puede evidenciar que el contexto familiar y esta dificultad en la comunicación en los primeros años de vida de las personas sordas, marca una pauta importante tanto en el desarrollo de habilidades comunicativas, procesos de socialización, construcción de

¹ M. Yarza, Reflexiones sobre las definiciones de bilingüismo en los sordos: un estudio de tres experiencias españolas. Estudios, Goiânia, Vol: 33 n. 5/6 (2006) 487-506.

identidad como en el acceso a la educación, ya que como se puede inferir, estos procesos difieren a los de una persona oyente por la particularidad de su contexto y las implicaciones que socialmente confiere su situación.

Teniendo en cuenta la diferencia comunicativa entre sordos y oyentes, los padres oyentes a los cuales los precede el oralismo como ideología dominante, por su uso generalizado en la mayoría de la población mundial, se aproximan a la situación del niño sordo desde una dimensión clínica en primera instancia, entendiéndolos como sujetos patológicos, tal como lo plantea Skliar², siguiendo esta premisa su tratamiento e inmersión en la sociedad se reduce en algunos casos, a la terapia, la curación y la reeducación con el fin de obtener una transformación progresiva que le permita introducirse adecuadamente en la cultura mayoritaria, empezando por la oralización primaria en algunos casos, en otros la intervención médica y la utilización de implantes cocleares como herramientas de *normalización y adaptación*.

El sordo entonces, en sus primeros años inicia un proceso de adaptación en el que se pretende establecer lazos emocionales y afectivos con su familia a través de la comunicación y la adquisición de una lengua común, que por el contexto familiar tiende a ser la oral. De esta manera, a pesar que biológica y naturalmente el sordo no encuentre una afinidad directa con dicha lengua, la adquiere y la adapta como forma de pertenecer a su entorno y de establecer relaciones sociales primarias.

La familia en este caso particular, basándose en un sistema de autoridad y poder enmarcado en la “Normalidad” como característica principal de la sociedad, empieza a ejercer una “ortopedia” con el fin de “enderezar” las conductas y prácticas individuales tal como lo menciona Foucault³, como estrategia control y de participación en la sociedad mayoritaria, fundamentada en las instituciones modernas como los son la iglesia, la escuela y la familia, en las que prevalece la homogeneidad la uniformidad que respaldan la oralización del sordo.

Lo anterior genera trastornos en la forma de concebirse a sí mismos y la construcción de su propia identidad, la cual se ve permeada por las dificultades presentadas en su contexto familiar. De esta manera, su forma de vida se adapta con los procesos de normalización a los cuales son sometidos algunos sordos en sus primeros años de vida. Estos elementos de normalización son sumamente dañinos, ya que no permiten que los individuos logren identificar sus capacidades y habilidades, hacer efectivo su derecho a la libertad, por medio de su propio auto reconocimiento. De cierta manera, podemos identificar que el mismo contexto va “silenciando” a los sujetos, con el fin de conducirlos por un camino de “inclusión” en el cual se pretende homogenizar y responder a unos ideales sociales preestablecidos que no reconocen la diferencia como una potencialidad sino como una amenaza a los estándares de relación y comunicación socialmente aceptados.

Debido a los factores de normalización mencionados anteriormente, es de suponer que el acceso de los sordos a la educación no se realiza en sus primeros años de vida, ya que en primera instancia se privilegia la atención médica o en algunos casos la “resignación” por parte de las familias y en consecuencia, su exclusión de los derechos básicos, como es el caso de la educación.

² C. Skliar, Bilingüismo y Biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos. Revista Brasileira de Educação, Vol: 8 (1998) 44-57.

³ M. Foucault, Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión (Buenos Aires: Siglo XXI. 2002).

De la misma forma, es evidente que el acceso a la educación en primera instancia no responde a las necesidades de los estudiantes sordos, ya que en ocasiones es interrumpido o intermitente entre escuelas inclusivas, integradas, para sordos u oyentes, dependiendo de las características del contexto de cada uno. En este sentido, los sordos deben enfrentarse nuevamente a procesos de adaptación de acuerdo a las características de cada institución.

De lo anterior, se puede inferir que no existe una unificación de criterios con respecto a la atención de las personas en situación de discapacidad auditiva, por lo que, los currículos varían y la educación inclusiva responde a criterios y concepciones particulares de cada centro. De igual manera, se puede evidenciar que aún existe un tránsito entre la educación especial, la cual se privilegia en la formación primaria y la educación inclusiva, que según lo encontrado en la investigación responde a niveles de educación básica y media.

