

Espacialización, segregación y representación: Un análisis del tratamiento a las personas sordas de finales del siglo XIX, inicios del siglo XX y la actualidad

Johana Vanessa Mendez Vega

**Trabajo de grado presentado para optar por el título de:
Licenciada en Ciencias Sociales**

**Tutora:
Marisol Ávila Martínez**

Línea de investigación Geografías Críticas y Educación

**Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Departamento de Ciencias Sociales
Bogotá D.C.,**

2026

Dedicatoria

A los niños y niñas del grupo Bilingüe B del Colegio Campestre ICAL. A todos ellos, que me enseñaron a aprender, deseo que sueñen tanto como quieran y que nadie les impida nunca apostar por una vida digna.

A María Inés Vega y a Rosa Elena Vega, mis abuelas, mis madres. Son el amor que siempre me ha sostenido y la razón porque hoy culmine y se cumpla este sueño.

Agradecimientos

A mis abuelitas, Rosa Elena Vega y María Inés Vega. Nunca agotaré mi agradecimiento y amor por ustedes, las mujeres que me criaron y que visualizaron a través de nosotras, sus nietas, los sueños que de niñas tuvieron. Aunque poco comprendan a qué me dedico, saben que he aprendido de ellas la pasión y entrega por la transformación social. Este sueño es completamente de ellas, que siempre me acompañaron desde la certeza de que estaba logrando cosas grandes. Aún no sé si son lo suficientemente grandes, pero espero hacerlas sentir orgullosas toda la vida.

A mi mamá, cuya vida honro todos los días. A sus manos que incansablemente han trabajado y que han sostenido el mundo, a pesar de que en el camino nos hayamos perdido, gracias siempre por resistir ante un sistema que históricamente nos ha oprimido.

A Laura, que siempre me hace pensar en que el amor es posible de todas las formas posibles, todos los días y a todas horas. Nunca conocí a alguien que confiara más en mis capacidades que ella, ha sido mi amor más puro y sensato y mi mejor amiga. Me ha visto rendirme ante las dudas y el dolor y aún así siempre ha creído que he podido levantarme. Su compañía y amor puede alcanzar la grandeza de todas las maravillas naturales y aún así nunca le podrían hacer justicia a la forma en como maravilla mi vida. Espero poder amarla siempre en libertad.

A mi familia, a Natalia, por ser también mi amiga, por escucharme y consentir en las heridas, por abrazarme y quererme, por brindarme su sororidad, por compartirme sus experiencias para que yo construya las mías y que seguro serán. Somos las nietas que abrazan a las mujeres que han significado todo para que podamos estar aquí, a ti gracias siempre.

A Gustavo, por crecer conmigo escuchando mis curiosidades por un mundo que no entendía, por debatir ideas y luego coincidir en el cariño. Por Isabella, a quien le daremos todo lo que nosotros nunca tuvimos. Gracias por no dejarme nunca sola mientras encontraba la forma de estarlo y estar bien con ello.

A Marisol Ávila, quien no sólo asesoró este trabajo, sino que confió en mi voluntad y se lanzó a investigar sobre comunidad sorda conmigo. Le agradeceré siempre por creer que esto era posible y por siempre tener las palabras exactas para los momentos nublados que me hicieron dudar sobre el camino que estaba eligiendo. Por su paciencia y confianza, por la compañía que, en su momento, me permitió aprender de ella.

A Leidy Johana Pinzón, maestra. A ella le agradezco porque en sus clases y en sus salidas de campo pude creer; por primera vez, en mis capacidades para la labor docente; por siempre motivarme a investigar, a cuestionar; por involucrarme en ejercicios analíticos que me dieron un lugar importante de colegaje, por creer en mis propuestas, por escucharme y validarme. Creo que de ninguna maestra aprendí tanto como de ella; es, sin duda, un referente profesional en mi vida. A ella agradezco el inmenso cariño y escucha a pesar de todo lo vivido.

A mis maestros de geografía, son, sin duda, las personas que despertaron en mi un amor incesante por la geografía, por las nuevas lecturas del mundo y de la sociedad; por inspirar mi curiosidad y por permitirme conocer el territorio colombiano en sus salidas de campo; por Jattin, por las eternas cartografías, por las inmensas reflexiones, por las luchas y también por las muchas formas de decir adiós.

A Stiven Capera, mi hermano. Conocerlo indudablemente fue un antes y un después en mi vida. Ha sido la persona que más me ha sostenido en este complejo camino. Hemos crecido y aprendido, hemos llorado y también celebrado lo vivido. A él inmensas gracias por nunca irse de mi lado, por abrirme las puertas de su casa y hacerme sentir en familia, por no dudar ni un segundo del cariño que compartimos; gracias eternas por ser mi amigo. Celebro compartir este logro juntos y toda la vida que nos queda después de ello. Al final siempre fuimos sólo los dos y doy gracias por eso.

Al Semillero Problemas Urbanos Contemporáneos, que, aunque fugaz, fue el primer espacio en el que sentí que era parte de algo. Agradezco lo compartido y las reflexiones sobre futuros posibles, agradezco la amistad y el colegaje, la introspección y formulación de espacios menos desiguales, más justos; agradezco el apañe y el apoyo, los espacios y congresos académicos que, sin lugar a duda, me brindaron expectativas académicas y me permitieron construir sueños que, espero algún día se cumplan.

A mis amigos Pedro, Leonardo y Yoxandra, a quienes conocí cuando la vida estudiantil debía sostenerse con trabajo los fines de semana, con quienes he compartido mis recuerdos más memorables y quienes en medio de las dudas, siempre han estado. A ustedes gracias, por permitirnos ser familia, por acompañar las celebraciones, pero también las preocupaciones, auguro muchos años compartiendo y creciendo todos, juntos.

A Juliana y a Carolina, dos amigas, y ahora colegas, que la universidad y el camino me dio el privilegio de conocer. Sus palabras de aliento, su extraordinario cariño y su constante apañe me hacen sentir más que agradecida, espero la vida nos permita seguir caminando juntas.

A las y los amigos que fueron y hoy ya no están, porque hicieron parte de este camino y me permitieron crecer, aprender, reír y llorar. Por haber brindado confianza y cariño, por haber aplaudido este trabajo desde la curiosidad, por haber deseado cosas buenas. A ustedes gracias, esta es para mí una despedida.

Al Colegio Campestre ICAL, por abrirme sus puertas y haber confiado en este trabajo, por haber sido la luz al final del túnel en medio del laberinto sin salida que significó este trabajo para mí, gracias por el espacio y proyección que logran para las y los niños sordos. Gracias por ser el espacio en el que me enseñaron a aprender.

A la Universidad Pedagógica Nacional, la universidad pública. Por haberme abierto la puerta a una serie de sueños que nunca hubiese podido construir, por permitirme ser la primera profesional en mi hogar y mi familia. Por posibilitar reflexiones sobre un mundo más justo, por darme el espacio de creer en que nosotras, las mujeres pobres podamos estudiar, podamos transformar. Agradeceré toda la vida la oportunidad por haber podido ingresar a la universidad. Es aquí cuando más reafirmo ¿Qué haría sin la peda?

INDICE

1	Capítulo 1: De lo global a lo local: Nociones y tratamiento a la sordera	13
1.1	Modelos o nociones de la discapacidad: El modelo de la prescindencia	14
1.1.1	Pobreza y discapacidad desde el sistema económico Feudal	18
1.1.2	La jerarquización de la diferencia	21
1.2	El modelo médico o rehabilitador.....	24
1.2.1	La institucionalización de la discapacidad	25
1.3	El modelo social	28
1.3.1	Las Ciencias Sociales y la comunidad sorda.....	30
2	Capítulo 2: De lo local hasta el aula: La sordera entre el siglo XIX y el siglo XX en Colombia.....	33
2.1	La discapacidad en el siglo XIX: Entre la persecución y el encierro	34
2.2	De la iglesia a la institucionalidad	40
2.2.1	Inicios de la educación para sordos	41
3	Capítulo 3: Marco teórico: Sordedad, entre la colonialidad y la geografía	54
3.1	El orden colonial	55
3.2	La matriz decolonial.....	60
3.2.1	La colonialidad del poder.....	62
3.2.2	La colonialidad del saber	66
3.2.3	Colonialidad del tiempo	73
3.2.4	Colonialidad del Espacio.....	74
4	Capítulo 4: Marco contextual: Narrativas del liderazgo sordo	76
4.1	Caracterización ICAL	78
4.2	Metodología y abordaje educativo para personas sordas en el ICAL: Logogenia..	83
4.2.1	Logodáctica.....	85
4.3	Marco legal y normativo	86
4.4	Hallazgos práctica pedagógica	88
4.4.1	Eje temático contextual: Reconocer mi entorno	89
4.4.2	Eje temático: Segregación socioespacial.....	92
4.4.3	Eje temático Liderazgo, representación y representatividad	96
4.5	Síntesis del proceso de práctica pedagógica	102
5	Conclusiones	103
5.1	Erradicación, historia y geografía	103
5.2	Las apuestas futuras.....	104

5.3 La coherencia investigativa	105
5.4 Contradicciones pedagógicas	107
5.5 Reflexiones en torno a la Licenciatura en Ciencias Sociales y la sordera	109
6 Anexos	111
6.1 Matriz Archivo General de la Nación	112
6.2 Unidad didáctica	114
6.3 Registro fotográfico	122
7 Referencias	128

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tratamiento a la sordera en Europa	69
Tabla 2. Tratamiento a la sordera en Colombia	70
Tabla 3. Síntesis marco metodológico	102

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Artes y oficios sordomudos	42
Ilustración 2. Prensa 1939	45
Ilustración 3. Prensa 1939	46
Ilustración 4. Artículos Instituto de sordomudos y ciegos de Cundinamarca	49
Ilustración 5. Funcionamiento del Instituto de ciegos y sordomudos de Cundinamarca	51
Ilustración 6. Monasterio de San Salvador de Oña	58
Ilustración 7. Aula de clases para estudiantes sordos	79
Ilustración 8. Horario de clases ICAL	82
Ilustración 9. Trabajo de clases ICAL	91
Ilustración 10. Trabajo de clases ICAL	92
Ilustración 11. Trabajo de clases ICAL	93
Ilustración 12. Trabajo de clases ICAL	95
Ilustración 13. Trabajo de clases ICAL	96
Ilustración 14. Trabajo de clases ICAL	97
Ilustración 15. Trabajo de clases ICAL	98
Ilustración 16. Trabajo de clases ICAL	100

Ilustración 17. Trabajo de clases ICAL	101
---	------------

Introducción

En las Ciencias Sociales se han desarrollado análisis históricos, geográficos, económicos, políticos y culturales de la configuración de diferentes sociedades y culturas y, asimismo, se ha intentado dar explicación a diferentes fenómenos sociales a partir de las ciencias disciplinares críticas y radicales. De manera paralela, han existido comunidades inmersas en contextos limitantes que obedecen a lógicas de segregación por la prescindencia y la exclusión médica o rehabilitadora, es así como este trabajo centra su atención en comunidades con discapacidad y, de manera particular a la comunidad sorda en un eje contextual que, aunque con pocas intenciones, ha sido estudiada por las Ciencias Sociales en función de sus propios fenómenos sociales.

Este trabajo realiza un análisis histórico y geográfico riguroso del tratamiento a la comunidad sorda, lo cual nace de la necesidad de comprender la articulación de las Ciencias Sociales en sus principales áreas disciplinares con las personas sordas que, a partir de su tratamiento, configuran una comunidad con cultura y lengua propias. En ese sentido se busca responder a la pregunta problematizadora: ¿Cómo se identifican las lógicas de representación, representatividad y liderazgo en la comunidad sorda desde el análisis de su tratamiento desde finales del siglo XIX hasta inicios del siglo XX y en comparativa con la actualidad?

Esta pregunta pretende entender cómo a lo largo de la historia se ha podido entender la segregación y la exclusión no dentro de una esfera física y espacial sino también a nivel

cultural, social, político y económico. Partiendo de lo anterior, en este trabajo la geografía crítica constituye un marco analítico en articulación con el análisis historiográfico, como ejes principales de análisis que pretenden comprender estas lógicas desde el estudio del Archivo General de la Nación, hasta las narrativas y perspectivas internas de las personas sordas. En ese entendido, este trabajo dispone de cuatro capítulos en los que se discuten algunas tensiones e interrogantes que concluyen con apuestas y retos pedagógicos actuales para la comunidad sorda.

En el primer capítulo, este trabajo construye sus antecedentes a partir de la exploración documental desde el tratamiento a la discapacidad y la comunidad sorda a desde lo global a lo local, en el que se exponen las tres principales nociones o modelos de la discapacidad. De tal suerte este ejercicio surge como necesidad de indagación al situar algunos vacíos históricos y educativos en lo que a la articulación de las Ciencias Sociales respecta. Algunos de ellos se instauran en la imperante necesidad de formular estrategias metodológicas y pedagógico-didácticas para la comprensión de conceptos disciplinares de parte de la comunidad sorda.

Así, se evidencia el modelo religioso o de la presciencia cuya herencia se sitúa en la Edad Media y la cuál se basa en la tendencia de prescindir de todas aquellas personas que por consideración de la iglesia eran deficientes y que además respondían a una serie de pecados cometidos. Esta noción permite considerar su desarrollo durante la Europa con base en la jerarquización de las deficiencias, lógica que se repite en el territorio nacional hacia finales del siglo XIX.

Por otro lado, se sitúa al modelo médico o rehabilitador, que se instaura hacia finales de la segunda guerra mundial como un aparato que responde a la necesidad de rehabilitar o curar

a los heridos en guerra y con ello, a todas las personas con discapacidad. Este modelo, a su paso, permite la institucionalización como primer momento de la segregación socioespacial para el tratamiento de la discapacidad, de esta forma, para las personas sordas en Colombia, se evidencia el primer momento relacionado con su educación.

Una última categoría o noción relaciona la noción social de la discapacidad, relacionada con el auge de diferentes movimientos sociales y derechos humanos. Esta noción no desconoce a la rehabilitación como un elemento fundamental del tratamiento a la discapacidad y, en suma, reconoce la importancia de la consideración de apuestas por los derechos de las personas sordas. En la misma línea, se identifican aspectos de las Ciencias Sociales que se articulan con la discapacidad y la sordera desde diferentes análisis de corte sociológico y lingüístico.

Si bien este postulado merece legitimidad y vigencia, para este trabajo fue importante explorar otros elementos de orden procedimental inscritos en comprender las nociones de liderazgo y transformación social de la comunidad sorda desde sus experiencias de vida, de esta forma, se da paso al segundo capítulo que explora el mismo tratamiento desde lo local a los inicios de la educación para las personas sordas. Este proceso se lleva a cabo mediante la consulta documental y exploración de archivo sobre la comunidad sorda y su tratamiento desde el Archivo General de la Nación. Este tipo de análisis se articula con la categorización de las nociones de la discapacidad, una serie de elementos que permiten identificar a nivel temporal, el tratamiento a las personas sordas.

En consecuencia, este capítulo permite relacionar las diferentes nociones de la discapacidad con el contexto temporal en Colombia, de manera que a partir de un recorrido de corte histórico se analiza qué instituciones aparecen e intervienen en términos procedimentales la

cuestión sorda. Así, el análisis tiene sus inicios en Bogotá hacia finales del siglo XIX y principios del siglo XX, de manera que permite identificar cómo inicia la educación para las personas sordas, qué tipo de educación reciben y como estos ejercicios configuran el ápice de la segregación sorda como elemento que determinaría los rasgos sociales, económicos, políticos y culturales en la actualidad.

En el tercer capítulo de este trabajo se pretenden abordar desde discusiones conceptuales, la representación de las diferentes nociones de la discapacidad con respecto a la matriz colonial propuesta por (Walsh, 2005), es decir, una representación y explicación de la colonialidad interpretada para la sordera a partir de cuatro elementos que permiten identificar las diferentes formas en que la segregación espacial, social, cultural, económica y política se ha representado a lo largo de la historia para la comunidad sorda. De este modo se involucra a la colonialidad del saber, del poder, espacial y temporal como ejes de análisis fundamentales en materia de la comprensión de la configuración de la sociedad en la actualidad. Es menester mencionar que para cada uno de estos ejes de análisis se incorporan discusiones conceptuales entre diversidad de autores entre la colonialidad y la geografía crítica que, en sus fragmentos, permiten reinterpretar y comprender las formas de exclusión y, por tanto, limitación de la representación, representatividad y liderazgo de la comunidad sorda.

Por último, el cuarto capítulo logra presentar el escenario metodológico de este trabajo establecido en la práctica pedagógica realizada en el Colegio Campestre ICAL, una institución educativa para niños sordos y oyentes, allí por medio de la modalidad de semillero de investigación se indagaron las narrativas y perspectivas de las y los niños con respecto a la representación, representatividad y liderazgo de la comunidad sorda. En suma, se presenta

un abordaje que caracteriza la estructura de la institución y la metodología impartida con el fin de preservar la lengua de señas como primera lengua.

La implementación en el ICAL termina por considerar una comparativa directa con respecto al análisis historiográfico realizado en torno al tratamiento a la discapacidad a finales del siglo XIX, principios del siglo XX y la actualidad, de esa manera se permite identificar los contextos de vida de los estudiantes sordos y con ello identificar las herencias de las diferentes nociones de la discapacidad. Entre tanto, se buscó construir con los niños un escenario de reflexión y construcción de apuestas para la formulación de proyectos de vida líderes en una sociedad construida para los oyentes. De esa manera, este trabajo concluye con algunas reflexiones en torno a la agenda de trabajo que apertura esta investigación y también hacia los retos por considerar para la formación docente con relación a la orientación de proyectos de vida sordos, que desestimen ideas relacionadas con el asistencialismo a la discapacidad y que apuesten por la transformación social desde lo que siempre se ha considerado diferencia.

Objetivo general

- Analizar las narrativas existentes con relación a las concepciones de representación, representatividad y liderazgo de la comunidad sorda en Colombia.

Objetivos específicos

- Examinar las diferentes nociones de la discapacidad (Prescindencia, medico – rehabilitadora y social) con respecto al tratamiento a la sordera a lo largo de la historia a nivel global y nacional.

- Interpretar diferentes postulados teóricos en el marco de la colonialidad y en la geografía crítica con las diferentes nociones de la discapacidad.
- Relacionar los postulados teóricos de la colonialidad y la geografía crítica con las narrativas de los estudiantes del grupo bilingüe B del ICAL y sus concepciones de representación, representatividad y liderazgo de la comunidad sorda

1 Capítulo 1: De lo global a lo local: Nociones y tratamiento a la sordera

Las concepciones, nociones e intereses sobre la discapacidad responden a temporalidades específicas a lo largo de la historia. Asimismo, las investigaciones que involucran a la discapacidad como eje de análisis merecen contextualización histórica. Es por esto que este texto pretende abordar las transformaciones de la concepción e intereses de la discapacidad y, particularmente de la sordedad, a lo largo del tiempo a partir de tres nociones específicas.

Este abordaje tendrá en su estructura un punto de partida posicionado en el Medioevo cuyas motivaciones para el planteamiento de la discapacidad se instauran en la edad antigua, entre ellas, la edad media establece la noción de la prescindencia y con ello se define el trato y posicionamiento en la sociedad de personas con discapacidad. En la misma línea, se abordan las formas de orden jerárquico en las que la discapacidad se consolida, es decir, la variedad en el manejo de personas con condiciones diferenciales de acuerdo con su funcionalidad para la sociedad. Por otro lado, la tipificación y el nacimiento de la noción médica o rehabilitadora se erige a inicios del siglo XX, esto marca un momento crucial en la vida de las personas cuyas capacidades físicas, sensoriales y motoras se instauran en la diferencia, es así como los avances científicos y tecnológicos de la época dan paso a que la medicina se instaure como responsable del manejo de esta parte de la sociedad. Por último, la noción social de la

discapacidad abre paso a nuevos modelos educativos para personas con diferencias físicas, sensoriales, psicológicas y motoras y, además, da paso al nacimiento de organizaciones políticas, consignas y reivindicaciones.

De otro modo, el análisis del trato de la discapacidad se pretende articular con las personas sordas, así se podrá evidenciar su trato a lo largo del tiempo, elementos de su cultura, la educación de las personas sordas, su agenciamiento político y organizativo y los retos que hoy en día enfrentan. En suma, se vinculará a las Ciencias Sociales y su papel en el estudio de las personas sordas donde resulta imperativo analizar las lógicas coloniales dentro de la cultura y lengua de las personas sordas además de los vacíos investigativos que se representan en la actualidad.

1.1 Modelos o nociones de la discapacidad: El modelo de la prescindencia

La prescindencia o la actitud de evitar algo era la más común adoptada en el trato hacia las personas con discapacidad¹ en la edad antigua y la edad media, dado que se entendía que “La discapacidad se relacionaba con un castigo de los dioses o también por considerar que las personas con discapacidad no tenían nada que aportar a la comunidad” (Velarde, 2011, p.117). Con esto, se decía que la vida de estas personas carecía de sentido y por tanto no valía la pena que vivieran.

Para efecto de la prescindencia, existían causas que daban origen a la discapacidad dentro de la sociedad de la época. Según Palacios (2008) se encontraba la causa religiosa, en ella, se

¹ A lo largo del texto se mencionará a la **discapacidad** como calificativo a personas con diferencias físicas, sensoriales, funcionales y mentales, toda vez que se entienda que hasta antes de la primera mitad del siglo XX no se había tipificado el término y por tanto resulta anacrónico pero útil para efectos de la comprensión.

asumía que la discapacidad era un castigo de los dioses por un pecado cometido en el pasado por los padres de la persona con discapacidad o también se asumía como la advertencia de los dioses sobre catástrofes que se avecinaban. Por otro lado, se parte de la idea de que una persona con discapacidad es un ser improductivo y, por tanto, resulta una carga para sus padres y para la comunidad.

Según señala la misma autora, la prescindencia se distingue entre dos submodelos: el eugenésico y el de marginación. El objetivo de ambos submodelos se trata de prescindir de las personas con discapacidad dada su innecesaridad dentro de la sociedad.

Por un lado, para la eugenesia hoy en día se puede abordar desde las lógicas capitalistas y darwinistas, así desde el Darwinismo social se plantea la idea de selección natural, “[...] según la cual surgen y desaparecen especies bajo la influencia de circunstancias materiales cambiantes” (Merino, 2018, p.6). Es decir, solo sobrevivirán los que tengan las propiedades más adecuadas para el medio en el que se encuentran envueltos. Del mismo modo, Palacios (2008) argumenta que la idea de que la vida de las personas con discapacidad no vale la pena se representa en niños y niñas nacidos con diferencias físicas, sensoriales o mentales sometidos al infanticidio. Para otros casos, el medio de subsistencia se representaba en ser objeto de burla o la separación del sujeto de su núcleo familiar, lo que significa que la eugenesia como respuesta social tenía dos vías, la persecución o el temor.

Entre tanto, se puede afirmar que la eugenesia y con ella, la muerte de niños y niñas como solución a la diferencia congénita tiene antecedentes en la Edad Antigua y aunque no se pretende abordar en grandes rasgos, resulta imperante su origen. Según relata Fustel de Coulanges (1971), “La ciudad antigua fue fundada sobre una religión constituida por una iglesia, esto daba cuenta de la fuerza ejercida sobre sus miembros” (p. 268). Lo que refleja

el poder que tenía el Estado en evitar que sus ciudadanos fueran deformes o contrahechos porque eso significaría no responder a las necesidades de la comunidad (Vernant, 1995).

Aún en la actualidad, para las personas con discapacidad sensorial como las personas sordas, estas medidas tienen elementos vigentes, toda vez que se entienda a la eugenesia como una estrategia de control social y de toma de decisiones reproductivas. Por ejemplo, “[...] existen casos de parejas heteroparentales y homoparentales con sordera que buscan tener hijos/as con sordera o buscan donantes de espermatozoides con sordera congénita y se les acuñan juicios basados en la eugenesia liberal” (Rodríguez, 2014 p.166). Sin lugar a duda, se asume que “La eugenesia liberal no se compromete por la libertad absoluta de elección y muestra poca simpatía como los casos anteriores” (Agar, 1998, p.105). Es decir, al permitir la libre elección de ser padres a parejas de personas sordas, las posibilidades de un nacimiento con la característica de la sordedad son mayores, de manera que se sigue reproduciendo a la sordera como “déficit” y un problema para la sociedad.

Aunado a esto, es válido relacionar estas formas de control sobre los cuerpos como estrategias del control social clave en la edad media y que hacen parte del Antiguo Régimen. En Foucault, esto se relaciona con el camino de la investigación del bio-poder, para él existen al menos dos concepciones de poder. Se trata, por una parte, del denominado economicismo en su doble vertiente: la jurídico-política y la marxista y, por otra, la de la hipótesis represiva (Foucault, 1986. P. 113) ambas conciben el poder como una idealidad y que, para el caso, se representan en los elementos de la prescindencia de las personas con discapacidad. Por otro lado, resulta apropiado mencionar desde el mismo término la articulación con la disciplina, así desde el mismo autor se entiende que la norma es el principio de la visibilidad de la disciplina, por tanto, la disciplina se vuelca sobre el cuerpo, no como si éste fuera una

sustancia a priori, sino que, en el momento de su adiestramiento, la disciplina fabrica al individuo. (Tuillang, 2013, p 47) En relación, se encuentran los primeros rastros de instituciones que adoptaban a personas con diversidades funcionales y los primeros registros de su educación. Con esto, no se debe dejar de lado el poder con relación al dispositivo de la sexualidad, que se instaura en la vigilancia y control del cuerpo en aras del registro de la regulación y control de las poblaciones (Tuillang, 2013, p 48).

Por otro lado, el submodelo de la marginación marca una diferencia temporal entre la Edad Antigua y la Edad media dado que “[...] el infanticidio empieza a condenarse gracias a la expansión del cristianismo” (Velarde, 2011, p.121). Palacios (2008) plantea que el trato a las personas con discapacidad en la Edad Media eran diferentes a las alegadas por los griegos, de manera que al considerar a la diversidad funcional como una situación inmodificable daba paso a aceptarla con resignación. Es así como se le relega la labor del diagnóstico de una situación extraña relacionada con un proceso natural o uno diabólico al sacerdote y al médico.

La lógica teológica toma protagonismo en el trato de las personas con discapacidad, así se crean espacios específicos para el tratamiento de esta parte de la sociedad. Por un lado, la iglesia acoge a las personas con discapacidad como objeto de compasión. De este modo, “[...] el cristianismo les asigna una finalidad divina y da cuenta de una curación instantánea por medio de la cual se manifiesta el poder y la misericordia de Dios” (Palacios, 2008, p 55). Por otro lado, se crean los primeros centros para ciegos para los soldados que regresan con problemas visuales de las cruzadas y se habla sobre los primeros rastros de la educación para sordomudos. (Abberley, 1988).

Particularmente, para las personas sordas, que son objeto de este estudio, los primeros rastros de su educación según describe Aguado Diaz (1995)

Se instauran a mediados del siglo XVI donde se rompieron los moldes establecidos por Hipócrates y Aristóteles, cuando Pedro Ponce de León, en un lugar de Burgos — el Monasterio de San Salvador de Oña— enseñó a hablar a un sordomudo, con lo que se puso en práctica por primera vez en la historia la educación especial, a través de un método revolucionario: la sordomudística. (p.76)

Según afirma el autor, este era un método práctico de instrucción con técnicas de aprendizaje oral, lectura labial y pronunciación. En suma, como parte de la historia de la sordedad, durante la ilustración fueron tomando fuerza ideas violentas que suponían restricciones específicas para las personas sordas señantes, por un lado, el uso del método de Ponce y la sordomudística “[...] siguió en vigencia y se instauraron escuelas para sordomudos bajo la enseñanza y adiestramiento profesional” (Aguado Diaz, 1995. p 95). Bajo el mismo argumento de la violencia,

Para este periodo histórico hablar lenguas europeas era considerado un símbolo de progreso, esto significó una necesidad de prescindir de la lengua de señas porque aquellas personas sordas señantes eran equiparadas con los pueblos originarios de territorios colonizados que se comunicaban con gestos, bajo el mismo argumento de la violencia. (Palma-García, 2022, p.77)

1.1.1 Pobreza y discapacidad desde el sistema económico Feudal

El trato para las personas con discapacidad después de considerarles como demonios, o espíritus infernales era entendido como repulsión y rechazo, para luego verlos visualizados como mendigos y pecadores que generaban lástima. Según Santofimio (2016), se puede afirmar que es allí cuando se consolida la visión humana de la lealtad del hombre terrenal

hacia Dios, adorándolo a través de las buenas prácticas morales y humanas materializadas en la ayuda, representada en la limosna que se daba al prójimo discapacitado.

En la Edad Media, “[...] ricos y pobres son conceptos que ocupan una posición central, así, se designa una estructura social de orden divino” (Maravall, 1981. p. 192). En la misma línea, el autor reafirma que la existencia de los pobres tiene un puesto central y necesario de complemento imprescindible del puesto del rico. De manera que la existencia de las personas con discapacidad se visualiza dentro de la pobreza y la mendicidad.

De acuerdo con Rheinheimer (2009), el pobre era el que jurídicamente estaba en una situación de sometimiento, pero también el concepto de pobre estaba basado en la propiedad toda vez que existiera el derecho a la ciudadanía propio, además de la creciente monetarización y la especialización de los oficios que, en su ejercicio profesional daba cuenta de una determinación de la condición social. Según afirma el autor, la miseria y la pobreza tenía una creciente concentración en las urbes a causa del crecimiento demográfico, el auge del comercio y la falta de asistencia organizada en los pueblos. Es así como se configuran servicios asistenciales de parte de la iglesia, las limosnas y algunas fundaciones privadas, pero no del Estado.

El autor afirma que la intervención del Estado se dio a partir de la crecida de las limosnas y la incapacidad de la iglesia de suplir a toda esta población, es por esto que con la llegada de La Peste Negra en 1348 y con ella, la gran mortandad de mano de obra barata, al año siguiente se prohíbe dar limosnas a los mendigos “fuertes” para que así ellos pudieran ganar su sustento trabajando. Por otro lado, existían hospitales y casas de corrección para pobres que en la Edad Media eran instituciones de la iglesia que hacia el siglo XIV pasan a manos municipales de territorios urbanizados. Para la Edad Moderna, “[...] estas casas que inicialmente se

destinaban a los enfermos, ancianos, huérfanos, epilépticos, alienados, pobres y forasteros se reorganizaron y se pusieron al servicio de la educación mediante el trabajo” (Rheinheimer, 2009, p. 90). Esto responde a una época de profesionalización de las labores y el crecimiento del comercio.

El cambio del sistema económico de La Edad Media a la Edad Moderna tuvo modificaciones en su estructura social, por un lado, para la baja Edad Media con una decreciente economía feudal hubo una disminución de la autoridad local del señorío/terrateniente (Wallerstein, 1984. p17), en suma, hubo cambios en los patrones de uso de la tierra y, por tanto, en las formas del trabajo. La transformación del trabajo en mercancía tuvo algunas implicaciones para aquellas personas que no encajaban en el patrón de normalidad biológica culturalmente establecida. “Desde la perspectiva de la economía marxista, existe la *minusvalía* como la diferencia entre la depreciación salarial y el excedente de producción que adquiere quien es dueño de los medios de producción” (Keiler, 2003. p. 51). En la misma línea, a la *minusvalía* se le asoció el término de inválido, que en la actualidad supone un sustantivo peyorativo, dado que su definición se centra en lo inútil o sin valor de uso. Esto significa que, para las personas discapacitadas física, psicológica y sensorialmente, la depreciación afecta el valor de su trabajo. De tal suerte la discapacidad también fue asociada a las personas que sufrieron accidentes laborales, de manera que al término discapacidad se le asigna la necesidad de reparación a aquellos hombres que con su empleo sostienen sus familias.

Para las personas con discapacidad, la referenciación de lo inútil o sin valor de uso responde a lo mencionado anteriormente: *la norma es el principio de la visibilidad de la disciplina*. Lo que esto indica es que la norma estructura una serie de elementos de lo que debería ser asociado a la vida o a este caso, al trabajo. Con eso, Foucault menciona que “La norma, por

consiguiente, es portadora de una pretensión de poder. [...] es un elemento a partir del cual puede fundarse y legitimarse cierto ejercicio del poder” (Foucault, 1998, p 57). En suma, se puede abordar otra tesis del autor que refiere a los anormales como figura del poder disciplinario, que se articula con el ejercicio de la norma y a su vez le da un papel protagónico (Tuillang, 2013 p 168). Esto se traduce en las medidas que históricamente se le han acuñado a la población con discapacidad, como los centros especializados en su trato y el posicionamiento de pobreza y mendicidad dentro de la sociedad. Además, lo anterior puede representarse en la forma en cómo se administran y crecen las ciudades bajo parámetros estrictos de una forma de vida única, una que no sea “discapacitada” o sin valor de uso. La vida y las sociedades como se conocen hoy en día están enmarcadas por un factor disciplinar que se instaura en lo hegemónico, lo normal y lo que debe ser. Estos factores se reproducen en función de un ejercicio de poder sobre quienes no se encuentran en el factor hegemónico, para este caso personas con discapacidad, de allí que existan lógicas discriminatorias para las nombradas minorías sociales.

Por otro lado, en la línea del trabajo dentro de las personas sordas, los estudiosos de la discapacidad no dudan en centrarla desde el funcionalismo. En efecto, de aquí nace una crítica respecto a las afirmaciones de personas con discapacidad, de manera que se busca deconstruir las ideas de discapacidad y presentarlas como algo construido ideológica o culturalmente (Abberley, 1988).

1.1.2 La jerarquización de la diferencia

Vale la pena enfatizar en que bajo diversas revisiones historiográficas se resalta el manejo diferencial en la discapacidad o las condiciones diferenciales de las personas. Para cada época de la historia de la humanidad existieron variaciones en el trato a la discapacidad de acuerdo

con las épocas y sus culturas, a pesar de ello, menciona Aguado Díaz (1995) que existen líneas persistentes que giran en torno a una constante histórica. El autor sintetiza estas líneas en dos elementos: por un lado, el *enfoque o actitud pasiva* en el trato a la discapacidad que se enmarca en la tradición demonológica², en ella se consideran aspectos relacionados a la deficiencia por causas ajenas al hombre entre ellas el pecado, los demonios, el castigo de los dioses entre otras. El enfoque pasivo refiere a situaciones incontrolables y por tanto se les maneja según el rechazo o la segregación. Por otro lado, se encuentra el enfoque o actitud activa que refiere a la tradición naturalista, es decir, aborda la deficiencia como una enfermedad fruto de causas naturales, biológicas y ambientales. Para este enfoque el trato se da desde del tratamiento, la integración y prevención dado que se asume como situación modificable.

Estos enfoques dan cuenta de la percepción de las enfermedades o discapacidades a lo largo de la historia. Para el caso de Laín (1961) estos enfoques:

Refieren a la confrontación de corrientes o lo que él define como enfermedad y pecado. El autor refiere a la enfermedad desde la medicina, la cual menciona como el arte de ayudar a la curación de un hombre enfermo y que debe ser orientada por la condición personal de la enfermedad y del enfermo. En efecto esto refiere a que el papel de la medicina se instaura en lograr que el enfermo sea socialmente útil y para ello referencia lo que Platón hace opinar a Sócrates acerca del tratamiento de los trabajadores pobres. (p. 13, 15)

En lo que respecta a Aguado Díaz (1995):

² Hace referencia la rama de la teología que estudia los demonios.

Desde la prehistoria, el enfoque o actitud pasiva refiere a todo lo relacionado con el animismo, conocido como la apelación a poderes extraños, espíritus, dioses o fuerzas animadas; la práctica del infanticidio; la eliminación o abandono de los discapacitados para la caza y el nomadismo, y la remisión del discapacitado al brujo. Por otro lado, el enfoque o actitud activa refiere al empirismo, a la práctica de la trepanación y al tratamiento de dificultades funcionales como la reducción de fracturas y cirugías en los huesos. (p. 37)

Para la época de la antigüedad el autor enfatiza en que el tratamiento a la enfermedad o a las discapacidades responde a culturas específicas y lo hace con algunos ejemplos: En India, desde el enfoque o actitud pasiva existía rechazo hacia los niños deformes y existía el infanticidio de ciegos; para el enfoque o actitud pasiva bajo la influencia de Buda existía la compasión y la generosidad hacia algunos enfermos, así como la tradición de ejercicios, masajes y baños para algunos enfermos. Por otro lado, en Palestina, bajo la influencia de la biblia el enfoque o actitud pasiva se protagonizaba por la venta de niños como esclavos y se veía a la discapacidad como un castigo divino y por la posesión por espíritus malos; en el enfoque o actitud pasiva existía la correcta descripción de algunas enfermedades mentales y la sensibilidad hacia los pobres y disminuidos, así como la ayuda al ciego y al sordo.

En síntesis, resulta válido afirmar que el tratamiento de las discapacidades o de las personas con discapacidad se reduce al tipo de discapacidad o condición que tenga la persona. Lo que respecta a las enfermedades mentales o deformaciones hace parte del enfoque liderado por el rechazo y la tradición de eliminación de estas personas. Por otro lado, la discapacidad causada por accidentes u otras discapacidades que resultan menos invasivas para cada una de las sociedades y sus culturas a lo largo de la historia se instauran en el tratamiento. Lo que

esto indica es que la producción y la productividad de una persona con la sociedad en la que vive demuestra una tendencia de su utilidad y la validez de su vida respecto a la discapacidad que tenga.

1.2 El modelo médico o rehabilitador

La discapacidad es un término que tiene la necesidad de definirse a principios del siglo XX como consecuencia de la primera guerra mundial o “La gran guerra”. Allí, a algunos soldados sobrevivientes se les empezó a llamar mutilados, término que se asociaba con las personas que les hacía falta algo, ya sea una parte de su cuerpo o una función dentro de la sociedad (Vélez, 2017). Pero si bien es desde el auge de las leyes laborales a causa de la guerra que el modelo médico se enuncia, tiene antecedentes en España con el *siglo del oro*, que hace referencia al tiempo en el que este país estaba en la cabeza de Europa en muchos campos del saber y entre ellos en lo relativo a las deficiencias (Aguado, 1995).

Según Aguado (1995) el *siglo del oro* apunta a lo relacionado al siglo XVI y XVII y sus derivaciones en el siglo XVIII. Para la época se ven aportaciones en la creación de instituciones manicomiales, también como se mencionó anteriormente, se legisla sobre la pobreza y esto acoge a personas con discapacidad. Entre ello, los aportes de Ponce de León con la educación especial y su método revolucionario de la sordomudística fueron relevantes en lo que sería la primera revolución en salud mental, es decir, todas las medidas revolucionarias en el trato y manejo de personas con discapacidad. Finalmente, se ven las primeras articulaciones con la ciencia, la psicología y las deficiencias.

Con la llegada del siglo XX, el trabajo industrial como ámbito normativo de la modernidad instauró un proceso de abigarramiento en el ejercicio del trabajo, de manera que “[...] hubo

una transformación y adaptación a la maquinaria productiva” (Keiler, 2003. p 51.) Así nace el modelo médico o rehabilitador que surge a partir de la deficiencia, nacida de la creencia de que “Las contingencias de la guerra y los accidentes de trabajo deberían ser reparados como una deuda de la sociedad con los afectados” (Vélez, 2017. p.3). Este modelo busca el mejoramiento en la calidad de vida de la persona bajo la recuperación o rehabilitación y se instaure bajo dos presupuestos fundamentales: Por un lado, las causas de la discapacidad ya no son religiosas sino científicas y las personas con discapacidad dentro de la sociedad ya no son consideradas inútiles, sino que se presume pueden aportar a las necesidades de la comunidad bajo su rehabilitación (Palacios, 2008).