Según Paya⁴, la educación inclusiva responde a unos cambios en los enfoques y planteamientos que ha experimentado, por lo tanto, una educación de calidad, equitativa y para todos, hace parte de un proceso el cual aún no se ha asumido con la complejidad que se requiere, por medio de la implementación de análisis juiciosos. Lo anterior, genera una brecha entre los que plantean las políticas de acceso e inclusión educativa a las realidades presentadas en los contextos barriales e institucionales, lo cual constituye a su vez una problemática importante al momento de unificar e implementar los discursos políticos que conduzcan a la construcción de una comunidad educativa y ciudadanía responsable con los derechos de las minorías.

Estos factores, dificultan que se ejecute con éxito la inclusión educativa en el aula, ya que los estudiantes sordos no son atendidos integralmente, no se reconoce su características con respecto a la edad (extra edad en su mayoría), dificultades con el dominio de las temáticas planteadas en los currículos tradicionales, barreras comunicativas entre otro. De esta manera, su atención se realiza bajo los estándares de homogenización y unificación más no con perspectivas de flexibilidad, diferencia y diversidad lo cual establece una serie de tensiones que transforman el proceso y lo convierten en una hibridación entre los que se concibe teóricamente como inclusión y lo que se evidencia en la realidad como integración. Por lo tanto, se percibe una dicotómica discursiva y práctica.

Con el fin de proporcionar, las consideraciones finales de este aparte es importante mencionar la comunidad sorda a lo largo de la historia, ha sido marginada y segregada de diversas maneras, lo cual se puede evidenciar en la forma en la que acceden a la educación en la actualidad. Si bien es cierto se han gestado una serie de cambios producto de las transformaciones culturales de la época, se pueden reconocer los vestigios que ha dejado su exclusión a lo largo del tiempo y como la influencia de la sociedad moderna en términos opresión. Dominación, normalización y homogenización ha contribuido a su “ortopedia” social, que minoriza y empobrece sus acciones como un elemento de control social, que su vez no permite generar procesos de emancipación, emergencias y resistencias que la consolidación y fortalecimiento de su cultura y su comunidad puede alcanzar.

De esta manera, el control social con el fin de amansar a la minoría diferente y excluida y así controlar, su potencial y peligrosa consolidación como grupo y actor social

⁴ A. Payá, Políticas de educación inclusiva en América Latina Propuestas, realidades y retos de futuro. Revista Educación Inclusiva, Vol: 3, N° 2 (2010) 125 – 142.

constituido, opta por “silenciarlos” a partir de los rituales que el mismo contexto familiar para el caso de los sordos con padres oyentes, empieza a introducir por su misma condición de grupo de dominante (oyentes) y las características que la misma tradición cultural en la sociedad moderna ha venido arraigando; iniciando tratamientos médicos y diagnósticos con el fin de normalizar su condición y adaptarlos a la sociedad mayoritaria, lo cual le niega la oportunidad al sordo de empezar a construir su propia identidad a partir del reconocimiento de sus capacidades y aprendizaje de su lengua materna en sus primeros años de vida. Posterior a esto el mismo contexto familiar y las dificultades de acceso a la educación, le impiden al sordo ingresar a temprana edad a la escuela imposibilitando el desarrollo de relaciones sociales con sus pares y silenciándolos de manera continua al no contar con una lengua materna que le facilite los procesos de comunicación.

De acuerdo a lo anterior, sus oportunidades y derechos son reducidos y vulnerados, por prejuicios sociales que se mantienen a través de las acciones emprendidas en las instituciones modernas (el hospital, la iglesia, la escuela, la familia etc.). Cuando finalmente el sordo, al ingresar a la escuela inicia (en algunos casos) con su proceso de adquisición de LSC, la misma escuela lo va condicionando al obligarlo al aprendizaje alterno del castellano escrito como herramienta indispensable para el acceso a los contenidos curriculares, de esta manera no se permite la apropiación de la lengua materna como propia y como elemento identitario sino que ejecutan dentro de las prácticas escolares acciones de “ortopedia” y modelamiento que no permiten la construcción libre de identidad sino que esta es condicionada a su permanencia en las diferentes instituciones y las implicaciones que esta tiene en la vida del sordo.