1.2.1 La institucionalización de la discapacidad

Según afirma Palacios (2008) “Un fenómeno que se plasma dentro del trato a la discapacidad es la institucionalización y con ello, nace una actitud paternalista hacia las personas con discapacidad y, sobre todo, a las que su discapacidad es peor que otras” (p. 67). Por otro lado, en cuanto a la evolución de estas ideas La Segunda Guerra Mundial trajo consigo cambios en el tema que nos convoca. En primera medida, el nazismo tomó provecho para posicionarse como la raza superior destinada a dominar a razas inferiores; y bajo esta medida, “Se sancionaron diversas leyes como la “Ley de salud marital” en 1935 y la “Ley de prevención de descendencia con enfermedades hereditarias” en 1933” (Platen-Hallermund, 2007 p. 20). Según afirma la autora, la primera prohibía el matrimonio entre personas saludables con personas consideradas genéticamente ineptas y la segunda, establecía un proceso de esterilización quirúrgica para todos los casos demostrados de personas con altas probabilidades de tener descendencia con enfermedades; esto aplicaba para personas con

debilidad mental congénita, esquizofrenia (o demencia precoz), locura circular, epilepsia hereditaria, corea de Huntington, ceguera y sordera.

Una de las particularidades del modelo médico refiere a las personas con discapacidad como objetos médicos, eso significa que sus realidades son contempladas desde una perspectiva médica y medicalizante, lo que da como resultado la creación de espacios “sobreprotegidos” (Toboso y Arnau, 2008). En la misma línea de Foucault, lo que busca este modelo es la normalización hacia lo estándar y lo normal, es la forma más radical de buscar la erradicación de la discapacidad a pesar de que se le vea como un elemento natural. De esta forma, las sociedades se configuran bajo un factor disciplinar sobre lo que hay que corregir, esto reproduce un imaginario hegemónico y dominante sobre la vida de las personas. Por otro lado, el modelo médico o rehabilitador supone avances en términos dignificantes en el trabajo para las personas con discapacidad.

Según menciona Valdés Dal-Ré (2005) este modelo introdujo la integración laboral de las personas con discapacidad siempre y cuando fueran normalizadas o rehabilitadas, con esto se introduce la intervención asistencial pública. Esto indica un avance significativo para el tratamiento de las personas con discapacidad dado que se erradica prescindir de ellas, aunque a pesar de esto, Biel Portero (2009) dice que las personas con discapacidad se ubican como sujetos pasivos en el derecho y se reconocen como objetos de sus legislaciones y políticas sin la capacidad necesaria para realizar aportaciones o ejercer sus derechos.

Específicamente, para la comunidad sorda, el modelo rehabilitador bajo nociones capacitistas contribuyó al nombramiento de la comunidad como una “[...] comunidad muda, esto involucró a instituciones vinculadas para sordos y al tratamiento hacia sus integrantes” (Peluso, 2021. p. 25). Es por esto por lo que, hoy en día, tras una lucha por el reconocimiento

a la comunidad sorda se les sigue nombrando sordomudos, discapacitados o discapacitados auditivos. La ocupación del lugar de la discapacidad asignado a las personas sordas ha tenido diferentes momentos a través de la historia, por un lado, “La ciencia y la medicina se han encargado de corregir, curar o transformar la anormalidad a partir de mecanismos de saber/poder sobre los “otros” diferentes” (Keiler, 2003. p. 52), así muchas personas sordas fueron trasladadas a instituciones o centros especiales para su tratamiento.

Según el mismo autor, los centros especiales funcionaron bajo una lógica de la pedagogía correctiva de principios del siglo XX, además, la medicalización de la enseñanza de las personas sordas se vio permeada por estrategias educativas centradas en la oralidad. “La imposición de la lengua oral por encima de la lengua de señas para las personas sordas tuvo lugar en instituciones educativas y de salud posicionándose como práctica colonial que aún se sostiene en múltiples sentidos” (Peluso, 2021 p. 25). A pesar de esto, aproximadamente hacia los años 60 existió una revolución científica en la lingüística. Empero, según afirma Skiliar y Lunardi (1999) “Durante un largo periodo dominó en la lingüística una concepción logocéntrica de las lenguas, que condujo a una identificación del lenguaje con la lengua oral” (p. 78). Este cambio supuso para las Ciencias Sociales un escenario de estudio y con esto, se dio lugar a un nuevo paradigma de la sordera: la perspectiva sociolingüística; “Los científicos sociales comenzaron a producir un conocimiento que entró en flagrante contradicción con el paradigma médico-patológico dominante e indiscutido hasta ese momento” (Keiler, 2003 p. 53).

1.3 El modelo social

Bajo la premisa de reflexionar sobre el modelo médico o rehabilitador de la discapacidad nace el modelo social que la define no como una enfermedad sino como “[...] un elemento evolutivo que relaciona las barreras del entorno social con la vida de las personas con limitaciones físicas, mentales, intelectuales o sensoriales” (Palacios, 2008 p. 106). Los primeros síntomas de este modelo surgen a finales de la década de los sesenta del siglo XX ubicados principalmente en Estados Unidos e Inglaterra (Palacios, 2008).

Los nuevos movimientos sociales (NMS) que se dieron partiendo de la segunda mitad del siglo XX acogen a los movimientos obreros, el movimiento feminista, el movimiento gay-lésbico, el pacifismo y el antimilitarismo (Keiler, 2003), pero según afirma el autor, las organizaciones de discapacitados que empiezan a surgir se impulsan por los veteranos de la guerra y los civiles mutilados y es desde ese momento en que el tejido asociativo adquiere un carácter netamente político. La mirada de Keiler (2003) apunta que para 1951 se crea la World Federation Of The Deaf en Roma y una década después se crea la International Federation Of The Blind, ambas como las primeras organizaciones de personas con discapacidad. Posterior a ello, según se afirma el mismo autor, “Se da la creación del Movimiento de Vida Independiente que se instaura como un movimiento de lucha por los derechos civiles con la voz de personas discriminadas por su diversidad funcional” (p.128).

Particularmente para la discapacidad sensorial, se encuentran las personas sordas, para juicio de esta parte de la población, “[...] existen nociones capacitistas que se configuran como fenómenos sistemáticos con efectos sociales y psicológicos en quienes viven con discapacidad” (Mauldin, 2014, p 83). Por ejemplo, un elemento de base epistemológica de la

identidad colectiva sorda es la *sordedad* que funciona al contraponerse a la idea de discapacidad y recoge procesos comunitarios que se movilizan por el reconocimiento de su diferencia como diversidad en lugar de reconocerla como deficiencia (Palma-García, 2022). De allí se habla de la sordera no como una discapacidad sino como un estilo de vida en donde se configuran patrones sociales y culturales.

Para el ámbito de la sordera, en Estados Unidos en la década de los setenta se crean los grupos de Orgullo Sordo y en 1988 se produce la revolución de los sordos en la Universidad de Gallaudet (Washington) en donde reclaman un rector sordo para la universidad (Velarde, 2011). Según afirma el mismo autor,

Los movimientos sordos se han articulado a las reivindicaciones de personas con discapacidad, sin embargo, existen exigencias completamente diferentes que están en clave culturalista. Así se integran en la corriente discursiva de las lenguas minoritarias por el reconocimiento de sus derechos como minoría sociolingüística (p. 55).

El modelo social establece una clara diferencia entre los conceptos de deficiencia y diferencia en donde la diferencia en la discapacidad se comprende como restricción de una actividad por la forma en la que está organizada la sociedad. Aunque el modelo social abogue por la creación de estrategias especializadas y de uso universal, no excluye los servicios de la rehabilitación. Según afirma Palacios (2008) “Las personas con discapacidad y en especial las que vivían en instituciones residenciales tomaron la iniciativa e impulsaron sus propios cambios políticos” (p 106).

1.3.1 Las Ciencias Sociales y la comunidad sorda

El abordaje de las personas sordas en diferentes disciplinas científicas de corte positivista ha sido un asunto que involucra su tratamiento con enfoque en el asistencialismo. Esta ha sido una tendencia que nace a inicios del siglo XX y cuyo propósito se enfoca en la atención a las personas sordas como caso de estudio. Por otro lado, los cuestionamientos del lugar de las Ciencias Sociales en estos procesos dan cuenta de la variedad de fenómenos sociales que han sido objeto de estudio y en el que las personas como comunidad, poco han tenido lugar de participación. Así, surge la duda de cómo las Ciencias Sociales y sus diferentes disciplinas como la geografía se han involucrado en asuntos relacionados con la diferencia. Para este caso, se abordará cómo diferentes disciplinas han llegado a la conversación a lo largo del siglo XX a cuestionar o problematizar el término discapacidad y cuál es el sujeto con discapacidad, así se empieza a entender este como un asunto de corte cultural y social, más que médico y con lugar a la rehabilitación.

Para las Ciencias Sociales, el estudio de la discapacidad y de las personas a quienes se les acuña el término, tomó relevancia a partir de la tipificación que nace a inicios del siglo XX, lo que induce que la utilidad de una persona se rige específicamente bajo las normas del trabajo y su rendimiento en él (Velarde, 2011). Esto se traduce en que para la Ciencias Sociales no significó una prioridad cuestionar desde sus inicios, a la rehabilitación como estrategia, es así como este objeto de estudio dejó todo lo relacionado con la discapacidad en manos de la medicina.

En particular, y de manera paulatina surgen intereses de parte de las Ciencias Sociales y desde un punto de partida se enuncia que para “Algunos enfoques disciplinarios como la sociología,

la antropología y la psicología, el cuerpo es un elemento central en la identificación de los actores sociales reconocidos o calificados como discapacitados” (Acuña, 2019, p. 49), esto abre paso a la discusión de si existen los cuerpos discapacitados o las personas con discapacidad. Este disentimiento aborda la tensión entre biología-cultura, en donde cuestiona si el problema de la discapacidad es de orden biológico. Para ello, Mora (2008) señala lo siguiente:

“Todo análisis antropológico parte de que, por un lado, todas las sociedades viven en “estado de cultura” y, por lo tanto, que nada de lo que en ellas suceda puede ser entendido por fuera de la cultura o por una apelación a leyes naturales; y por otro lado, que todo aquello que es construido socialmente sufre un proceso de naturalización por medio del cual los miembros de un grupo social se representan lo que en ella ocurre como natural, coherente y válido, invisibilizando su carácter relativo, particular e histórico. Todo está construido en nosotros por la cultura, nada es natural, aunque lo percibamos así; aún las dimensiones que experimentamos como simples procesos fisiológicos están permeados por la cultura, es decir, tienen una dimensión particular, son un modo entre tantos en que se ha resuelto algo” (p.3).

Lo que esto indica es que la discapacidad es un problema netamente cultural. Y la cultura, según Acuña (2019) “Es un sistema de concepciones simbólicas que desarrolla cada sociedad, en ella, las personas que la integran se comunican y desarrollan su vida” (p. 52). De tal suerte, el mismo autor resalta que la discapacidad debe buscarse en la trama cultural en donde ella circula, así tendrá sentido si se le analiza en su contexto específico de significación. Es entonces como debe existir una reflexión en torno a los discursos, prácticas

y reflexiones que conceptualizan la discapacidad de parte de los discursos dominantes en el ámbito de la salud, toda vez que contribuyan al nombramiento de un sujeto que tiene un “déficit”.

En la misma línea del estudio, para las Ciencias Sociales y, específicamente para la geografía, involucrarse con la comunidad sorda ha sido un proceso inmerso en asuntos de corte pedagógico, del tal suerte, se han podido encontrar pocos escenarios investigativos que hagan una inmersión en la geografía de corte crítico y las poblaciones con discapacidad, específicamente las personas sordas. Así, se asume, en un primer momento, que los asuntos relacionados a la geografía y la comunidad sorda se quedan cortos en análisis de corte social, económico y político sobre cómo se construye la espacialidad sorda y qué relaciones existen entre la espacialidad y los sistemas económicos de corte neoliberal que les preceden.

Por otro lado, pero en la línea de la investigación, la comunidad sorda históricamente ha denunciado dinámicas colonialistas y de extractivismo de conocimiento por parte de investigadores oyentes. “La academia, en su proceso investigativo, perpetúa relaciones de dominación y reproducen el modelo médico de la discapacidad con estrategias de reparación” (Tabarez y López, 2018, p. 63). Esto da como resultado que, dentro de la producción académica hegemónica, la comunidad sorda no se vea representada y se sienta en desconfianza al abrir sus espacios a académicos externos.

En tal sentido, existen denuncias a violencias naturalizadas que viven personas sordas como los discursos de cuidado y compasión; la dificultad de agenciamiento y el ser vistos como sujetos políticos. Así mismo, existen obstáculos para reconocer a las personas sordas como sujetos poseedores de sexualidad, religión, etnia, clase social, edad y género (Almeida et al. 2011).

Es así, como el siguiente capítulo permitirá desde un espectro contextual ligado a las ciencias sociales y a la geografía, entender el tratamiento a la sordedad desde lo nacional y local hasta el inicio de la educación para personas sordas en Colombia. Un escenario que empieza a articular las tendencias nacientes en los modelos de la prescindencia y la rehabilitación, pero situados en la política pública nacional.

2 Capítulo 2: De lo local hasta el aula: La sordera entre el siglo XIX y el siglo XX en Colombia

Como parte del recorrido histórico en el tratamiento a la discapacidad, para este capítulo se relacionan diferentes asuntos articulados con la evidencia del Archivo General de la Nación con respecto a la implementación de las diferentes nociones de la discapacidad a nivel nacional desde finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, así como entender los inicios de la educación para sordos. Este proceso se consolida en la comprensión de diferentes dinámicas relacionadas con la prescindencia de la diferencia enfocados en la reconfiguración espacial de la ciudad, un elemento importante para potenciar flujos de corte económico en el país. En la misma línea, se empieza a incorporar la institucionalidad como responsable de todas las personas categorizadas en lo que era necesario eliminar, así, la creación de asilos, manicomios, hospitales y hospicios, todos ellos representados por la iglesia, dan paso a lo que sería un nuevo escenario para la sordedad, su tratamiento y posterior inicio de su educación.

La discapacidad en Colombia ha tenido varios momentos en los que se determina un tratamiento específico que respondiera a las políticas establecidas por el Estado en cada temporalidad. Por definición, en Colombia han existido formas y legislaciones diferentes en el tratamiento a las personas con discapacidad: A saber, el modelo de la prescindencia que se

instaura entre 1870 y cuya transición se establece hacia 1930 en donde el modelo médico o rehabilitador se constituye como noción dominante en el tratamiento y educación de personas con discapacidad. Por último, el modelo social que se extiende hasta la actualidad tiene sus primeros rastros hacia 1960 y particularmente abre paso a los primeros procesos organizativos de las personas sordas del país. Este texto busca analizar la transición de un siglo a otro respecto al tratamiento de la discapacidad y sus elementos físicos e ideológicos principales para su funcionalidad.

Si bien el término discapacidad se tipifica a mitad del siglo XX principalmente en Europa, para Colombia, este concepto no fue ajeno dada la existencia de aquellos que no eran gentes “de bien” (Restrepo, 2011). Es decir, aquellas personas que tuviesen características físicas y/o sensoriales limitantes, como enfermedades; que fuesen pobres, vagos o valetudinarios.

2.1 La discapacidad en el siglo XIX: Entre la persecución y el encierro

A principios del siglo XIX el país se encontraba en un periodo irregular por las variaciones en la configuración política y legislativa. “La administración de justicia sufrió cambios en su estructura como resultado de la fusión de las leyes del periodo colonial y las expedidas en los primeros años de la república” (Restrepo, 2011, pg. 119). Como parte de la herencia colonial del modelo de la prescindencia, existían tratos particulares para un sector específico, catalogados como innecesarios para la sociedad (Palacios, 2008). Los tratos tenían que ver con “la persecución, principalmente de gentes sin haberes, empleo, domicilio o salud [y para tal ejercicio,] los gobiernos decimonónicos institucionalizaron el encierro para garantizar el bien público o particular de los habitantes” (Restrepo, 2011, p 101). El sector que era objeto de la persecución estaba integrado por vagos, pobres, enfermos o minusválidos, es decir,

aquellos que por sus capacidades físicas o mentales no podían valerse por sí mismos económicamente.

Hacia finales del siglo XIX Colombia experimentó el problema de la pobreza, instaurado como fenómeno social presente en los centros urbanos. La segunda república liberal tuvo como motivación inicial promover una lenta modernización, pero la creciente poblacional empezó a duplicarse y se vieron incipientes procesos de urbanización en algunas ciudades como Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla (Carvajal, 1997). Tal como lo afirma Carvajal (2007), la preocupación se expresaba:

Por la visibilidad de la pobreza en los principales centros urbanos y por el temor, muchas veces expresado de que el país se acercara a la situación de pauperismo europeo y que por lo tanto surgieran levantamientos parecidos a los de la Comuna de París. (p.157)

Debe advertirse que antes que existiera tal preocupación, en Colombia y otros países de América Latina hacia mitad del siglo XIX existió una reorientación de prácticas asociativas de la iglesia católica por medio de la adopción de modelos del proselitismo católico francés (Loaiza, 2011). Esto involucró al laicado conservador y permitió la expansión asociativa en nombre de la caridad cristiana. Según apunta el autor, la iglesia católica encontró cómo asentarse de manera eficaz en la vida pública para garantizar fieles y para la formación de agentes del proselitismo político religioso.

La pobreza y miseria como preocupación se expresaba en la prensa y a partir de opiniones de algunos agentes influyentes a desde sus descripciones: “Los mendigos llenan calles y plazas, exhibiendo no tan sólo su desamparo, sino una insolencia que debe dar mucho en qué

pensar, pues la limosna se exige y quien la rehúse, queda expuesto a insultos que nadie piensa en refrenar” (Samper, 1998). Tal como era expresado por el mismo autor quien era considerado jefe político de nobilísimas virtudes cívicas y quien denunciaba la corrupción, el gamonalismo y el lucro fácil menciona que la ley y las nuevas costumbres políticas aumentaban de manera significativa el número de vergonzantes, es decir, aquellos que sufren los horrores del hambre y la desnudez. Es indicativo que, con el crecimiento demográfico, la consolidación de las urbes y el posicionamiento político religioso de la iglesia bajo el precepto de la caridad hacia el más necesitado, la pobreza se consideró un problema por los gobiernos liberales dado su crecimiento exponencial. Sin embargo, a mediados del siglo XIX, los mismos gobiernos liberales destituyeron a la iglesia de la mayoría de sus responsabilidades y se propuso promover e institucionalizar algunas instituciones de asistencia existentes en el momento (Carvajal, 1997).

Antes de tomar estas medidas, basándose en la asistencia de la iglesia que resultaba insuficiente dada la cantidad de pobres y vagos en las urbes y “[utilizando] procedimientos de vieja data para reducir a los vagos y a los incurables, en la primera mitad del siglo XIX las autoridades de la Nueva Granada encerraron a los desempleados en presidios y prisiones, y a los lazarinos y valetudinarios en leprosorios y asilos” (Restrepo, 2011, p. 101). Por lo que sigue, la reclusión asociada con [minimizar] la mendicidad y [promover] el trabajo, cumplió en totalidad la función de separar del cuerpo social a aquellas personas que significaran un peligro para las gentes “de bien” (Restrepo, 2011).

Es notable que la relación entre iglesia y Estado no terminó de manera inmediata dados los rastros administrativos de la iglesia en algunas labores del Estado. Tal como lo menciona Carvajal (1997) “[...] podemos hablar de un Estado en proceso de constitución, que está

planteando e imponiendo orientaciones y prácticas homogéneas para la sociedad colombiana” (p.9)”. Algunos de estos rastros se visualizan en la creación de Las Juntas de Beneficencia, que atendían la salud y el amparo de las Juntas de instrucción Pública que, a su vez, tenían a cargo la educación.

Las labores de intervención del Estado dieron paso a un proceso transitorio en el tratamiento de los pobres, vagos y enfermos; y para entonces, uno de los centros de reclusión especializados fue el Hospital San Juan de Dios. “[El hospital], que hasta entonces había funcionado como convento-hospital, comenzó en 1832 a hacer las veces de hospital general y a asistir enfermos afectados por diversas patologías” (Restrepo, 2011, p. 103). “Este régimen de asistencia fue ratificado por la reforma de 1834 y oficializado mediante el Estatuto del 1 de enero de 1835” (Restrepo, 2011, p. 103). Por otro lado, las autoridades de la Nueva Granada en 1832 y 1858 llevaron a cabo un conjunto de acciones de policía para recluir y exiliar a los vagos y a los leprosos. Además, según menciona la autora, estos gobiernos optaron por encerrar y separar de la sociedad a los que por sus enfermedades o minusvalía amenazaban la salud de los demás.

El proceso transitorio que experimentó el Estado en la segunda mitad del siglo XIX que delegó las responsabilidades de la asistencia social a la iglesia por medio de la institucionalidad para la solución principal de la pobreza, la miseria y otros males atribuidos se centra en los intereses compartidos por los Estados de América Latina y el Caribe, cuyo enfoque se centra en ofrecer a la élite un entorno urbano seguro desde el punto de vista epidémico, además de evitar el peligro de contagio en los sectores populares en un intento por transformar los trabajadores de la modernidad (Suarez y Monsalvo, 2013). Bajo los procesos e institucionalización, según menciona Carvajal (1997), las actividades de

administración realizadas por comunidades religiosas tuvieron sus inicios en la llegada al país de Las Hermanas de la Caridad Vicentinas hacia 1857 para atender el Hospital San Juan de Dios, además, las Hermanas de la Caridad de la Presentación fueron llamadas para atender labores similares.

Con el fin de encerrar a los minusválidos y para evitar los males atribuidos “[...] en los años treinta [...] [se] dispuso que los heridos, enfermos agudos y contagiados fueran atendidos provisionalmente en el Hospital San Juan de Dios, y los desvalidos, los abandonados y los expósitos en la Casa de Refugio.” (Restrepo, 2011, p. 103). La noción de la prescindencia enmarcada en la marginalización mantuvo presencia en la relación de la iglesia y el Estado a pesar de la intencionalidad Liberal de separar estos dos órganos en los primeros años de la república. Según apunta la autora, algunas personas víctimas de políticas económicas que caían en el abandono, no entraban en los planes de la Iglesia para asistir a los pobres, y, además no eran considerados como objeto de la Teología, de manera que entraron en el ámbito de las leyes civiles y de la medicina y eran considerados generadores de males incurables y contagiosos, además de ser sospechosos de delitos sociales. (Restrepo, 2011).

En efecto, la institucionalización para el tratamiento de este problema para la sociedad tuvo relación con los primeros vestigios de la educación de vagos y enfermos. Según menciona Yarza (2010), “La educación antes de la “escuela” se realizaba entre pares y la lógica consistía en aprender haciendo, modelar el comportamiento o ciertos modos de controlar las emociones” (p.113). Así, la clasificación de los vagos y de las enfermedades que se presentaban en el San Juan de Dios estaban relacionadas con su funcionalidad o peligro para la sociedad. Según indica la autora:

Respecto a los vagos, el secretario del interior Alejandro Vélez consideró prudente dedicarlos "... a los trabajos públicos de cualquier clase, i á las nuevas poblaciones que se [establecieran] en lugares ásperos y montañosos. A raíz de [esta propuesta], dirigida -según él- para que "floreciera la nación, se beneficiara la industria y aumentara la riqueza pública", el Congreso de la República expidió el 6 de abril de 1836 una ley para calificar la vagancia, transformar en hombres laboriosos y útiles a los que ejercían y ayudar a los inválidos y menesterosos a invocar los caritativos socorros de sus semejantes u obtenerlos de sus inmediatos deudosos. (p.110)

El resultado de esta propuesta no fue la aplicación de la ley con el ánimo de no mantener económicamente a los que no quisieran trabajar. Sin embargo, el calificativo a los vagos y su inoperatividad en la sociedad -para algunos casos- tuvo relaciones directas con algunas limitaciones físicas o mentales y esto implicó su salida de las urbes. Por otro lado, según refiere la autora, los condenados por delito de vagancia debían purgar su descrédito o deshonor [...]. "Cuando eran asignados a la construcción o arreglo de vías, quedaban a las órdenes del Ejército [...], o de la Policía, [y] a los acusados que presentaban alguna limitación física se les asignaban labores dentro de las prisiones". (Restrepo, 2011, p. 117). De esta manera, la clasificación de los vagos y de las enfermedades permitió un tratamiento diferencial para cada uno de ellos.

La segunda mitad del siglo XIX alojó los primeros problemas con el tratamiento a los vagos, pobres, enfermos o minusválidos. Por un lado, según menciona Restrepo (2011), la creciente de este sector de la población en tanto no existiera un categórico definido para cada grupo, implicó que cualquier persona pudiera llamarse vago o pobre y así alojarse voluntariamente en el Hospital San Juan de Dios o en las iglesias. De otro lado, esta creciente conllevó a que

tanto la iglesia y el hospital no contaran con los recursos suficientes para el trato asistencial. Es así como el Estado se involucra explícitamente en la eliminación de aquellos que no fuesen útiles para la sociedad.

2.2 De la iglesia a la institucionalidad

A principios del siglo XX, el tratamiento de vagos y enfermos terminó de consolidarse en la institucionalidad, si bien cada entidad funcionaba a partir de órdenes del Ministerio de Educación, algunas otras recibían recursos de privados. El Ministerio de Educación Nacional fue creado en 1886 pero anterior a esa fecha el departamento de Gobierno tenía otras denominaciones: Hacia 1880 existió la Secretaría de Instrucción Pública, pero más adelante, hacia 1923 se nombra Ministerio de Instrucción Pública para luego ser nombrado en 1927 como Ministerio de Educación. (Mineducación, 2024). El nombramiento de este departamento tiene por objeto clasificar intereses y funcionalidades dado que la ley 56 de 1927 dicta que:

Desde el 1º de enero de 1928 el Ministerio de Instrucción y Salubridad Públicas se llamarán Ministerio de Educación Nacional. Las funciones relativas a lazaretos quedan adscritas a la Dirección Nacional de Lazaretos, y las respectivas a salubridad e higiene públicas quedan adscritas a la Dirección Nacional de Higiene y Asistencia Públicas.

Con el objetivo de regular la educación se decretó organizar tres sectores de acción: 1. Enseñanza, 2. Inspección 3. Administración. (Jaramillo, 1988). Además, en la búsqueda de la actualización y modernización del aparato educativo, se transitó a la obligatoriedad escolar, así como refiere Yarza (2010) “[...] instituida por la reforma instruccionista de 1870, a la

libertad de enseñanza, ratificada en la Constitución Política de 1886 y reiterada por la legislación escolar que, entre 1903 y 1904, termina de edificar el sistema de instrucción pública de Colombia” (p. 116). Esta transición aparece bosquejada en las conferencias higienizadoras en las campañas antipatológicas dirigidas a niños de escuela y maestros en donde se plantea el debate sobre la degeneración de la raza en Colombia y la urgente distinción de la población escolar que permitirá enunciar una nueva especie, clase o tipo de niño por escolarizar como, por ejemplo: los niños anormales, retrasados, débiles, sordomudos, ciegos, díscolos, irregulares (Yarza, 2010)

Por otro lado, algunas sociedades de privados brindaban apoyo y recursos económicos para el funcionamiento de algunas instituciones. El primer vestigio está a cargo de la Sociedad de San Vicente de Paúl que nace en 1857 por un grupo de la élite y sus inicios se dan como una conferencia de caridad con el objetivo de profundizar en la fe cristiana por medio de la ayuda a los pobres. Sus líneas de trabajo se centraban en las limosnas para el funcionamiento de la sociedad; la docente por medio de la instrucción religiosa a los más necesitados y, por último, la hospitalaria, encargada de la atención a los pobres (Carvajal, 1997).

2.2.1 Inicios de la educación para sordos

Hacia 1928 ya funcionaban las primeras instituciones que hacían las veces de promover la asistencialidad y que dan algunas pistas sobre los primeros indicios de la educación a enfermos y minusválidos, por un lado, se encuentra el Asilo de Locos que hacia 1911 ya hacía parte de la Junta General de Beneficencia junto con el Hospital San Juan de Dios (Carvajal, 2007) y por otro, se encuentra la Dirección Nacional de Lazaretos en Bogotá que funcionó con fundamento en el decreto que nombró al Ministerio de Educación Nacional en 1927. Con

esto, se empezaron a crear establecimientos para el tratamiento de enfermos físicos y mentales, lazaretos, vagos y minusválidos. Una de las primeras instituciones que se consolidaron a nivel nacional fue la Escuela para ciegos y sordomudos de Medellín, era una entidad que principalmente se caracterizaba por promocionarse bajo obras de carácter social-educativo y en una de sus banderas menciona el “propósito imperioso de darle armas de defensa social y económica al estudiantado” (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1, pg. 330)

Ilustración 1. Artes y oficios sordomudos

- 5 -

ARTES Y OFICIOS

230



Una la índole del personal de alumnos y la necesidad imperiosa de darle armas de defensa social y económica a este estudiantado, la escuela puso atención muy especial en los siguientes oficios que practican los alumnos, como puede observarse en el siguiente cuadro.

O F I C I O S	C I E G O S		S O R D O M U D O S .	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Esterillado de mimbre	30	3	31	5
Tejidos de hilo.	10	8	15	10
Encuadernación	4	0	8	0
Calcanografía	20	2	6	0
Música.	20	8	0	0
Trabajos manuales.	00	10	0	15
Stereotipia	5	0	0	0
Calcanografía Braille.	12	2	0	0
Carpintería.	1	0	1	0

Nota. Escuela de ciegos y sordomudos de Medellín, 1939, informe anual (artes y oficios)

[Fotografía de archivo]. Archivo Anexo II, MEN. Legajo 198, Carpeta 1. Correspondencia.

Archivo General de la Nación

A partir de la consolidación de esta Escuela, el Congreso de Colombia decreta la ley 143 de 1938 “por la cual se impulsa la educación de ciegos y sordomudos del país y se dictan otras disposiciones”. Esto con motivo de la celebración del segundo lustro de funcionamiento de la Escuela para ciegos y sordomudos de Medellín. En suma, esta ley propuso otras disposiciones referentes al financiamiento y asignación de recursos de parte del Estado, pero, además atribuye una transición de los recursos de la asistencialidad. Es decir, cuando el tratamiento de los vagos, enfermos, pobres y minusválidos pertenecía a la iglesia, la asistencialidad se daba en función de la caridad, de manera que los ricos de las urbes se sumaban al ejercicio de la proporción de limosna con el fin de afianzarse con la iglesia y conseguir el perdón de sus pecados. Ahora, con el funcionamiento de la ley se dictamina con ella el artículo dos que menciona:

Las personas favorecidas con premios de cien pesos (\$100.00) o más, en las loterías establecidas o que se establezcan en el país, pagarán con destino exclusivo a las Escuelas de Ciegos o de Ciegos y Sordomudos un dos por ciento (2%) en cada sorteo sobre el valor correspondiente a sus premios. [...] La suma recaudada será distribuida por el Ministerio de Hacienda, descontando previamente la participación de la Federación Nacional de Ciegos y Sordomudos de que habla más adelante, entre las Instituciones de ciegos y sordomudos que funcionen en el país, en proporción al personal que atienda cada una de ellas.

A pesar de la creación de instituciones que suponen los inicios de la educación para personas sordas en Colombia, de manera paralela el imaginario social de la época alimentaba otro tipo de discursos en la prensa. Tal como se nombra en la revista Cromos en su edición semanal ilustrada del 11 de marzo de 1939 en un reportaje de Álvaro Pérez sobre Don Gustavo de

Francisco, un personaje popular y querido de Bogotá, pero además una persona sorda. El reportaje lleva por título “Los sordomudos hablan y oyen” y, allí se muestra una entrevista a Don Gustavo, un sordomudo que relata su vida en “Letras de mano”, con todos sus pormenores, con sus tristezas, sus desengaños y sus triunfos. Álvaro Pérez busca hacer un recorrido por la experiencia de vida de Don Gustavo y menciona

Nadie podría comprender qué es un sordomudo. Nadie adivina en la actitud optimista de don Gustavo de Francisco Parió, la desgracia que le acompaña. Pero, para él, la hostilidad de la naturaleza no fue valla sino estímulo; ha logrado una educación completa y una sólida posición económica; asiste a los conciertos musicales, habla, relata chistes con ademanes de auténtico humorista, y entiende a la humanidad mejor que nadie: la naturaleza vencida por el talento.

Ilustración 2. Prensa 1939



Nota. Álvaro Pérez, 1939. Revista ilustrada semanal Cromos [Fotografía de revista]

La entrevista transcurre en medio del pesar y la valoración de la vida de Don Gustavo por salir adelante a pesar de su condición, tal como relata Pérez “Gustavo De Francisco quería trabajar, pero sólo él lograba escuchar sus proyectos. La humanidad le había decretado el aislamiento, le había negado su carta de naturaleza, se mofaba de él”, en suma, resalta la elocuencia de su mímica en el reemplazo de la palabra y enseña que desde su infancia el hogar de sus padres se llenó de júbilo con su llegada a pesar de sus excepcionales condiciones físicas nada en él daba indicios de la desgracia que el destino había deparado para él.

No cabe la menor duda que los imaginarios de la época sobre las personas sordas tenían tendencias higienistas, pero además sus experiencias de vida eran vistas dentro de la lógica de la supervivencia de un mal incurable toda vez que fueran personas con la capacidad de “luchar contra su enfermedad”.

Ilustración 3. Prensa 1939



Nota. Álvaro Pérez, 1939. Revista ilustrada semanal Cromos [Fotografía de revista]

Dentro de la institucionalidad la Ley 143 de 1938 fue apoyada con total éxito por parte de la Escuela de ciegos y sordomudos de Medellín, así se vio a partir del Informe de la H. Cámara de representantes presentado por Francisco Luis Hernández, director de la escuela. Allí menciona que el proyecto de la escuela impulsado por la ley constituye por sus características un estudio técnico sobre la materia que abarca el problema, no solamente bajo el aspecto de la educación, sino bajo las diferentes fases, de no menor importancia, que encierra toda obra social tan preferentemente atendida por los países cultos. (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1, pg. 341). Además, se hace especial énfasis en la labor ejercida que se basa en:

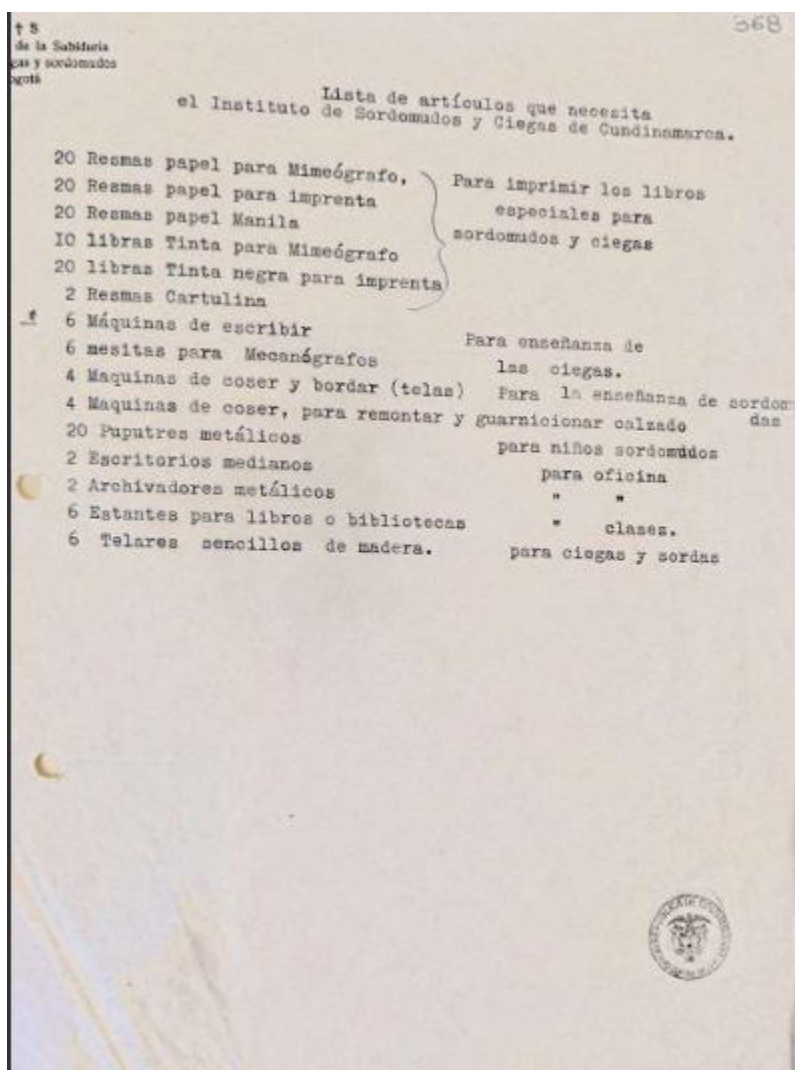
Imprimirles [a los estudiantes ciegos y sordomudos] carácter nacional haciendo extensivo su beneficio a todos los compatriotas privados del don de la vista o de la palabra, por medio de la educación integral que les permita, no solamente ganar su vida y la de sus familias, sino también ser valores útiles para la sociedad de que forman parte.

De la misma manera, refiere que la ley supone ser una solución técnica, humanitaria y justiciera para el problema de la presencia de numerosos individuos que padecen de *sormudez* o que están privados del sentido de la visión. Por último, hace énfasis en la importancia de procurar un proyecto para la formación de maestros especializados en la enseñanza de ciegos y sordomudos, toda vez que sea posible reunir en los maestros, condiciones especiales de orden pedagógico y vocacional (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1, pg. 341). La utilidad de la escuela estaba en la formación a ciegos y sordomudos de Medellín en la especialización de oficios técnicos como el esterillado de mimbre, los tejidos de hilo, la encuadernación, la mecanografía, la carpintería y otras labores manuales. Según el informe anual de la escuela presentado ante el Ministerio de Educación en 1939 se menciona que:

“Hay actualmente varios ciegos y sordomudos ganándose la vida con su propio esfuerzo en imprentas, talleres de carpintería, oficinas y fábricas con la preparación recibida en la escuela”. Además, respecto a sus alumnos egresados mencionan: “...Debo hacer notar que el profesor de tejidos hoy es el alumno Carlos Yepes, quien era sordomudo y ya está rehabilitado no sólo en su palabra, sino en la capacidad para el trabajo”. (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1, página 350). De parte del director de la escuela se hacía evidente en la formulación de las necesidades de la institución expuestas en el informe “que no se aspira a la formación de bachilleres ni literatos; más bien, se desean elementos que produzcan con su trabajo y se rehabiliten, sin perjuicio de que los casos aptos para adelantar los estudios profesionales, los adelanten”. (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1, página 354).