Para concluir, se puede inferir en este primer aparte que la escuela “inclusiva” al parecer, no vela por la educación de calidad y de equiparación de acceso y oportunidad para todos y todas, sino que tiene una serie de aspectos condicionantes que pretenden homogenizar y estandarizar tanto los aprendizajes, como las prácticas sociales y comunicativas lo cual no permite el éxito del proceso dentro de las directrices, estándares y normatividades planteados por el estado y las instituciones educativas.

3.- Aproximándose al "otro" desde su ausencia

Continuando con el debate iniciado en el aparte anterior, con respecto a la inclusión social y educativa de la población sorda, es importante retomar el concepto de la educación “inclusiva” y realizar algunas consideraciones al respecto. Al hacer énfasis en el tema de inclusión de personas en situación de discapacidad al sistema educativo, es de suma importancia, mencionar que esta no solo se remonta a la integración física y material dentro de un plantel educativo, esta reclama principalmente, tal como lo menciona Skliar⁵ el derecho a ser analizada, reflexionada y evaluada conjuntamente con la comunidad sorda con el fin de enfocar su carácter participativo e igualitario entre otros. Sin embargo, cada vez más en los contextos educativos se hace evidente una integración irreflexiva, que aunque da cuenta de la presencia de personas en situación de discapacidad en las aulas y eventos institucionales, no se logran intervenir adecuadamente las dificultades que su ejecución enfrenta debido a los planteamientos mencionados anteriormente.

⁵ C. Skliar, La educación de los sordos. 2015, de Cultura-sorda.eu Sitio web: http://www.cultura-sorda.eu/resources/Skliar_educacion_sordos-2003.pdf.

De esta manera, se puede identificar que la implementación de políticas y normatividades de “inclusión” educativa, han generado serias dificultades en su implementación ya que cada se hacen evidentes barreras comunicativas entre los sordos y oyentes, las cuales generan que a pesar de que compartan el mismo espacio y los mismos escenarios no existe una interacción ni una comunicación efectiva. De esta manera, el concepto de inclusión planteado por Arnaiz⁶, en el que se manifiesta la importancia de apoyar las cualidades y necesidades de todos los estudiantes, se reduce a un tema espacial y de cobertura más que de calidad y pertinencia.

Por lo anterior, uno de los temas centrales a reflexionar es la lengua. Este aspecto se puede abordar de varias maneras, tal como se mencionaba anteriormente, en ocasiones los sordos adquieren la LSC únicamente al momento de ingresar a la escuela y entrar en contacto con otros sordos, de esta manera esta nueva lengua adquirida se convierte en un elemento clave para iniciar con el proceso de reflexión y evaluación en la educación de los sordos, ya que en ocasiones la LSC es tomada como un elemento gracioso que se minimiza debido a su carácter distinto con respecto a la lengua oral, tal como lo menciona Skliar⁷

Asimismo, se puede evidenciar que en la misma línea de lo planteado por Skliar⁸, el carácter lingüístico del proceso de inclusión es uno de los elementos decisivos para su consolidación y para su implementación exitosa. Sin embargo, aún existen muchas deficiencias en ese sentido, ya que la comunidad oyente aun no reconoce la importancia de la LSC y la necesidad de establecer procesos de coapropiación de la misma con el fin de romper con las barreras comunicativas que el mismo proceso ha levantado. Tal como se mencionaba en el parte anterior, el bilingüismo como una propuesta para incluir asertivamente a las personas en situación de discapacidad requiere la deconstrucción de ideas tradicionales, dominantes y jerárquicas de la comunidad oyente las cuales le impiden ver la necesidad de abrir las puertas a diferentes formas de comprender el mundo y apropiar la LSC como estrategia indispensable no solo para avanzar en el proceso sino para reivindicar derechos vulnerados, ofrecer oportunidades y equiparar el acceso y la calidad de educación para todos y todas como lo plantea la idea de inclusión social y educativa.

Estas prácticas que inician en el contexto familiar, se reproducen de la misma forma en las aulas y enmarcan principalmente la permanencia de un pensamiento tradicional y dominante que impide la apertura a nuevos procesos y formas de relacionarse y comunicarse con el otro que se desconoce debido a esto. Además de esto, la permanencia de esta idea mecanicista centrada en las diferencias lingüísticas y la perpetuación de la lengua oral como lengua dominante permiten la aparición de elementos segregadores y excluyentes que afectan la calidad de vida de las personas en situación de discapacidad y continúan vulnerando sus derechos con prácticas diferentes de acuerdo a las transformaciones de la época.

De esta manera el inicio de la conformación de la cultura sorda, inicia no solo por compartir una lengua propia sino por las experiencias de subordinación, vulneración y discriminación compartidas tal como lo plantea Pérez de la Fuente⁹. De esta manera,

⁶ P. Arnaiz, La educación inclusiva: dilemas y desafíos. Educación, Desarrollo y Diversidad, Vol: 7 (2) (2004) 25-40.

⁷ C. Skliar, La educación de los sordos...

⁸ C. Skliar, La educación de los sordos...

⁹ O. Pérez de la Fuente, Las personas sordas como minoría cultural y lingüística. Ilemata, Año 6, N° 15 (2014) 267-287.

aparece la necesidad de gestar reivindicaciones desde la lengua, la cultura, la solidaridad y la identidad, la cual se va construyendo en el proceso de relación con los contextos y en el recorrido que atraviesa cada sujeto hasta el momento en que inicia a reconocer sus propias capacidades y habilidades, las cuales se les han venido negando detrás de la etiqueta de discapacidad e incapacidad que ejerce la cultura oyente.

Por ello, después de realizar un análisis juicioso del caso investigado se puede evidenciar que las políticas de inclusión de minorías, que promueven un discurso de reivindicación, igualdad y no discriminación, en realidad promueven acciones de discriminación inversa tal como lo plantea Pérez de La Fuente¹⁰, ya que no se defienden la diferencia y la identidad y los derechos primarios en la praxis, poniendo en peligro la construcción libre de identidad, la permanencia y respeto de su cultura, así como los derechos de participación y equiparación de oportunidades. Los elementos mencionados anteriormente conducen a una separación permanente entre las cultura sorda y oyente, la cual en principio es una respuesta a la diferencia, la cual se rechaza y se minoriza frente a lo mayoritario. En este sentido, el desconocimiento y el miedo con que la cultura oyente se aproxima a la comunidad sorda genera estigmatizaciones y prejuicios que impiden una coconstrucción de saberes a partir del dialogo con el otro.

Ahora bien, ¿Quién es ese otro?, para la cultura oyente el otro es el discapacitado, el diferente, también es un cuestión de poder, de dominio de saberes por parte de la cultura mayoritaria, la cual posee un conjunto de hábitos, representaciones y estereotipos que preceden su accionar tal como lo plantea Skliar¹¹, entonces a partir de esto se pretende normalizar a es "otro" con el fin de entenderlo. Mientras que para ese "otro" sordo, la cultura oyente es ese grupo mayoritario que vulnera, juzga, domina , por lo que prefiere resguardarse en un espacio propio, con una lengua propia, elementos conquistados por su comunidad y que le permiten establecer un "modo" de pensar y relacionarse con ese "otro". En la misma línea de análisis, esa relación entre la cultura sorda y oyente, es una relación de poder y saber, en donde cada cultura difiere de la otra y que no logra relacionarse a pesar de compartir los mismos espacios tal como lo plantea Skliar¹².

Debido a esto podemos identificar, que la identidad del sujeto sordo, excluido inicialmente por el contexto, empieza a cobrar una importancia determinante en los procesos de interés para esta investigación. Con el fin de describir detalladamente, este elemento y su relevancia para el presente trabajo, se iniciara aclarando que la identidad es un proceso de construcción que se genera a partir de la confrontación del yo individual con el yo social (La relación con el otro), en este sentido, la identidad no es individual, sino que surge de la relación con el otro y el contacto con las diversas instituciones con las que se relaciona a lo largo de su vida, tal como lo menciona Falcón¹³.

Por lo anterior, la identidad del sujeto sordo es un factor determinante para este estudio ya que en los primeros años de vida y las características conferidas por su contexto, así como la ausencia de una lengua materna, la imposibilidad de comunicarse y a su vez

¹⁰ O. Pérez de la Fuente, Las personas sordas como minoría cultural y...

¹¹ C. Skliar, ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia (Buenos Aires: Argentina Miño y Davila, 2004).

¹² C. Skliar, ¿Y si el otro no estuviera ahí?...

¹³ M. Falcón, Anotaciones sobre identidad y "otredad". Revista Electrónica de Psicología Política, Vol: 6 (2008) 1-9.