Por otro lado, otra institución clave es el Instituto N. S. de la sabiduría de niñas ciegas y sordomudos de Bogotá, que bajo una carta de manera imperiosa solicita al Ministerio elementos necesarios para la enseñanza de sordomudos como máquinas de escribir, mesitas para mecanógrafos, máquinas de coser y bordar telas, máquinas para remontar y guarnicionar calzado y telares sencillos de madera. (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1, página 367). En la misma línea, otras instituciones como el Instituto de las hijas de la sabiduría en Cundinamarca y la escuela de anormales se consolidaron con el mismo objetivo.

Ilustración 4. Artículos Instituto de sordomudos y ciegas de Cundinamarca



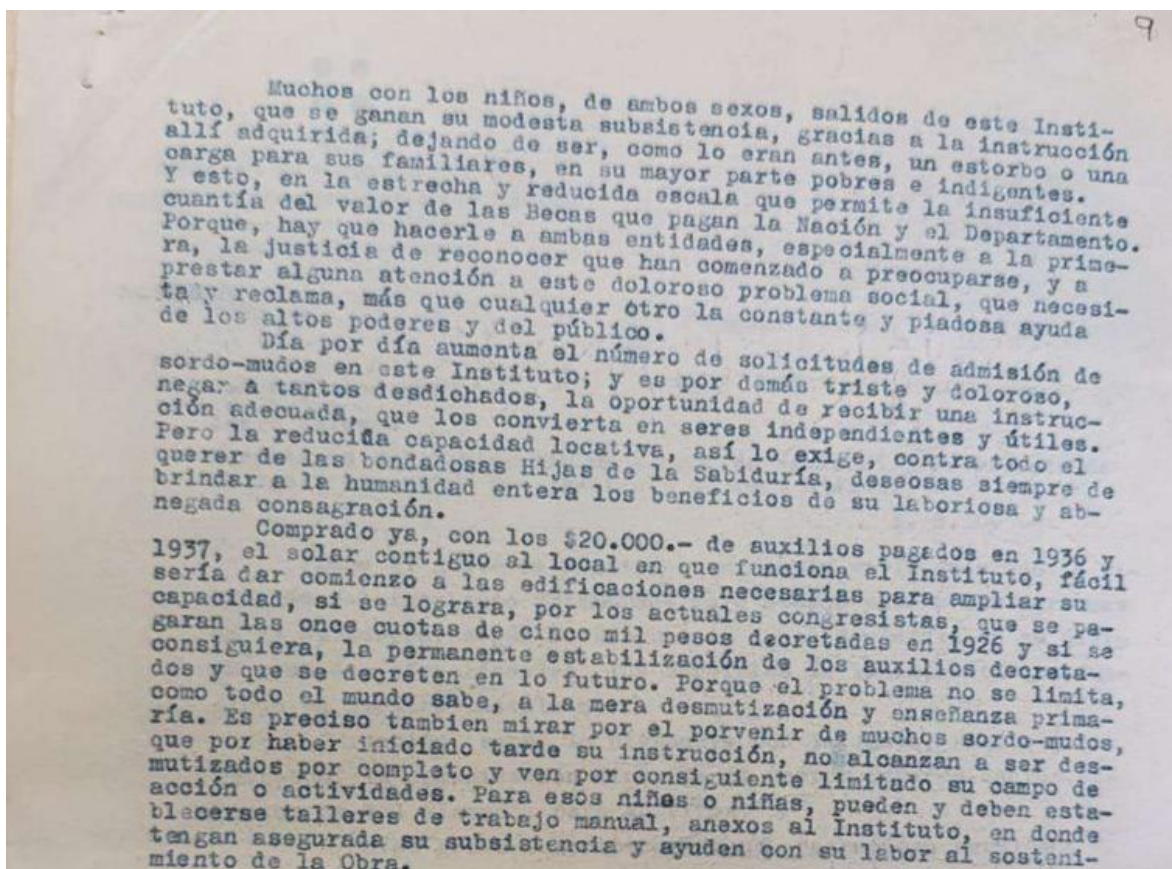
Nota. Instituto N. S. de la Sabiduría de niñas ciegas y sordomudos Bogotá, 1939. Lista de artículos que necesita el Instituto de sordomudos y ciegos de Cundinamarca [Fotografía de archivo] Pg., 368, Archivo Anexo II, MEN. Legajo 198, Carpeta 1, página 368.

Correspondencia. Archivo General de la Nación

En la misma línea se encuentra el instituto de sordomudos y ciegos de Cundinamarca que fue dirigido por las hijas de la sabiduría y tiene relación con su institución. Tal como se presenta en un informe sobre el auxilio del establecimiento, su directriz hace énfasis en que el instituto

no funciona como hospital o asilo para ciegos y dementes -establecimientos que se piensan para el sordomudo antes de ser desmutizado- es más bien, un establecimiento para la enseñanza en donde se practican eficaces sistemas de desmutización y en donde se recibe instrucción que transforma al estudiantado de manera moral, física, e intelectual y los convierte en sujetos útiles para la sociedad. Por lo que sigue, se menciona que para aquellos estudiantes sordomudos que hayan iniciado tarde su proceso de desmutización y que no alcancen a ser desmutizados por completo, se establezcan talleres de trabajo manual anexos al instituto, en donde tengan sus subsistencia y ayuden con su labor al sostenimiento de la obra (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1, página 9) Asimismo, se menciona que la labor del instituto cumple su función al ayudar al estudiantado a dejar de ser, como lo eran antes, un estorbo o una carga para sus familiares que en su mayor parte eran pobres o indigentes. (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1, página 9).

Ilustración 5. Funcionamiento del Instituto de ciegos y sordomudos de Cundinamarca



Nota. Instituto de ciegos y sordomudos de Cundinamarca, 1939. Informe sobre el funcionamiento del Instituto de ciegos y sordomudos de Cundinamarca [Fotografía de archivo] Archivo Anexo II, MEN. Legajo 198, Carpeta 1, página 9. Correspondencia.

Archivo General de la Nación.

Respecto al tratamiento de ciegos y sordomudos en la escuela de Medellín existieron procesos de tratamiento médico con sus fichas antropométricas. Allí se hacía un seguimiento a la salud y condición física y mental de los estudiantes. Por ejemplo: respecto a la subida o baja de peso de los estudiantes se dice que sus causas refieren a que “Ya que casi todo el alumnado es excesivamente pobre y en sus casas la alimentación, las condiciones higiénicas y [las] circunstancias no lo favorecen [...]. Se relacionan las limitaciones físicas con

desórdenes mentales: “Es natural suponer que el desgaste mental deja su huella en la parte física”. Para este tipo de casos, la escuela brindó tratamiento en el instituto profiláctico departamental y a partir de esto, varios profesores vieron en el alumnado mejoras físicas y fenómenos psíquicos favorables. (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1, pg. 341).

Por otro lado, un elemento fundamental para en análisis de la consolidación de estas instituciones fue la divulgación a algunos países de Latinoamérica sobre el debido tratamiento a las personas ciegas y sordomudas de la época. Antes de que la ley 143 de 1938 entrara en vigor, el director de la escuela de ciegos y sordomudos de Medellín expresa ante el Ministerio de Educación la necesidad de brindar recursos para poder impulsar la educación a ciegos y sordomudos en Venezuela y Ecuador. Con esto, se presenta ante los miembros de la H. junta de la escuela un informe sobre lo sucedido. Para tal ejercicio, según menciona el director, la educación para ciegos y sordomudos que nace en Antioquia, fue estímulo para la organización de una institución que atendiera los mismos objetivos en Caracas, además menciona que este tipo de educación se necesita “repercutir en los países bolivarianos como homenaje al Libertador de la Patria”. (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1).

Con el ánimo de impulsar la educación para ciegos y sordomudos, en el mismo informe fue imperioso resaltar el plan de acción para los encargados de velar por la obra de la institución. Este plan de acción veló por contemplar a la educación artística (música, canto y declamación), deportes y la educación de artes y oficios. Además, se enmarca la solicitud a:

Fábricas y público en general para emplear a los ciegos y sordomudos útiles en los cargos posibles; al comercio para obtener concesiones especiales para ellos en las compras; a las empresas de transporte para las rebajas de tarifas, los mismo que a las

empresas de espectáculos artísticos o literarios y casas que se encarguen de la venta de instrumentos y útiles musicales”. (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1).

Encima, se estipula la prohibición absoluta de la mendicidad de los ciegos y sordomudos y se concertan las sanciones para las personas que los exploten en este sentido. En otro punto, se habla de “Organización de patronatos, cooperativas, cajas de pensiones etc. en favor de estos inválidos, muy principalmente de los que van terminando estudios y están capacitados para ejercer un arte u oficio” (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1).

La consolidación de categorización y nombramientos a los oficios empleados en los inicios de la educación sorda, configuran un panorama de lo que en el siglo XIX se nombraría la profesionalización sorda. Sin embargo, es menester mencionar que esta profesionalización pudo tener referencias en los tipos de oficios empleados por las personas sordas; actividades relacionadas con la funcionalidad motriz o el asistencialismo y la educación.

En esta línea, el siguiente capítulo permitirá comprender desde la teorización como la consolidación de estas tendencias históricas se relacionan con las Ciencias Sociales y la geografía crítica, entendiendo un escenario de acción y comprensión de la lógica colonial y la segregación socioespacial en las lógicas de vida de las personas sordas de mitad del siglo XX. En suma, se permitirá comprender cómo estos escenarios de acción ligados al trabajo son fundamentales para conocer las nociones de liderazgo y representación social de las personas sordas en las diferentes líneas de sucesión social.

3 Capítulo 3: Marco teórico: Sordedad, entre la colonialidad y la geografía

A partir de los elementos que conforman el capítulo anterior y que configuran el tratamiento a las personas sordas entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX, es posible vislumbrar, en términos epistemológicos, las motivaciones que impulsan la articulación de la iglesia, el Estado y la institucionalización con las personas sordas. Entre ello, se vincula la comprensión de la herencia colonial y del eurocentrismo como estrategias de colonización en la conformación del tratamiento a la discapacidad y a las personas sordas que hoy sigue vigente.

Es así como este capítulo pretende abordar, desde diferentes enfoques teóricos de orden colonial y espacial, algunos elementos clave en la comprensión de la transición de cada una de las nociones de la discapacidad expuestas en el capítulo anterior bajo los principios de la modernidad. Así, se pretende comprender bajo el resultado de las relaciones de dominación enmarcadas en el poder, el saber, el espacio y el tiempo; además, la lógica de la colonización lingüística y su operatividad vigente. En suma, se busca abordar la lógica de la colonización desde la ejemplificación del tratamiento a la sordedad situado desde la Europa del siglo XVI y la transición de sus métodos para su aplicación en Colombia desde finales del siglo XIX.

En función de la articulación de las Ciencias Sociales con la historia del tratamiento a la discapacidad y en particular, a las personas sordas, se consolida esta como una necesidad investigativa segregada a otras ramas del conocimiento y que, por consideración propia, debe ser incluida en los debates epistemológicos, históricos y geográficos de la actualidad, para entender las lógicas de orden y control representadas y establecidas dentro de una lucha constante de la comunidad sorda. Es imperativo que lo investigado y analizado alrededor de

las personas sordas, no se observe bajo la mirada de pretensión o si se quiere, bajo un ejercicio colonizador. Toda vez que el interés analítico y de divulgación que aquí nace, esté en función del cuestionamiento de estrategias de orden colonial.

3.1 El orden colonial

Históricamente, los territorios desconocidos para la Europa de finales del siglo XV fueron habitados por población originaria indígena y, con la llegada de las potencias europeas, principalmente los españoles, se marcó un antes y un después en territorios como lo que hoy se conoce como América. Bajo la lógica de la colonialidad, los territorios que fueron lugar de lo que los españoles presumen como descubrimiento tuvo “implicaciones inagotables en el pensamiento social, junto a la consabida transformación geográfica de los mundos conocidos” (Rufer, 2023). En consecuencia, la llegada de colonos a estas tierras se consolidó como un proceso de la modernidad. Así, Dussel (1994) ubica al origen de la modernidad en las ciudades europeas medievales, pero indica que “[...] "nació" cuando Europa pudo confrontarse con "el Otro" y controlarlo, vencerlo, violentarlo; cuando pudo definirse como un "ego" des-cubridor, conquistador, colonizador de la Alteridad constitutiva de la misma modernidad” (p.8). El mismo autor añade que principalmente la España del siglo XV fue la primera región de Europa que tiene la “experiencia” de configurar al Otro como dominado bajo el ejercicio de la conquista.

A partir de la concepción de Europa como el centro del mundo bajo el concepto emancipador de la modernidad, existen posiciones teóricas del pensamiento europeo consolidadas como “eurocentristas” que pueden entenderse como un proceso histórico y como una forma de operar desde lo intelectual para construir nuestra propia realidad social (Walsh 2005). De esa

manera, el sometimiento a la hegemonía del eurocentrismo se consolida también como la forma de conocer la letra de los dominadores. (Quijano, 1999). La materialización de estas relaciones de poder instauradas en territorios de lo que hoy conocemos como América no fue ajeno a la situación por la que Europa y, particularmente, España estaba atravesando. De esa manera, Walsh (2005) explica que Europa consideró formas únicas de organización social, es decir, que fue gracias al modelo de economía capitalista; la forma de gobierno representativo republicano democrático; el cristianismo y sus variantes como única religión; su forma de conocimiento y pensamiento moderno racional como modelo único epistemológico y las lenguas europeas como las únicas válidas para expresar el conocimiento; de esa manera se terminó de consolidar el hegemon europeo.

La instauración de esta serie de elementos de orden colonial que lograron el ideal de dominación total de los pueblos y territorios de América, instauraron un proceso clasificatorio de lo ontológicamente aceptable y rechazable, tal como lo menciona (Garcés, 2005) “los indios no tienen religión sino supersticiones, los indios no hablan lenguas sino dialectos, los indios no tienen alma sino algo parecido” (p.142). En suma, el proceso de colonización fue un proyecto de largo aliento configurado como una estrategia de control sobre la sociedad en función del poder hegemónico. Es así como la lógica del eurocentrismo se añade como un proyecto de dominación política, económica y epistémica que a través de los años ha adoptado otros mecanismos de poder.

En la línea de identificación de la clasificación social como proyecto de dominación, resulta imperativo mencionar las relaciones de poder constituidas en el tratamiento a las personas sordas, toda vez que se entiende que históricamente para la sociedad fue primordial la clasificación entre lo aceptable y rechazable en términos de funcionalidad. Así, desde la edad

media hasta nuestros tiempos todo aquel clasificado en lo diferente recibe un trato diferencial motivado en el orden colonial. Un claro ejemplo de ello se representa hacia el siglo XVI con el modelo educativo planteado por Pedro Ponce de León en España. De allí, que el tratamiento a la discapacidad y de manera particular, a la comunidad sorda, tuviera una estrecha relación con la iglesia y posteriormente con el Estado y la institucionalización.

Según (Aguado, 1995) refiere que en todas las culturas siempre ha habido individuos diferentes que han sido objeto de diferentes concepciones y formas de trato así:

Por razones de lo más variado, por su carácter atípico, incluso sorprendente y hasta divertido, o repelente y repulsivo, por ignorancia, por prejuicios, por superstición, por altruismo, por razones de tipo humanitario, o religioso, por compasión, por temor, por conveniencia, por egoísmo, por necesidad de mano de obra escasa y/o barata, por motivos de mantener el orden social, por la inercia de la costumbre, por la fuerza de la sangre, a requerimiento de mandatos legales, por falta de otras alternativas, etc., etc. [...] han dado lugar a que unos también muy variados expertos encargados por las instituciones dominantes en el momento [definieran] qué es la diferencia, quienes son los diferentes, cuál es el lugar que les corresponde en la sociedad, y cuál es el trato que deben recibir. (p.19)

Ahora bien, en lo que respecta a la Europa de la edad media, como periodo principal en el aporte a la clasificación social y su tratamiento, el autor presenta el asentamiento de la demonología y la posesión diabólica en las corrientes pesimistas y negativo-pasivas que explican el origen de la diferencia y en particular, la deficiencia. De allí se propiciaron condiciones particulares para los deficientes, aun cuando alguno de ellos encontrara un papel

que desempeñar en la sociedad, aparece el humanitarismo cristiano con hospitales, asilos u orfanatos para el tratamiento de los deficientes sensoriales, entre ellos los sordos.

La fundamentación por la clasificación social tiene sus antecedentes en la articulación de las deficiencias con la pobreza en España y esto se consolidó como una preocupación bajo uno de los instrumentos de la constitución del Estado moderno de la Europa de los inicios del renacimiento. De esta manera, argumenta (Aguado 1995), “[...] que los estados europeos centralizados sientan las bases de una asistencia organizada cuando comienzan a participar en la beneficencia, relevando progresivamente a las instituciones privadas y, en especial, a la Iglesia”. (p. 86). Finalmente, se legisla sobre la pobreza, lo que involucra a cojos, tullidos, ciegos, sordos, y también a algunos deficientes mentales. En lo que respecta a los sordos, en la historia de las deficiencias, el autor señala que fue Pedro Ponce de León, en el Monasterio de San Salvador de Oña quien (Ilustración 6), por primera vez, enseña a hablar a un mudo-sordo por medio de un método revolucionario, la sordomudística.

Ilustración 6. Monasterio de San Salvador de Oña



Antiguo Hospital psiquiátrico de Oña en el Monasterio de San Salvador de Oña, municipio de Oña, provincia de Burgos, España. Parte de la obra de «El jardín Secreto» de Isacio de la Fuente.

Fue entonces que desde 1520 se implementó la doctrina para mudos-sordos con el método práctico de la instrucción y con técnicas de aprendizaje oral, lectura labial y pronunciación. Más adelante, hacia el siglo XVIII en Europa continua el desarrollo de la sordomudística con la apertura de escuelas e instituciones para la formación, como en 1802 cuando se funda el Colegio Nacional de Sordomudos: enseñanza y adiestramiento profesional (Tabla 1).

La transición entre cada una de las nociones de la discapacidad indican algunos elementos que vale la pena estructurar bajo diversas formas de dominación como por ejemplo: El ejercicio de la iglesia bajo la noción de la prescindencia o religiosa; la noción médica que, bajo la clasificación social de los deficientes, involucra a la educación como necesidad para la formación o adiestramiento en la línea del progreso social; y por último, la noción social que, en términos culturales, alberga herencias de las demás nociones. Lo que esto nos indica es que, si bien la lectura del orden colonial se ubica en el proceso de colonización de América bajo el hegemon europeo, es significativa la interpretación desde la reproducción de un proyecto de dominación que clasifica y subordina a un sector específico de la sociedad.

Como parte del proyecto de la modernidad, para los colonos fue importante calificar a los indios como iletrados, supersticiosos, como sujetos para dominar, violentar, controlar y con la necesidad de involucrarlos en un proyecto de subordinación en el que debían aprender elementos culturales, religiosos, sociales y organizativos del mundo europeo. De tal suerte, la clasificación social como estrategia de control se ha ido transformando y ha encontrado otras herramientas para producir el proyecto de dominación colonial. Así, es posible entender

que históricamente se ha subordinado bajo la lógica de clasificación social a todas aquellas personas cuya funcionalidad no ha sido útil para la sociedad, entre ellas, las personas sordas.

En la misma línea, los estudios ligados al orden colonial permiten comprender elementos clave de la configuración del pensamiento y organización social que excluyen, subordinan, castigan y clasifican la diferencia. Asimismo, es posible comprender de manera detallada el funcionamiento del proyecto de dominación colonial en la subordinación de las personas sordas en términos espaciales, temporales, del saber y del poder que, en su naturaleza, han contribuido a la consolidación de las lógicas del tratamiento a la discapacidad y a las personas sordas y, además, históricamente han operado desde el condicionamiento de sus modos de vida.