La reidentificación del sujeto excluido: una perspectiva de inclusión educativa a partir del uso y apropiación de las nuevas... pág. 72

relacionarse con ese “otro” que construye, genera la pérdida de la identidad y grupal de este individuo que se somete a una exclusión social, tal como lo sustenta Burad¹⁴.

Posteriormente, con el ingreso a la escuela el sujeto sordo con una construcción primaria de identidad ya que no ha reconocido sus capacidades individuales, las cuales tal como plantea Arjona¹⁵, en el trabajo de análisis que realiza a la obra de Martha Nussbaum, garantizan la libertad individual y representan una escala de justicia y de construcción identitaria, sin embargo, en ausencia del reconocimiento de las mismas este proceso se ve truncado y obstaculizado rompiendo el contrato social de las instituciones y estados los cuales deben garantizar el bienestar y desarrollo humano de sus ciudadanos, según el postulado de la autora anterior.

En este sentido, el sujeto renuncia a la identidad que le confiere el pertenecer a la cultura sorda, únicamente hasta el momento que accede a la escuela en donde se enfrenta a la necesidad de adquirir un lenguaje propio que le abre las puertas a la construcción de una identidad común (Cultura sorda) y el acceso a otras lenguas (castellano escrito) las cuales son de suma importancia para los sordos.

Sin embargo, para el caso de los oyentes el aprendizaje de la LSC no es obligatoria, ni indispensable por representar la lengua oral la lengua dominante. Por tal motivo, muy pocos son los que se interesan o se aproximan al aprendizaje de la LSC.

De esta manera, los esfuerzos por construir identidad individual y colectiva por parte de los sordos son sumamente grandes, porque deben ajustarse a los requerimientos de la comunidad oyente. Esto significa, que para aportar al proceso de construcción de identidad y facilitar los procesos de inclusión social y educativa, se requiere dejar la mentalidad normalizadora de la comunidad oyente, ya que esta solo genera sufrimiento, angustia, pérdida de autoestima y de la propia identidad para las personas sordas.

Para finalizar, cabe resaltar que es de suma importancia generar un dialogo entre el yo sordo y el yo oyente tal como lo menciona Burad¹⁶, que permita entender la situación de la inclusión social y educativa desde las dos miradas y no desde la dominante, la cual solo perpetua proceso de exclusión y segregación.

4.- La reidentificación del sujeto excluido a través de los procesos de comunicación y apropiación en contextos diversos

Los procesos de normalización impuestos a la población sorda por parte de la cultura dominante mediante las distintas instituciones que a ella representan (familia, escuela, iglesia, hospital, cárcel) han generado marginalidad, exclusión y sometimiento a comunidades que como la población sorda han develado características distintas a las formas de comportamiento, lengua, pensamiento y vida de las mayorías que poseen el control cultural.

¹⁴ V. Burad, Alteridad sorda 2015 de Cultura-sorda.eu. Sitio web: http://www.cultura-sorda.eu/resources/Burad_Viviana_Alteridad_sorda_2010.pdf.

¹⁵ G. Arjona, Democracia y liberalismo político. La perspectiva de Martha Nussbaum. Colombia Internacional 78 (2013) 145-180.

¹⁶ V. Burad, Alteridad sorda 2015 de Cultura-sorda.eu...

Dichas instituciones han sido un filtro por el cual toda diferencia ha sido expuesta y clasificada, señalada según su grado de anormalidad y distancia de las formas comunes de la comunidad auto considerada como normal.

Estas diferencias reconocidas por cada institución han sido blancos de múltiples interpretaciones y tratamientos centrados en la visión y objetivos de dichas instituciones. Así por ejemplo la iglesia entendió por décadas toda discapacidad como un castigo, el hospital como una patología a corregir y la escuela como una diferencia o deficiencia que no tenía cabida en sus aulas como lo menciona también Skliar¹⁷. Todos estos esfuerzos sin importar el matiz que le diera cada institución estaba dirigida no a entender, ni abrir nuevos espacios de dialogo con aquellas denominadas diferencias, sino su objetivo siempre fue el de controlar, aislar y normalizar.

En 1880 se instaura legalmente la propuesta del oralismo o la terapia oral como forma estructural de la educación dirigida a los sordos, a partir de allí se expande la ideología de la oralización como mecanismo que debe ser impuesto a toda persona en situación de discapacidad auditiva, y con esto se instauro como lo menciona Skliar¹⁸ la colonización legalmente del oyente sobre el sordo bajo la excusa de aparentes formas de incorporarlo a la sociedad.

Esto generó como bien lo afirma Oviedo¹⁹ que el pensamiento, lenguaje, vida, vivir, y sentir del sordo, se transformara a los parámetros impuestos por el oyente mediante la oralización como forma colonialista de la cultura oyente sobre la sorda.

Es así que los procesos de oralización que son impuestos a las comunidades sordas son como lo afirma Skliar²⁰ formas excluyentes que niegan todas las formas de la cultura e identidad del sordo. En este sentido la población sorda como comunidad que ha sido objeto de señalamientos por su situación de discapacidad auditiva, ha sufrido históricamente toda clase de formas de control y normalización que han afectado en gran medida sus procesos comunicativos, culturales, políticos y sociales como ya bien se ha señalado en apartados anteriores.

Como una de las muchas consecuencia de lo anterior, la comunidad sorda presenta dificultades en la adquisición de la lengua de señas al serle impuesto por la comunidad oyente la lengua castellana, la cual en la mayoría de los casos se adquiere con grandes dificultades y no da cuenta de las necesidades comunicativas que posee la población sorda. Según lo afirma Oviedo²¹ experiencias en Europa y otras partes del mundo demuestran que la educación o experiencia de individuos sordos se ha desarrollado de mejor forma, cuando estos se encuentran en un entorno que permita la constante relación con otras personas sordas, en donde además no se les imponga la oralización y no se reprima la lengua de señas.

¹⁷ C. Skliar, ¿Y si el otro no estuviera ahí?...

¹⁸ C. Skliar, ¿Y si el otro no estuviera ahí?...

¹⁹ A. Oviedo, ¿Son los sordos un grupo colonizado? Colonialismo y sordera. Notas para abordar el análisis de los discurso sobre la sordera. http://www.cultura-sorda.eu/resources/Oviedo_Colonialismo_y_sordera. 2006.

²⁰ C. Skliar, Juzgar la normalidad no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación a las diferencias en educación (Buenos Aires: Espacio Logopedico, 2005)

²¹ A. Oviedo, ¿Son los sordos un grupo colonizado? Colonialismo y sordera...

Según se ha evidenciado, mediante el acceso a espacios en donde los individuos sordos pueden interactuar con otros individuos en su misma situación y mediante la adquisición de la lengua de señas, es que se empiezan a generar procesos de interacción mediados por la comunicación, que desencadenan en actos de reconocimiento en los individuos sordos como un grupo o comunidad que posee rasgos similares en sus necesidades, prácticas, deseos y derechos.

Estas interacciones dadas entre individuos sordos fortalecen los procesos de identidad que anteriormente, en un individuo sordo, aislado de otros jóvenes o personas en su misma situación no generaba, impidiendo que se desarrollara un autoreconocimiento en torno a la situación de discapacidad auditiva, a sus posibilidades y formas propias como cultura.

Estudios desarrollados demuestran que individuos sordos a los cuales no tuvieron oportunidad de acceder a la lengua de señas ni al oralismo quedaron casi literalmente sin lenguaje, lo que perjudicó todos sus procesos sociales, familiares, culturales y demás formas de vida.

Las prácticas educativas y currículos establecidos por las instituciones educativas no están construidas en torno a objetivos ni escenarios en donde se abogue por prácticas de enseñanza o aprendizaje dirigidas por igual a la cultura oyente o sorda, sino estructuradas entorno a las necesidades de la cultura oyente, lo cual a pesar de las iniciativas de los procesos de inclusión escolar se siguen reproduciendo formas de normalización y dominio sobre la comunidad sorda, siendo así como lo afirma Sánchez²² una educación inclusiva en sus intenciones pero excluyente en sus resultados.

A pesar de lo anterior es el campo escolar en donde la mayoría de los participantes de esta investigación pudieron experimentar la interacción con otros sordos, adquirir la lengua de señas y otorgarle un valor comunicativo muy grande a esta lengua, al serles útil como forma propia y efectiva de comunicación entre ellos.

Estas apropiaciones y usos de las nuevas TIC permiten según se evidencio, que los espacios y experiencias por lo que transitaba el individuo sordo se ampliaran, generando que su reconocimiento y participación sea mayor al interior de diversos espacios por los cuales anteriormente no tenía acceso.