3.2 La matriz decolonial

En los estudios decoloniales, existe un análisis que involucra las relaciones de dominación que nacen a partir de la matriz colonial y que involucra aspectos espaciales, temporales, de poder y del saber. Estos aspectos pretenden ser analizados de manera individual más adelante, pero para iniciar a intervenir de manera analítica, vale la pena involucrar la experiencia histórica de la formación de la colonialidad en América, es decir, analizar la destrucción de las culturas aborígenes, la destrucción de las sociedades y su posterior organización sobre la idea de raza, es decir, el ejercicio de incorporación en una lógica de clasificación social (Noboa, 2005) Tal como profundiza el autor Quijano menciona que, la clasificación social involucra tanto a colonizados como a colonizadores para justificar diferentes formas de explotación y control. De esa manera, la lógica de la colonialidad puede explicar cómo a través del tiempo las relaciones sociales se transforman, pero mantienen la vigencia de

subordinación en su ejercicio. De forma análoga esa transformación se puede interpretar en la relación subordinada de las personas sordas en una lógica de tratamiento desigual a causa de la discapacidad.

La clasificación social como estrategia de organización se fundamenta en relaciones históricamente necesarias y, de esa manera, se impone un patrón de poder bajo unos ejes específicos: Por un lado, la existencia y la reproducción continua de estas nuevas identidades históricas y, por otro, la relación jerarquizada entre estas identidades bajo diferentes instancias del poder: económico, social, cultural y político (Noboa, 2005). En los estudios de la decolonialidad autores como Anibal Quijano, Silvia Rivera Cusicanqui, Catherine Walsh, Walter D. Mignolo, Edgardo Lander y Fernando Coronil coinciden en el manejo de la matriz colonial como categoría de análisis. Por ejemplo, Quijano sostiene que la colonialidad, se sostiene como la transformación geográfica de los mundos conocidos, es uno de los elementos constitutivos de la matriz, que luego se ve representada como “colonialidad del poder” y la “colonialidad del saber” (Assis, 2023). El autor insiste en que ambas se vinculan mutuamente bajo la legitimación de relaciones de superioridad/inferioridad y que, para el caso del proceso de colonización, implicó el sometimiento de las sociedades originarias a unas “iletradas”, lo que condujo al control del conocimiento

En la misma línea, los elementos que hacen parte del control sobre el saber y el poder se perciben desde un horizonte homogeneizante bajo una visión cultural civilizatoria. Según Garcés (2005), dice que autoras como Cusicanqui, entre otros, afirman que el objetivo civilizatorio se motiva en la unificación forzada de una única categoría: la del ciudadano occidental que es consumidor mercantil, es productor, está escolarizado y es propietario. La misma autora resalta que, en el proceso de homogeneización, destacan cuatro elementos:

Primero, la misión civilizadora y Segundo la visión homogeneizadora de este horizonte colonial, que operan mediante un Tercer sistema de violencia estructural y mecanismos de arbitrariedad y explotación coactiva, así como en la negación y exclusión desde una Cuarta estructura (re)funcional: el Estado-nación. (p. 80).

3.2.1 La colonialidad del poder

Apoyado en este argumento de los procesos de homogeneización, se puede abordar a la colonialidad del poder bajo la comprensión de la relación de raza y capital como los elementos constituyentes del patrón global y del poder y, a partir de ella, incorporar un análisis acerca de problemáticas sociales (Assis, 2023), esta relación además permite articular más elementos como lo étnico/cultural y lo económico.

Aníbal Quijano es quien incorpora a la colonialidad del poder como eje analítico en la relación de “raza” y “clase” y si bien, las entiende por medio de la articulación, menciona que, para el caso de América Latina, “raza” es más importante que “clase”, el autor apunta a que “raza” es el “[...] elemento central mediante el cual los grupos sociales se clasifican, dentro de los procesos eminentemente políticos de movimientos de la sociedad” (Assis, 2023, p. 50). De esta manera, en la línea de la comprensión de la matriz colonial, pero haciendo énfasis en la colonialidad del poder, implica una constitución de prácticas en beneficio y función de la lógica de la colonialidad bajo una actuación acrítica e inconsciente (Noboa, 2005). Es posible entender que esta lógica es dinámica y se adapta bajo diferentes estrategias y periodos históricos a raíz de herramientas que impulsen el ejercicio colonizador.

Nuevamente, es posible hacer una reinterpretación de la relación de “raza” y clase, toda vez que se apunta a que “raza” se configura como el elemento fundamental mediante el cual los

grupos sociales se clasifican y, de esa manera, es posible asociarlo a la sordera como discapacidad auditiva y elemento diferencial en la sociedad. Es decir, las discapacidades pueden convertirse en el elemento clave en la clasificación social en la medida en que son señaladas las diferencias entre quien posee una discapacidad y quien no. La clasificación se configura como un condicionador de la vida en la medida en que para las sociedades a través del tiempo la sordera se ha configurado en un problema en el cual se debe intervenir.

Para el caso de las personas sordas en Colombia, existieron herencias coloniales en su clasificación social y su tratamiento. Así, se retoman los problemas de pobreza que el país vivía a finales del siglo XIX y bajo los cuales se decide institucionalizar el encierro con el apoyo de la iglesia y el Estado (Carvajal, 1997). En consecuencia, el autor afirma que la apertura de importantes iglesias y hospitales se enmarcaron en la lógica asistencialista para los deficientes de la época. Los planteamientos de los gobiernos que buscaban introducir de forma estandarizada la práctica de la higiene, la creación de riqueza y el trabajo productivo, se enmarcaban en la búsqueda de una nación modernizante, buscaron eliminar a los indeseables o a los deficientes de las calles por medio de la creación de asilos para sus asistencia y refugio (Carvajal, 2011). Esto se representa en un actuar que implica de parte de los diferentes, particularmente de las personas sordas, una actuación acrítica e inconsciente de las lógicas de higienización y asistencialismo enmarcadas bajo la idea emancipadora de la salvación. De esta manera, se identifica la colonialidad del poder en el actuar de la iglesia y el estado por brindar hospicio a los diferentes desfavorecidos.

El hospicio y asistencia de la iglesia fue insostenible dada la cantidad de pobres y deficientes considerados para la época, además de la creciente demográfica de las principales ciudades del país. De tal suerte, a principios del siglo XX el estado configura el Ministerio de

Educación Nacional para una segunda clasificación social, de esa manera la sordedad podría ser tratada para poderles dar [a las personas sordas] “Armas de defensa social y para el trabajo” (AGN, MEN, 1939, Legajo 198, Carpeta 1, pg. 330). La lógica de este tratamiento a las personas sordas también puede ser entendida bajo un conjunto estructural dentro de la colonización del poder: “[...] Se establece un patrón de poder con carácter y vocación global y como resultado de la articulación de algunos elementos: la colonialidad del poder, el capitalismo, el Estado-nación y el eurocentrismo” (Noboa, 2005, pg. 77)

Según apunta el autor, esta relación se puede entender desde lo que explica Quijano:

1) La colonialidad del poder, esto es la idea de raza como fundamento del patrón universal de clasificación social básica y de dominación social; 2) El capitalismo, como patrón universal de explotación social [...] referida al conjunto de la articulación estructural de todas las formas históricamente conocidas de control del trabajo o explotación, esclavitud, servidumbre, pequeña producción mercantil independiente, reciprocidad y salario [...] una forma específica de control del trabajo que consiste en la mercantilización de la fuerza de trabajo a ser explotada. Por su condición dominante en dicho conjunto estructural, otorga a éste su carácter central –es decir lo hace capitalista–; 3) El Estado como forma central universal de control de la autoridad colectiva y el moderno Estado-nación como su variante hegemónica [...] como estructura de autoridad y como forma de dominación; 4) El eurocentrismo, como forma hegemónica de control de la subjetividad/intersubjetividad, en particular en el modo de producir conocimiento. (Quijano, 1999)

De esta forma, no cabe duda en articular los mecanismos bajo los cuales la herencia de la lógica colonial se instauró en el tratamiento a los deficientes en la Colombia de finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Por un lado, se representa 1) La clasificación social de quienes eran los diferentes y deficientes para la formulación del asistencialismo basado en la idea de higienización para 2) promover la creación de riqueza y su acumulación en los principales centros urbanos a partir de 3) las reformas de los gobiernos modernizantes de la época empeñados en promover la práctica de la higiene, tomando como ejemplo, 4) los grandes centros urbanos europeos.

Por otro lado, un ejemplo clave para identificar la preocupación por involucrar a la iglesia como institución principal en el hospicio y el asistencialismo a principios del siglo XIX tiene herencias coloniales de la Europa del siglo XVI, así el ejercicio de involucrar a las personas sordas bajo el hegemon religioso se consolidó como una herramienta para intentar comprender la raíz de su deficiencia, sea de orden natural o demonológico. Algunas costumbres de la época de trataban “[...] de llevar a los sordomudos en peregrinación a "venerandos santuarios", ofrecerlos a determinados santos, ponerles hábito o escapulario, "colocarlos" en monasterios, etc.” (Aguado 1995, p. 94).

Aunado a eso, en la clasificación social y posterior asignación a alguna institución para su tratamiento, las personas sordas adoptadas por iglesias, monasterios y posteriormente escuelas, tanto en Europa como en Colombia, se establecen dentro de un ejercicio de dominación que relega a la persona sorda a la categoría de dominado. La separación por deficiencias puede analizarse desde su división de los “no útiles” y “los útiles” para una sociedad en búsqueda de un proyecto modernizador, así a finales del siglo XIX se buscó la

clasificación entre los que merecen el encierro por el asistencialismo de la iglesia o el cuidado por hospitales.

3.2.2 La colonialidad del saber

En esta línea de reflexión de la matriz colonial, tal como Quijano aborda la colonialidad del poder, es (Lander, 2000) quien aborda la colonialidad del saber para referirse a esta en los ámbitos intersubjetivos y epistemológicos. En su proceso analítico (Lander, 2004) expone algunos elementos clave para el análisis de las relaciones de dominación desde el eurocentrismo y el mito de la modernidad, así menciona que autores como Dussel ejemplifican al mito dentro de algunos aspectos clave: Por un lado, se menciona que la modernidad comprende a la civilización moderna como la más desarrollada y superior, y esto en la práctica se sostiene bajo la idea de superioridad eurocéntrica; por otro lado, se habla que esta misma superioridad obliga bajo la exigencia moral el desarrollo de los más primitivos e iletrados, y en consecuencia, si alguno de estos primitivos o iletrados se opone al proceso civilizatorio, se ejerce la violencia. Cabe destacar que cuando el iletrado se oponga al proceso civilizatorio se le asigna la “culpa”, así la modernidad se asume desde una posición “emancipadora” de esa “culpa”.

Para la comunidad sorda, es histórico que sus saberes epistemológicos ligados a la configuración de su propia lengua han sido obstaculizados de diferentes maneras. En España, por ejemplo, el proceso civilizatorio se puede plasmar en el reconocimiento que tiene Pedro Ponce de León por “[...] el "arte de enseñar a los sordomudos", [inspirado en la], Doctrina para los mudos-sordos, [que] refleja su revolucionaria idea: La educabilidad de tales discapacitados, y su método práctico de instrucción a través de técnicas de aprendizaje oral

(Aguado 1995, p.96). El interés por impulsar una idea de educación para personas sordas tiene sus bases en la utilidad y desarrollo que tenían en la sociedad, así dice el mismo autor que llamó la atención en escritores, filósofos, teólogos y científicos la falta de lenguaje articulado por defecto total o parcial de audición.

La preocupación por crear un método de enseñanza para los sordos se remonta a España cuando el monje benedictino Pedro Ponce de León comienza su historia de enseñanzas cuando un marqués de una poderosa familia envía a sus dos hijos: Francisco y Pedro, ambos sordos, al monasterio de Oña (Calvo, 2003). Así, menciona el autor que Ponce desarrolla un método mixto de enseñanza que mezclaba diferentes elementos: orales, de signos o gestuales y escritos. Primero les enseñaba el lenguaje escrito y luego un alfabeto manual por medio de la dactilología para que pudiesen comunicarse sin la escritura. Además, implementó la lectura labial por medio de la imitación de quienes no eran privados de la escucha. En suma, el Licenciado Lasso, un reconocido jurista manifiesta interés por el método de Ponce y se enmarca en la tarea de proponer una reestructuración de la ley por la situación jurídica de los sordos motivado por la situación de los hermanos Francisco y Pedro, en donde se indica que “Los sordos de nacimiento eran excluidos de la sucesión hereditaria” (Calvo, 2003, pg. 115). Por otro lado, se menciona que existieron otras dos hermanas de la misma familia: Catalina y Bernardina, también sordas, pero que la discapacitación, como el hecho de ser mujer constituyeron barreras imposibles de superar y, por tanto, se ordenaron monjas, sin la posibilidad de asistir a la instrucción de Ponce, si de participar en la sucesión hereditaria (Werner, 1932).

Lasso, a partir de la efectividad del método Ponce menciona que para que un mudo hablara era necesario “domar, [...] apremiar y forçar naturaleza echa del bando de la enemiga enfermedad”, en suma, menciona:

“Con quanto mas justa causa se podrán espantar y maravillar quando sepan las gentes que los mudos ablan y que ai juicio de un hombre que con su industria y curiosidad sojuzgue y dome la naturaleza. Faciendo contra su poder hablar aquellos que ella tiene vuelta del bando de la enfermedad” (Vega, 1550, pg. 23).

Lo que indica Lasso es que el método Ponce convirtió en industria lo que otros consideraron milagro, así mencionaba que los monjes que acompañaban en el monasterio de Oña ayudaban a que los sordos que hablaban, pudieran cantar y seguir el tono y el compás de Ponce (Vega, 1550). La jurisdicción que indicaba la exclusión de la sucesión hereditaria por parte de los sordos se inscribe en el supuesto que existía hacia los sordos de nacimiento que serían siempre mudos, se creía que “no tenían un solo defecto físico insalvable en los órganos auditivos, sino que también en los que producían la articulación sonora” (Calvo, 2003, pg. 115). Además, dice el autor que existía la creencia de una articulación del nervio auditivo con el nervio facial.

De esta manera, es claro relacionar que el método de enseñanza de Pedro Ponce de León se configura como un elemento clave en la instrucción hacia las personas sordas que más adelante sería adoptado por sus sucesores y también instituciones para así transformarse a los primeros métodos de enseñanza a personas sordas en Colombia.

Tabla 1. Tratamiento a la sordera en Europa

Año	Personaje o suceso	Observaciones
1520	Pedro Ponce de León y la doctrina para los mudos-sordos	Método de instrucción desde técnicas de aprendizaje oral
1550	Intervención del Licenciado Lasso con el tratado legal de los mudos	A partir de la situación de la poderosa familia Velasco, en la que dos hermanos sordos reciben instrucción por Ponce de León mientras que otras dos hermanas sordas se ordenaron monjas y no se tiene documentación de ellas.
1715-1780	J. Rodríguez de Pereira	Difunde el método Ponce en Francia y añade el aprendizaje por el tacto
1735	L. Hervás.	Continuación de la sordomudística en Europa y expansión a otros campos: Educación especial, educación para ciegos
1802	Real Sociedad Económica Matritense de amigos del país	Se funda el Colegio Nacional de Sordomudos enseñanza y adiestramiento profesional

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Tratamiento a la sordera en Colombia

Año	Personaje o suceso	Observaciones
Finales del siglo XIX	Hospital San Juan de Dios	La creación del hospital se remonta a 1564, cuando fue fundado por el arzobispo Juan de los Barrios, pero es hacia finales del S. XIX que es adoptado por la orden hospitalaria para el proceso de asistencialidad y hospicio.
1874	Asilo de locos y locas	Fue una de las primeras instituciones en las que aplicó la clasificación social por las deficiencias de la época, más adelante el asilo es separado por sexos y atiende únicamente a personas con enfermedades mentales que venían del Hospital San Juan de Dios
Principios del siglo XX	Colonia de Mendigos de Sibaté	La beneficencia de Cundinamarca organizó esta colonia para albergar a personas en situación de indigencia y, en algunos casos con enfermedades mentales
1924	Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría para niñas ciegas y sordomudas	Fundado por la congregación de las hijas de la sabiduría y con especialización en el asistencialismo y educación a sordos y ciegos

1925	Escuela de Ciegos y Sordomudos de Medellín	Se consolida como la primer institución a nivel nacional auspiciada por el Ministerio de Educación Nacional. La educación estaba en función de la formación para el trabajo.
-------------	--	--

Fuente: Elaboración propia

En esta línea, la colonialidad del saber se sustenta en una sola modalidad del saber y, sobre todo, del saber científico occidental como el conocimiento verdadero. (Harvey, 2008), En suma, se entiende que “La separación entre razón y cuerpo está en la base de un saber “descorporeizado”, “des-subjetivado”. Es este el sustento de sus pretensiones de objetividad y desprendimiento del tiempo y del espacio como conocimiento universal. Dussel-Lander (2004). De esta forma, todo lo que no esté dentro del conocimiento occidental se considera como un saber ignorante y a partir de estos supuestos, es posible interpretar que, para las personas sordas, la necesidad de implementar un método para la oralización que se constituyó como un ejercicio de conocimiento único y verdadero, el cual podría eximir las rudezas de la exclusión de la sucesión hereditaria a las personas sordas, e incluso poderlas incluir en la utilidad de la sociedad.

La transformación del método Ponce implicó una progresiva erradicación de la lengua de signos en España y la lengua de señas en Colombia, toda vez que su uso implicaba un retroceso en el proceso de oralización y por tanto de su formación para el trabajo. Es así que, como parte del proceso civilizador, la violencia es un elemento fundamental, y se puede interpretar en la violencia en el control territorial con la creación de instituciones para el tratamiento de las personas sordas; en los saberes, por la erradicación de la lengua de señas

como sistema de signos y gestos para la comunicación entre personas sordas; en términos ideológicos por el hospicio de la iglesia y su acompañamiento constante, su instrucción en la religión y la necesidad de replicarla; en las prácticas cotidianas propias de las personas que no oralizan y se comunican en una lengua diferente; e incluso en las escalas diferenciales de ser humano, propias de la clasificación social. En suma, el proceso civilizatorio y en él, los elementos de los métodos educativos para personas sordas se consolidan como un ejercicio que busca integrar una cosmovisión de una sociedad integrada en la modernidad, de manera que se consideraba al dominado en un estado “natural” de la sociedad, una vez fueran superadas las etapas del proceso civilizatorio.

Los métodos educativos adoptados en Colombia por la transformación del método Ponce configuran una estrategia de homogeneización basada en la educación de los que, para la época, se consideraban los más desfavorecidos. Sin lugar a duda, esto se puede interpretar en la línea del proyecto colonial modernizador que controla a este sector específico de la sociedad y lo educa a su beneficio. De tal suerte, la oralización como estrategia de “desmutización” implica un ejercicio de violencia hacia los saberes intersubjetivos de toda la población sorda y lo que esto sugiere, es que para el largo camino que le espera al reconocimiento de la lengua de señas como lengua autóctona exista un desconocimiento de la experiencia sorda, y con ello una idea errada de que la lengua de señas se configura como una traducción literal del lenguaje, en este caso del español; por último, es posible que exista un desconocimiento de los modos de vida sordo.

3.2.2.1 Colonización lingüística

La lengua de señas como un sistema de códigos y gestos empleado por las personas sordas también ha sufrido limitaciones en su empleabilidad. Desde la adopción de los métodos

educativos que promovieron la oralización de las personas sordas a partir de la escritura y la lectura labial, la lengua de señas como sistema de comunicación no fue considerada ni respetada en su autonomía para las personas sordas. Lo que indican algunos precedentes es que la lengua manual era considerada una mitificación (Blanco, 2006). Según dice el mismo autor, existieron sugerencias con respecto a la lengua de señas, por un lado, menciona que autores como Bernard Mandeville, tanto en Condillac como en Rousseau sostienen que el lenguaje de la humanidad empezó por gestos y gritos, de esa manera la lengua de señas estaría en una suerte de eslabón perdido para las lenguas orales.