Se reconoce entonces que los procesos de uso y apropiación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación que se generan al interior de la comunidad sorda, solo se establecen a partir de la interacción de sordos con otros individuos en su misma condición, la adquisición de la lengua de señas como lengua propia de la cultura sorda que posibilita procesos más cercanos de reconocimiento e interacción y la constitución de procesos de identidad y auto identificación que se logran a partir de los elementos anteriores y se fortalece con la interacción diaria entre la comunidad sorda y oyente y las múltiples mediaciones que en este proceso las TIC posibilitan.

²² C. Sánchez, La escuela de sordos entre la espada y la pared. En http://www.cultura-sorda.eu/resources/Sanchez_Escuela-de-sordos-entre-la-espada-y-la-pared-201.pdf 2010.

Conclusiones y aportes

Después de realizar un análisis juicioso de la información recogida, se pudo concluir que existe una relación a modo de triangulación entre la identidad de sujeto excluido (Sordo), la inclusión educativa y el uso y apropiación de las nuevas tecnologías.

Esto se hizo evidente después de comprender el proceso que atraviesa el sujeto sordo, incluyendo sus primeros años de vida los cuales son determinantes ya que no se desarrolla una lengua de señas materna, elemento que determina las prácticas comunicativas y sociales de los individuos, así como la construcción de la identidad individual y colectiva, posterior a esto, el proceso de normalización a los cuales son sometidos en términos de adquisición de la lengua oral, la asistencia a terapias y clínicas como elemento de “ortopedia social” y la dificultad para ingresar a la escuela en sus primeros años de vida, razón por la cual, la mayoría de los participantes de esta investigación se encuentran en extra edad. Sumado a lo anterior, una vez logran ingresar a la escuela entrar en el proceso de adquisición de la Lengua de Señas Colombiana (LSC) y al mismo tiempo, el sometimiento al aprendizaje del castellano escrito con el fin de acceder a los contenidos curriculares tradicionales, sumado a barreras de comunicación con los oyentes y prácticas de segregación y exclusión constante los cuales afectan su proceso de construcción de identidad. Finalmente, cuando se apropia la LSC y aparecen elementos externos como las nuevas tecnologías, su uso y apropiación, se abre la puerta a una nueva forma de relacionarse con el otro, de acceder a la educación y de reconstruir la identidad, proceso que ha sido vulnerado en el camino antes descrito.

Este paso a lo largo de la vida por las diferentes instituciones y su relación con cada una de ellas, así como el contacto con los otros determina que el proceso de reconstrucción de identidad, de reivindicación de derechos y equiparación de oportunidades marca la pauta para llevar a cabo para su participación en el proceso de inclusión educativa y asimismo, estos dos factores influyen directamente en la forma en que cada uno usa y apropia las nuevas tecnologías ya que este proceso responde a la relación con cada uno de los elementos mencionados anteriormente.

Dicho esto se puede concluir que los tres aspectos no son aislados sino que se interrelacionan y constituyen un sistema por el cual se puede comprender de manera general, la red de relaciones entre nuevas tecnologías, escuela e identidad. Asimismo, a parecen dentro de esta relación otros elementos que generan tensiones a esta como lo son el aspecto cultural enmarcado principalmente en las características, diferencias, modos de vida, relación de las culturas sorda y oyente, la política, el estado y las instituciones que generan relaciones de dominio y poder las cuales generan proceso de segregación y exclusión, la comunicación como factor determinante y transversal en todo el estudio, lo tecnológico en términos de acceso a los dispositivos, requerimientos técnicos y tiempo entre otros, lo económico como un factor determinante para el acceso a la educación y a la misma lengua, lo educativo como eje determinante en la construcción y reconstrucción de identidad del sordo y lo social como un eje transversal que atraviesa todas las instituciones y relaciones.

De esta manera podemos concluir que el uso y apropiación de las nuevas tecnologías dentro del proceso de inclusión educativa, se debe desligar del pensamiento instrumental en el cual prima el uso de las mismas, ya que a través de esta investigación se pueden evidenciar los impactos, las potencialidades, los avances importantes en términos de equiparación de oportunidades, participación, calidad educativa, ruptura de

barreras comunicativas, construcción de identidad y posibilidades de creación y transformación, que se agencian por medio de una mirada crítica de la educación inclusiva, la cual inicia con el reconocimiento de las diferencias e individualidades de cada sujeto, identificando su recorrido, sus características, su contexto, su proceso de construcción de identidad, que permite ver más allá de fin de usar y apropiar las nuevas tecnologías. Por ello, a partir de este trabajo se realiza una aproximación a la comprensión de la inclusión educativa y su relación con las nuevas tecnologías de una manera sistémica, en la que ningún componente es aislado sino que converge en una forma de comprender la realidad y transformarla a partir de la identidad como un pilar para la construcción de país.