A pesar de esto, la lengua de señas fue cristalizada como innecesaria en el proyecto de dominación colonial que buscó, entre otras cosas, la promoción y reproducción de sus formas de pensamiento y su lenguaje como únicos y verdaderos. En la misma línea las lenguas indígenas fueron relegadas y erradicadas para el nombramiento de las comunidades indígenas como iletradas y como sujetas a dominación.

3.2.3 Colonialidad del tiempo

De acuerdo con los postulados del eurocentrismo, la concepción de la verdad impuesta por occidente y formulada como única a nivel global ha configurado otros escenarios de legitimación de la subordinación. Según Lander (2004) ya se ha mencionado que el eurocentrismo se configura dentro de la lógica de la modernidad y de las sociedades modernas. Este postulado comprende al tiempo bajo una cronología lineal basada en la temporalidad eurocéntrica que define qué se representa como “progreso” y “atraso”. En esa línea, la rapidez con la que una sociedad adquiere los elementos civilizatorios de la modernidad como, por ejemplo: Un único sistema económico, relaciones culturales

eurocéntricas, oficios específicos, formas de organización entre otros, configuran la cercanía temporal a la civilización moderna. De esta forma, para las potencias europeas que colonizaron el territorio de las Américas resultó imperativo calificar a las sociedades originarias de estos territorios como atrasadas y primitivas. Para la sordedad, esto se representa en diferentes elementos, por un lado, es posible comprender el momento en que las personas sordas son mencionadas en la historia, y es a partir de una lógica que pretende prescindir de ellas, es decir, su mención se aborda desde una preocupación o malestar respecto a quienes eran diferentes. Con esto es posible relacionar que, a nivel temporal, la vida de las personas con discapacidad tuvo un lugar en la historia relegado al rechazo y desde la necesidad de eliminar.

Por otro lado, es posible relacionar que, de acuerdo con la educación para el trabajo para las personas sordas abordada desde la clasificación social, su tiempo de vida se reduce al tiempo de aprendizaje de oficios técnicos para entrar en el cronómetro del mercado laboral. Es decir, la utilidad de una persona sorda se reducía al oficio que aprendía, por tanto, fue necesario clasificar a quienes eran producto de la segregación para así determinar quiénes podían cumplir con habilidades funcionales independientes de su discapacidad. Aprender lo más rápido y eficaz posible un oficio técnico significaba la asignación de utilidad de parte de la sociedad.

3.2.4 Colonialidad del Espacio

Este elemento resulta imperativo en el análisis general de este trabajo investigativo, toda vez que permite articular desde la teorización de la geografía crítica, cómo la modernidad y el urbanismo han permitido construir ciudad o espacios a favor de intereses ligados al capital.

Por un lado, es posible remontar a las motivaciones de occidente por dar paso al capitalismo moderno en función del urbanismo y control (Harvey, 2008), es decir, una remodelación física del espacio que permita la circulación de mercancías y permita el control militar. Esto resultó en el desplazamiento de las clases populares a la periferia y con ello, se instauró un ejercicio perceptivo ante la pobreza y, por tanto, es posible interpretar que fue de la misma forma con la discapacidad. La necesidad de construir a la ciudad como un espacio disciplinario siguiendo la lógica de la modernidad capitalista configuró a la vida social bajo el parámetro de vida única y productiva, de esa forma, todo aquel que no se instaurara en esa misma línea era merecedor de segregación. De esta forma, para el caso colombiano, es posible dar explicación a la constitución de instituciones para el tratamiento de la sordedad, así sería entonces posible clasificar a nivel espacial lo que permite la circulación de capital y lo que no. Un ejemplo claro se remonta a lo referenciado desde la necesidad imperiosa de finales del siglo XIX por relegar a la iglesia el tratamiento de los indeseables de la ciudad, un grupo poblacional constituido por pobres, vagos, valetudinarios, ciegos y sordomudos. La iglesia, por su lado, entró en un estado de crisis al no poder abordar desde el asistencialismo y la caridad a tan robusta población. De esta forma, los dirigentes de la época consolidaron diferentes instituciones que, bajo la clasificación, lograron la distribución, confinamiento y segregación de este sector de la sociedad. Esto con el fin de promover la construcción similar de la comuna de París, un ejemplo indicativo de una ciudad construida bajo la lógica de la modernidad.

4 Capítulo 4: Marco contextual: Narrativas del liderazgo sordo

Las diferentes nociones de la discapacidad han logrado posicionarse desde la teorización, como un asunto que involucra la vigente necesidad de construir ciudad desde los intereses del mercado, que, en esencia, no piensa espacios físicos, sociales y políticos para todos aquellos que no ingresan en el modelo de producción generalizado.

En materia metodológica la teorización sobre las diferentes nociones de la discapacidad ha dado un amplio campo al desenlace de la metodología de investigación en Educación Especial. Este tipo de metodología permite hoy en día deslegitimar la investigación basada en el tratamiento de deficiencias y discapacidad que, por esencia es positivista. Es así como se ha permitido el estudio de la realidad conceptual holística instaurada en la experiencia de vida con personas con discapacidad. Hacia la década de los setenta, la investigación sobre personas con discapacidad obedecía de manera estricta al diagnóstico para su posterior rehabilitación, así como lo indica (Fernández, J. 2008) los marcos de referencia eran fundamentalmente teorías y modelos psicológicos que servían de guía a unos procedimientos de investigación. Hoy en día es posible asumir a la metodología en Educación Especial como parte de la matriz de la metodología educativa de orden cualitativo. De esta forma, algunos autores como (Molina García, 2003) comprenden la necesidad de este tipo de estudios desde la observación del contexto natural y la consideración de las personas integrantes como sujetos activos en la investigación.

En ese entendido, no debe desconocerse que algunos enigmas sobre este tipo de trabajo se inscriben en la clasificación homogénea de un mismo grupo de personas, elemento que este trabajo tuvo en cuenta. Esto porque la educación especial manifiesta de manera directa las

necesidades especiales en procesos educativos, lo que puede interpretarse como el escenario en el que exista más de una necesidad y/o discapacidad en un grupo determinado. De esta forma, para este trabajo fue fundamental tener la oportunidad de realizar una lectura de un grupo de manera general y una lectura individual que obedece al contexto de cada estudiante.

En esa línea, este trabajo se inscribe en un escenario metodológico cualitativo cuyo propósito busca comprender las narrativas inmersas en la construcción espacial de ciudad a nivel social, cultural, económico y político de las personas sordas, particularmente, las del grupo de estudiantes del grado Bilingüe B del Colegio Campestre ICAL. Esta metodología permitió responder al problema de investigación que relaciona preocupaciones en torno a la articulación de las ciencias sociales, en la construcción espacial de ciudad y la comunidad sorda, también relaciona preocupaciones en torno al tratamiento de las personas sordas a lo largo de la historia y la consecuencia de ello en los ejercicios de representación, representatividad y liderazgo.

De manera consecutiva al trabajo metodológico, se realizó una caracterización del Colegio Campestre ICAL, seguida de elementos metodológicos inscritos en su proceso educativo y que también fueron abordados de manera rigurosa en este trabajo. En suma, se tiene en consideración para este trabajo un marco normativo que permite problematizar la legislación en torno a las personas sordas, su educación y el uso de la lengua de señas. Por último, se presenta el abordaje de la unidad didáctica desde los hallazgos que este trabajo permitió identificar a partir de la articulación del marco teórico de este trabajo con el marco metodológico, es así como las últimas páginas de este trabajo concluyen con algunas reflexiones en torno a la agenda de trabajo, investigación y reflexión respecto a la comunidad sorda y sus ejercicios de aplicación de la representación, representatividad y liderazgo.

Así mismo, se anexan los ejercicios realizados en el espacio de práctica pedagógica junto a la planeación de cada clase para la profundización de indagación en este trabajo.

4.1 Caracterización ICAL

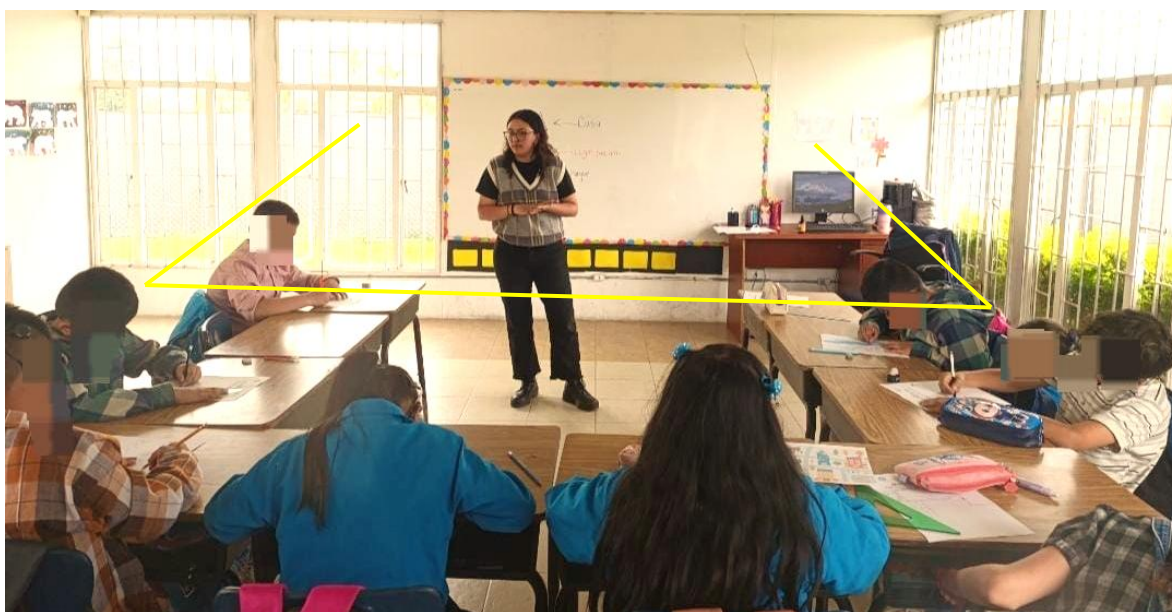
Este trabajo se integró en un espacio de implementación pedagógica con el fin de reflexionar en torno a las apreciaciones que existen frente a los modos de vida establecidos para las personas sordas, de esta forma, se buscó incorporar un modelo de preparación a un semillero de investigación con diferentes estudiantes del Colegio Campestre ICAL.

Este es un colegio campestre para niños sordos y oyentes ubicado en la vereda Bojacá en el municipio de Chía en el departamento de Cundinamarca. El ICAL es una institución con funcionamiento desde 1961 y como Colegio Campestre desde 1974 con base en el enfoque de atención a población con déficit auditivo y desde un enfoque de inclusión y bienestar para el mejoramiento de la calidad de vida de personas con discapacidad auditiva. En suma, cuentan con diferentes servicios no solo educativos sino en materia de salud y formación integral con el fin de fortalecer la construcción de proyectos de vida dignos para las personas sordas. Es por esto que, de la mano con la institución educativa, existe la institución prestadora de servicios de salud IPS ICAL que busca fortalecer los procesos de prevención, promoción y rehabilitación integral relacionados con la salud auditiva. Esto es posible gracias al esquema de financiamiento diversificado que incluye la gestión de proyectos dentro de su modelo de impacto.

A nivel estructural el ICAL es una institución con adaptaciones estructurales físicas y de planta docente para el cumplimiento total de los objetivos planteados en su PEI que se inscribe en brindar educación de calidad para las y los niños sordos y oyentes. A nivel de

infraestructura, todos los salones de clases están acondicionados con los puestos (sillas y mesas) en forma de U, esto para permitir que la vista entre cada uno de los estudiantes no sea parcial, de manera que la comunicación entre estudiantes y docente sea clara y sin interrupciones visuales de por medio, esto se configura como un elemento espacial importante dentro de la vida y cultura sorda, de modo que es posible inferir en que la estructura de las instituciones educativas regulares (privadas y públicas) que no cuentan con estudiantes sordos o que son minoría, desconocen.

Ilustración 7. Aula de clases para estudiantes sordos



Fuente: Archivo propio

En suma, el ICAL plantea dentro de su marco metodológico, el uso de la logogenia y la logodáctica como escenarios para sus clases, principalmente para los estudiantes cuya lengua materna es la lengua de señas. De esta forma, los apoyos visuales dentro de la logodáctica son fundamentales para potenciar los ejercicios realizados en clase. En el ICAL existen aulas

multigrado divididas entre: Aulas Montessori, Bilingüe A y B, Verbotonal A y B y las de bachillerato. En el caso de las segundas, se inscriben en el grupo Bilingüe bicultural, un espacio en el que se reconoce a la lengua de señas como primera lengua y al español escrito como segunda lengua. Para este grupo, pueden existir estudiantes sordos con pérdida auditiva parcial y por decisión del núcleo familiar, se opta por potenciar y reconocer a la lengua de señas como primera lengua.

Otros grupos, como los Verbotonal, incluyen un efecto rehabilitador y oralizador con el fin de utilizar el potencial auditivo de la persona con hipoacusia (pérdida de la audición parcial o total) para la adquisición de la lengua oral. Por último, para bachillerato existe una única modalidad para cada uno de los grupos: El bilingüe bicultural, de manera que cada clase cuenta con el docente principal y un intérprete. De tal forma, todos los salones del colegio cuentan con materiales que incorporan dinámicas pedagógicas constructivistas y colaborativas que se instauran en las necesidades de cada estudiante.

Por otro lado, el ICAL cuenta con diferentes procesos articulados en el apoyo en la educación laboral destinada a jóvenes que poseen doble discapacidad y a jóvenes con autismo, Síndrome de Down, discapacidades intelectuales y discapacidades motoras. En la misma línea el ingreso a la institución cuenta con un proceso de valoración médica que determina las necesidades de cada posible estudiante, este es un proceso que observa antecedentes médicos, familiares y contextuales que permite definir el grupo en el que cada estudiante participará, con esto, resulta imperativo definir que la decisión de pertenecer a los grupos Verbotonal y/o Bilingüe bicultural involucra la voluntad e interés particular de padres, madres y/o acudientes de cada estudiante.

En términos formativos, el ICAL de acuerdo por los ajustes permitidos en el PEI de parte del Ministerio de Educación, cuenta con libertad de modificación de la malla curricular toda vez que esta responda a las necesidades de cada estudiante. En suma, cuenta con un ejercicio alterno a la malla curricular instaurado en los semilleros de investigación en los que, existen diferentes enfoques investigativos y formativos para que el cuerpo estudiantil, en bachillerato, pueda tener un enfoque temático. Esto indica que, para cada estudiante, al llegar a los grados escolares superiores de bachillerato ingresan en un semillero de investigación que responde a sus necesidades e intereses, aunque esta elección también corresponde al cuerpo docente que estudia los casos con detenimiento para asignar a cada estudiante, un espacio formativo determinado.

Los semilleros de investigación del ICAL surgen como una respuesta a la necesidad de cada estudiante de incorporarse en diferentes campos del pensamiento y, en añadidura, dentro del campo curricular existe un énfasis ambiental que está enfocado en la formación responsable y armoniosa con el ambiente, de manera que existen orientaciones respecto al manejo de los residuos, y la promoción de la conservación de la diversidad natural.

De manera particular, a este trabajo de grado se le dio la oportunidad de realizar una implementación pedagógica con el grupo Bilingüe Bicultural, un grupo que conforma un aula multigrado con 12 estudiantes de tercero a quinto de primaria. Todos los estudiantes que confirman este grupo son sordos y usuarios de la lengua de señas como primera lengua, en suma, la mayoría de ellos cuenta con implante coclear, pero asumen la mayoría de sus clases a partir de la lengua de señas y el español escrito. La malla curricular de este grupo responde a los propósitos marcados en el PEI en la línea de la formación para la investigación y

educación de calidad, en esa línea, para el ICAL es imperativo sumar algunas materias impartidas por profesores sordos con el fin de apoyar el proceso de lectoescritura del español.

Por otro lado, esta implementación se dio en el marco de la materia de Sociales, dado que respondió a los ejes temáticos planteados para este grupo y esta materia en la línea de competencias ciudadanas.

Ilustración 8. Horario de clases ICAL



LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Matemáticas	Ed. Física	Español	Ed. Física	Matemáticas
Matemáticas	Logodáctica	Español	C. Naturales	Matemáticas
C. Naturales	Español	Proyectos Tv.	C. Sociales	Tecnología - Inf.
C. Naturales	L.S.C.	Sociales	L.S.C.	Semillero
Sociales	Lecto-escritura	Catequesis	Lecto-escritura	Semillero T.

Fuente: Archivo propio

Como parte del estudio demográfico realizado con este grupo, la mayoría de los estudiantes viven en municipios aledaños como: Tabio, Zipaquirá, Cajicá y Bogotá; y la mayoría hacen parte de hogares estrato 2 o 3. Sus familias, son diversas en torno a la cercanía con la sordera, así la mayoría de los estudiantes son hijos sordos de padres/madres oyentes, aunque también hay familias donde la mayoría del núcleo son sordos. Estos últimos elementos fueron determinantes para el objetivo principal de este trabajo, dado que, desde la cercanía con la

sordera desde el núcleo familiar, la lectura de las/los estudiantes del liderazgo, representación y representatividad es diferente. Para este trabajo de grado fue determinante construir una propuesta pedagógica instaurada en la metodología abordada por el ICAL, de manera que fue necesaria la caracterización de estos elementos para la construcción de actividades que respondieran a los objetivos planteados.

4.2 Metodología y abordaje educativo para personas sordas en el ICAL: Logogenia

A partir de la expansión de la noción social de la discapacidad, han existido diferentes estrategias que, dentro del proceso de rehabilitación y del reconocimiento particular de los derechos de las personas sordas, han permitido la creación de la Logogenia como estrategia metodológica para su educación. A este proceso le anteceden dos posturas opuestas en el proceso educativo: El oralismo y el bilingüismo.

Históricamente, la educación de las personas sordas ha estado sujeta a un proceso de rehabilitación que ha buscado de manera incansable la adaptación a la oralidad a pesar de la disminución auditiva de las personas. Así, la institucionalidad se ha instaurado en un proceso educativo para el trabajo desde lo que se plantea hacia inicios del siglo XX como la “desmutización”. En esa línea temporal, con la consolidación del modelo o noción social, la educación para las personas sordas consolidó gran importancia a fin de tener un sentido oralizador y un sentido bilingüe, es decir, el del uso de la lengua de señas. La oralización se consolidó como una estrategia enfocada en las personas con pérdida parcial de la audición o hipoacusia que implica “[...]distintos procedimientos que le permitan al sordo disminuir o menguar su condición e integrarse con los miembros de la comunidad” (Palacios, 2008). Este proceso se realiza con base en la lectura labial y la imitación oral. Por otro lado, se

considera al bilingüismo, o también llamado enfoque bilingüe. Al que involucra a la persona sorda, sea sorda profunda o con hipoacusia en cercanía con la lengua de señas y con su cultura, de manera que se indica que:

“El sordo debe aprender la lengua de señas de la comunidad sorda y desenvolverse en el mundo a través de ella en todas las actividades sociales, entre ellas la inclusión familiar y la social; el Estado, la sociedad y la familia deberán propiciar las condiciones para que esto sea posible.” (Merchán-Price, J., 2020)

En esta línea, se instaura a la Logogenia como una estrategia de la lingüística que responde a ambas posturas en función de la educación para las personas sordas. Este método educativo es desarrollado por la lingüista italiana Bruna Radelli quien plantea como preocupación el limitado acceso de las personas sordas al español (Fernández, B., 2004). Radelli plantea que, tanto para las personas usuarias de la lengua de señas como para las que no, los alcances al enfrentar a la lecto-escritura por su naturaleza oral, es limitado, y en suma plantea que estas personas que se han sometido a procesos de oralización, es decir, el español hablado, no les es posible determinar un dominio de la lengua.