Para finalizar, se puede acotar que este trabajo apunto principalmente a visibilizar la importancia de transformar las visiones tradicionales desde donde se mira la inclusión educativa centradas en la discapacidad y encaminarlas a una propuesta de proyección de una visión de comprenderla desde la diversidad, en donde el sujeto ocupa el papel central de la investigación, partiendo de sus diferencias, sus capacidades y potencialidades, y de esta manera incorporar las nuevas tecnologías como agentes transformadores a partir de la singularidad que cada sujeto les confiere desde su identidad y su forma de concebir el mundo. Asimismo, se buscó comprender el proceso de configuración de este sujeto, por medio de su narrativa y las voces que la exclusión ha venido silenciando a través procesos históricos de segregación.

Por lo anterior, se pretende evidenciar que tanto el sujeto, como la inclusión y el uso y apropiación de las nuevas tecnologías, son elementos que convergen sistémicamente y que generan relaciones dialécticas que a su vez dan cuenta de una necesidad de dialogo y construcción colectiva entre las culturas sorda y oyente para que en articulación se comiencen a tejer y a reconstruir los lazos que se han perdido a través de una historia de dominación y exclusión y que requieren de transformaciones colectivas que comienzan a gestarse desde otras miradas que aporta el campo Comunicación – Educación a partir de este trabajo (Diversidad, Bilingüismo, Emisión de contenidos etc.).

Bibliografía

Arjona, G. Democracia y liberalismo político. La perspectiva de Martha Nussbaum. Colombia Internacional 78 (2013) 145-180.

Arnaiz, P. La educación inclusiva: dilemas y desafíos. Educación, Desarrollo y Diversidad, Vol: 7 (2) (2004) 25-40.

Burad, V. Alteridad sorda 2015 de Cultura-sorda.eu Sitio web: http://www.cultura-sorda.eu/resources/Burad_Viviana_Alteridad_sorda_2010.pdf.

Falcón, M. Anotaciones sobre identidad y "otredad". Revista Electrónica de Psicología Política, Vol: 6 (2008) 1-9.

Foucault, M. Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. Buenos Aires: Siglo XXI. 2002.

Oviedo, A. ¿Son los sordos un grupo colonizado? Colonialismo y sordera. Notas para abordar el análisis de los discurso sobre la sordera. http://www.cultura-sorda.eu/resources/Oviedo_Colonialismo_y_sordera. 2006.

La reidentificación del sujeto excluido: una perspectiva de inclusión educativa a partir del uso y apropiación de las nuevas... pág. 77

Payá, A. Políticas de educación inclusiva en América Latina Propuestas, realidades y retos de futuro. Revista Educación Inclusiva, Vol: 3, N° 2 (2010) 125 – 142.

Pérez de la Fuente, O. Las personas sordas como minoría cultural y lingüística. Ilemata, Año 6, N° 15 (2014) 267-287.

Sánchez, C. La escuela de sordos entre la espada y la pared. En http://www.cultura-sorda.eu/resources/Sanchez_Escuela-de-sordos-entre-la-espada-y-la-pared-201.pdf 2010.

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

Skliar, C. La educación de los sordos. 2015, de Cultura-sorda.eu Sitio web: http://www.cultura-sorda.eu/resources/Skliar_educacion_sordos-2003.pdf.

Skliar, C. ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires: Argentina Miño y Davila. 2004.

Skliar, C. Juzgar la normalidad no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación a las diferencias en educación. Buenos Aires: Espacio Logopedico. 2005.

Yarza, M. Reflexiones sobre las definiciones de bilingüismo en los sordos: un estudio de tres experiencias españolas. Estudios, Goiânia, Vol: 33 n. 5/6 (2006) 487-506.

Para Citar este Artículo:

Castaño Suárez, Diana Fernanda y Garzón Garzón, Johann Germán. La reidentificación del sujeto excluido: una perspectiva de inclusión educativa a partir del uso y apropiación de las nuevas tecnologías. Rev. Incl. Vol. 3. Num. 2, Abril-Junio (2016), ISSN 0719-4706, pp. 58-77.

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.