De esta forma, se instaura una preocupación enmarcada en la limitación del uso del lenguaje en la formación académica y personal de las personas sordas, dado que los procesos de oralización que se han consolidado históricamente en la educación de las personas sordas no presentan respuestas positivas en torno a comunicación requerida en la educación media y en relación a conversaciones con sus pares oyentes que no se instauren únicamente en la funcionalidad. Es así como se plantea:

"La Logogenia es un método que tiene como objetivo el desarrollo de la adquisición del Español, o de cualquier otra lengua histórico-vocal, en niños y adolescentes sordos, llevándolos a tener la capacidad de comprender lo que leen y de escribir correctamente, tal como lo haría cualquier coetáneo oyente"(Radelli, 2000, pg. 25).

De acuerdo con lo planteado por el ICAL, este es un método que se crea con el propósito de activar, en las y los estudiantes sordos, un mecanismo de adquisición del lenguaje a partir de la inmersión en él desde el contacto con el código escrito. Este método reconoce que las y los estudiantes ya cuentan con facultades innatas para la adquisición de la lengua, de esta forma se potencian las habilidades necesarias para escribir y leer como los pares oyentes de su edad (Fundación ICAL, s.f).

4.2.1 Logodáctica

En la misma línea del proceso metodológico de la logogenia, la logodáctica se instaura como un mecanismo que apoya los procesos de inmersión en la lectoescritura del español. Así, de acuerdo con el ICAL se indica que el proceso inmersivo se hace con base en el principio de centralidad de la sintaxis, es decir, la escritura de oraciones completas. Su desarrollo se con base en el conocimiento y reglas de la lengua, además es un material que se origina de acuerdo con las necesidades contextuales y experiencias de los estudiantes, además que es un proceso que se da de manera grupal.

Ambos procesos metodológicos se instauran en el sustento de la teoría de la gramática generativa transformacional de Chomsky (1985), que considera una serie de normas que configuran la gramática y, en suma, una serie de estrategias de intervención que se abordan de acuerdo con las necesidades contextuales de, en este caso, los estudiantes.

4.3 Marco legal y normativo

La educación de las personas sordas históricamente ha tenido una influencia directa de parte del Ministerio de Educación Nacional que, desde diferentes escenarios contextuales, ha permitido que la educación de las personas sordas exista y, sobre todo, tenga posibilidad de transformación de acuerdo con las necesidades y preocupaciones actuales sobre la educación a las personas sordas.

En la actualidad, la normatividad más reciente se instaura a partir del Congreso de la república (2025) en un proyecto de ley que menciona: “Por medio de la cual se implementa la educación bilingüe bicultural para personas sordas, se salvaguarda la lengua de señas colombiana en las instituciones educativas con presencia de población sorda y se dictan otras disposiciones”. A pesar del ejercicio imperioso que ya realizan diferentes instituciones educativas respecto a la oferta Académica bilingüe bicultural, se busca que este tipo de educación sea reconocida a nivel Estatal con el fin de tener garantías en torno a las Instituciones de educación públicas, en los procesos de contratación de planta docente y en el proceso de adecuación de los entornos para cada estudiante. Labor que ya realiza el ICAL y que respalda en la protección y garantía del reconocimiento de la lengua de señas colombiana.

En la misma línea la indagación de la normativa que le antecede a este proyecto de ley se instaura en:

- Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación): En su Título III, Capítulo 1, señala que la educación para personas con limitaciones (sensoriales, físicas, cognitivas) forma parte integrante del servicio público educativo y que el Estado debe garantizar aulas y apoyos adecuados.

- **Ley 324 de 1996:** Reconoce oficialmente la Lengua de Señas como el código lingüístico de la población sorda. Partiendo de esto, el sistema educativo se ve obligado a crear espacios que validen esta lengua como un idioma real y con estatus legal.

En la garantía de la educación para las personas sordas como un ejercicio de aprendizaje de lo que dictan los Derechos Básicos de Aprendizaje resulta problemático que la agenda que busca garantizar la educación de las personas sordas cuente apenas con 32 años de la legislación sobre adaptación de aulas y apoyos, que involucra intérpretes de lengua de señas colombiana, de aquí se puede inferir que el reconocimiento de la comunidad sorda y su necesidad imperiosa en materia educativa ha sido tardío, esto enmarcado por el reconocimiento de la lengua de señas colombiana de hace apenas 30 años.

A partir de la normativa que actualmente rige

- **Ley 982 de 2005:** Profundiza en la equiparación de oportunidades y dedica apartados exclusivos a la educación formal y no formal. Establece la obligación de garantizar que las instituciones educativas cuenten con intérpretes de lengua de señas y modelos lingüísticos (personas sordas nativas en señas que guían a los niños en su desarrollo cultural e identitario).
- **Decreto 1421 de 2017 (Reglamentación de Educación Inclusiva):** Compilado en el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación (Decreto 1075 de 2015), regula la atención educativa a la población con discapacidad bajo el esquema de inclusión. Exige la creación del PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables) para cada

estudiante y dicta cómo las entidades territoriales deben contratar el personal de apoyo pedagógico (intérpretes, modelos lingüísticos y docentes bilingües).

Por otro lado, existen otras entidades u organizaciones que representan a nivel técnico de la mano con el Ministerio de Educación Nacional, una de ellas; el INSOR (Instituto Nacional para Sordos). Esta es una entidad de orden público que dictamina las orientaciones pedagógicas para las instituciones educativas a nivel distrital y nacional que cuentan con población sorda. En la misma línea, diseña los modelos de evaluación y todo el campo curricular para las personas sordas con el fin de garantizar a las personas sordas, la lengua de señas colombiana como primera lengua y al español escrito como segunda.

4.4 Hallazgos práctica pedagógica

Desde la implementación pedagógica se lograron identificar una serie de elementos que para efectos prácticos serán organizados en ejes temáticos, dado que de acuerdo a la unidad didáctica (Anexo 2). Cada sesión tuvo como objetivo principal desarrollar un concepto, de manera que, desde el modelo de semillero de investigación, fue posible hacer una lectura de las apreciaciones y narrativas que tienen los estudiantes respecto a la representación, representatividad y liderazgo.

Por otro lado, dado el contexto de abordaje del escenario educativo, desde la lengua de señas, algunos elementos identificados en el aula de clase fueron sistematizados por medio de un diario de campo, de modo que las reflexiones y socializaciones que se dieron de parte de los estudiantes como parte del ejercicio de construcción del liderazgo y la representatividad, fueron escritos para indagar sobre sus lecturas del funcionamiento de la vida.

Los diarios de campo se consolidan a nivel metodológico como una estrategia de recolección de reflexiones propias y también las socializadas con cada estudiante, este ejercicio permitió que el espacio de implementación pedagógica no tuviese cortes colonizadores en el sentido extractivo de la información de cada niño/a. De manera que los objetivos planteados para este escenario pedagógico se instauraron plenamente en la caracterización de las narrativas de cada estudiante y no en las apreciaciones de la docente. A este proceso se suma la necesidad imperiosa de reflexión interna, dado que, al realizar este ejercicio en calidad de docente, que además es oyente, debían existir consideraciones entre orientar conceptos, preguntas clave y reflexiones, con propender reflexiones propias sobre sus propias experiencias de vida.

4.4.1 Eje temático contextual: Reconocer mi entorno

Como parte de la estrategia diagnóstica de los niños y niñas del grupo Bilingüe B, fue necesario conocer el contexto de cada uno de ellos, así que, desde el ejercicio de socialización, a partir de la lengua de señas y desde algunas preguntas orientadoras como: ¿Cuál es mi nombre? ¿Cuál es mi seña? ¿Dónde vivo? (Municipio) y ¿Cuántas personas sordas conozco fuera del ICAL? Se obtuvieron algunas respuestas instauradas en la siguiente lógica: Los estudiantes compartieron un poco de su contexto y los lugares que más frecuentan, entre ellos, la mayoría reconoce la organización espacial por calles y carreras, las distribuciones de vivienda entre casas y conjuntos residenciales y, de manera particular, comentan por medio de la socialización que los lugares que frecuentan son muy específicos en torno a la sordera, por ejemplo, algunos de los estudiantes practican fútbol pero sólo lo hacen si tienen el implante coclear puesto y si están en compañía de algún acudiente o tutor.

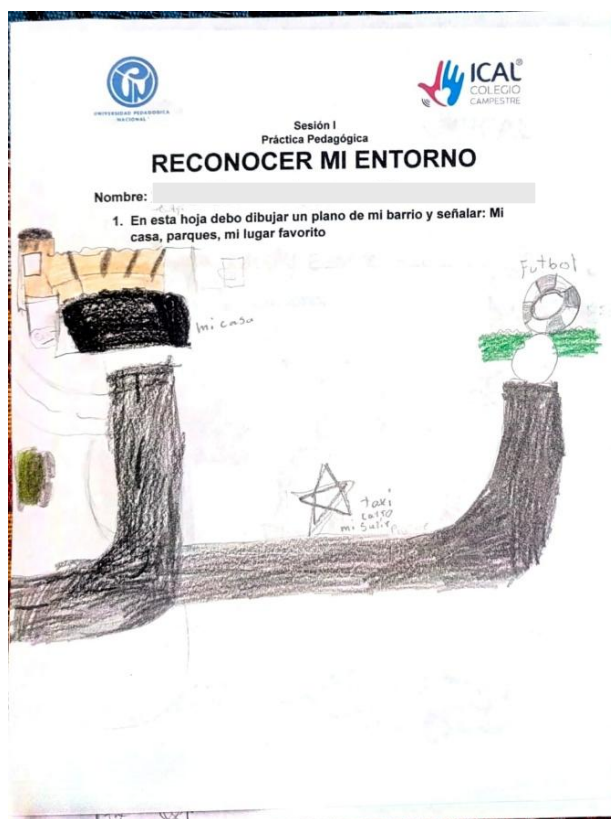
Esto responde a dos asuntos principales, primero se entiende que al ser niños deben estar en compañía de un adulto responsable pero no se desconoce que el acompañamiento responda al segundo asunto que responde a la lógica del asistencialismo a causa de la sordera. Es posible inferir que este asunto obedece dentro de la colonialidad del poder a una serie de atribuciones propias de la clasificación social, para este caso, de capacidades sensoriales. En suma, comentan los estudiantes que, a pesar del gusto por el deporte, existe un esfuerzo mayor en el desarrollo de la práctica deportiva respecto a recibir instrucciones de entrenadores/as y compañeros/as.

Desde estos postulados, se reconoce que históricamente la comunidad sorda ha sufrido incesantes atropellos en torno a la sordera, de modo que una tendencia consolidada en cualquier esfera de la vida que, espacial y socialmente está construida para las personas oyentes, signifique esfuerzos mayores por realizar actividades, por ocupar espacios y por compartir opiniones en comparación con sus pares oyentes. De manera puntual, señala Quijano (2000) que la consolidación de la colonialidad del poder obedece no sólo a la clasificación social, sino al ejercicio de subordinación resultado de quienes poseen clasificaciones particulares respecto a los demás.

Un caso muy similar lo presenta otro estudiante cuyo contexto y núcleo familiar es netamente oyente. Su familia se dedica al cultivo y distribución de fresas y las labores de apoyo a sus padres se consolida en la cosecha de esta fruta. Así, comparte el estudiante, que el uso de la lengua de señas se consolida de manera precisa y constante en el colegio, dado que sus padres no cuentan con una preparación en lengua de señas para facilitar la comunicación con su hijo sordo y el uso del implante coclear se configura como una estrategia que permite quebrar algunas barreras de comunicación. A pesar de esto, son pocas las labores que puede realizar

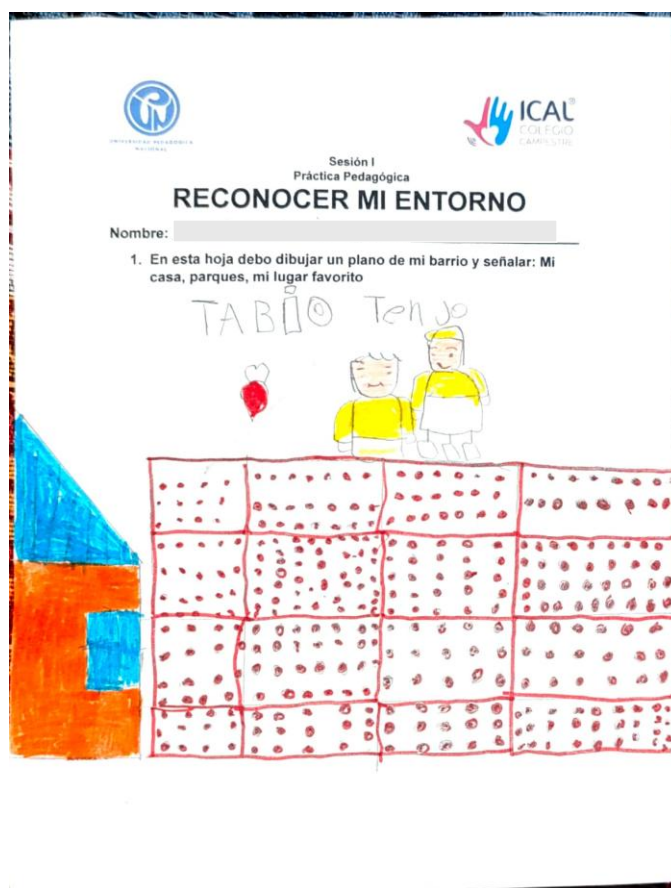
el estudiante respecto al cultivo de fresas por dos razones principales: La primera es que algunas tareas son consideradas peligrosas para un niño de su edad y, la segunda, es porque la complejidad de estas tareas desborda la línea de comunicación que sostiene la familia. Así, se empiezan a configurar espacios de segregación a nivel familiar por la clasificación de la sordera.

Ilustración 9. Trabajo de clases ICAL



Fuente: Archivo propio

Ilustración 10. Trabajo de clases ICAL



Fuente: Archivo propio

4.4.2 Eje temático: Segregación socioespacial

Para este eje temático se dieron una serie de sesiones con el propósito de situar las lecturas de las y los niños respecto a la ciudad, uno de los objetivos clave fue identificar cómo entienden la ciudad, su distribución, y la ubicación espacial de cada uno de ellos en ella, en suma, se plantearon aspiraciones de un modelo de ciudad ideal en el que todas las personas sean igual de válidas.

Ilustración 11. Trabajo de clases ICAL



Fuente: Archivo propio

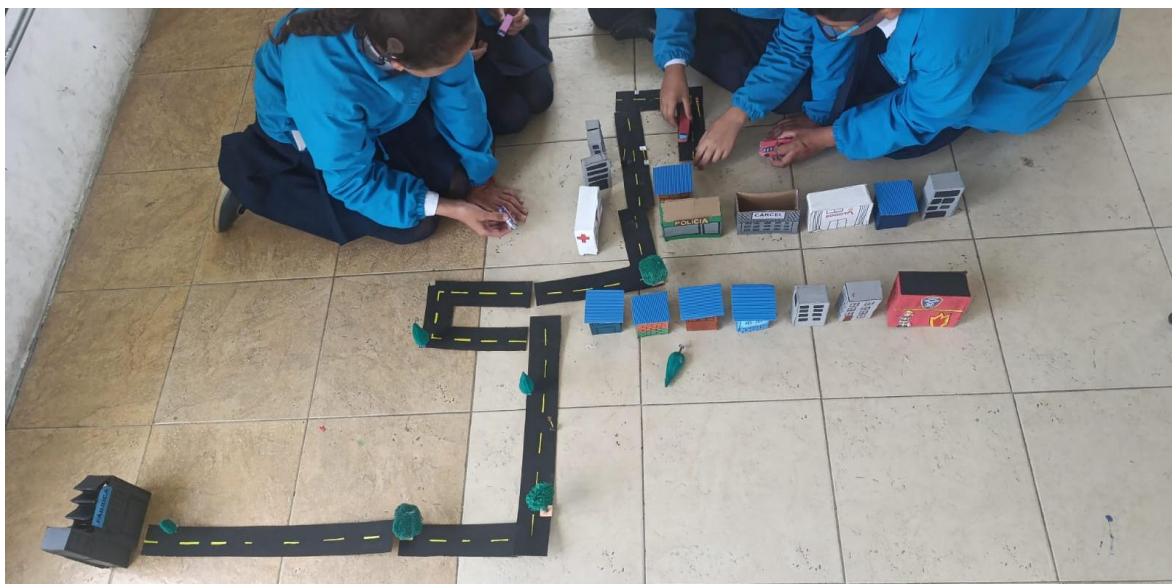
A propósito de las aspiraciones, un elemento fundamental en el proceso involucró el abordaje de problemáticas de orden social y ambiental con el fin de identificar posiciones en torno a la resolución de conflictos. Desde este punto, se identificaron varios aspectos relevantes: Por un lado, los estudiantes comprenden a la naturaleza y a la humanidad como agentes articulados en el que el primero sufre las consecuencias del segundo. De esta forma, las afectaciones de orden ambiental conocidas por los estudiantes son la contaminación de fuentes hídricas, la deforestación y la contaminación a causa de grandes industrias.

Para llegar a este postulado, fue necesario que los estudiantes reflexionaran sobre los recorridos que frecuentan y, en ellos, abordaran los cambios en el uso del suelo. Desde esta propuesta se socializaron algunas apreciaciones. Un estudiante menciona que para él la ciudad está organizada en función del trabajo, es decir, en una parte de la ciudad se organizan

las viviendas y en otra, los lugares de trabajo. De esta forma, explica que los lugares en donde los adultos trabajan, como las fábricas, deben encontrarse en las afueras o periferias de la ciudad, así mismo deben existir vías de comunicación para que las personas puedan llegar a sus trabajos. En la misma línea, otra estudiante menciona que para ella es importante que en las ciudades existan dos tipos de colegios y dos tipos de trabajos, uno para las personas sordas y uno para las personas oyentes. Esto porque considera que la separación espacial por la sordera simplifica el ejercicio comunicativo. Para ella, estar en colegio junto a otros niños oyentes no usuarios de la lengua de señas es molesto porque para ella se le impiden espacios de participación.

Esto representa algunos asuntos sobre los que es posible reflexionar: Por un lado, es evidente que los estudiantes reconocen la funcionalidad de una ciudad construida por y para el mercado. En la misma línea, Harvey (2008) reconoce que la construcción de las ciudades obedece a un ejercicio de disciplina instaurado en la modernidad capitalista en la que se configura un patrón de vida única y productiva. A esto se suma que la percepción de la estudiante respecto a la construcción de dos tipos de esferas de vida, una oyente y una sorda responde a dos asuntos fundamentales. Por un lado, potencia la imperiosa necesidad del capital por distribuir espacialmente la vida productiva, de modo que, quien no pueda articularse con esa vida, se segrega o forma esferas independientes. De otro modo, se inscribe en la dualidad espacial para sordos y oyentes, lo que responde a la interpretación de la construcción de instituciones en donde la clasificación social, enmarcada en la colonialidad de poder y la colonialidad espacial, sobresale.

Ilustración 12. Trabajo de clases ICAL



Fuente: Archivo propio

Por último, para los estudiantes fue necesario plantear un modelo de ciudad ideal que, a pesar de estar inscritos en deseos de la infancia, relacionan asuntos necesarios para apuestas por ciudades y espacios horizontales. Es así, como la riqueza y extensión del entorno natural, espacios para el juego y la educación fueron algunas de las ideas principales que surgieron en la socialización, sin olvidar la importancia de la implementación de la enseñanza de la lengua de señas para niños y adultos, un asunto fundamental para la vida.

Ilustración 13. Trabajo de clases ICAL



Fuente: Archivo propio

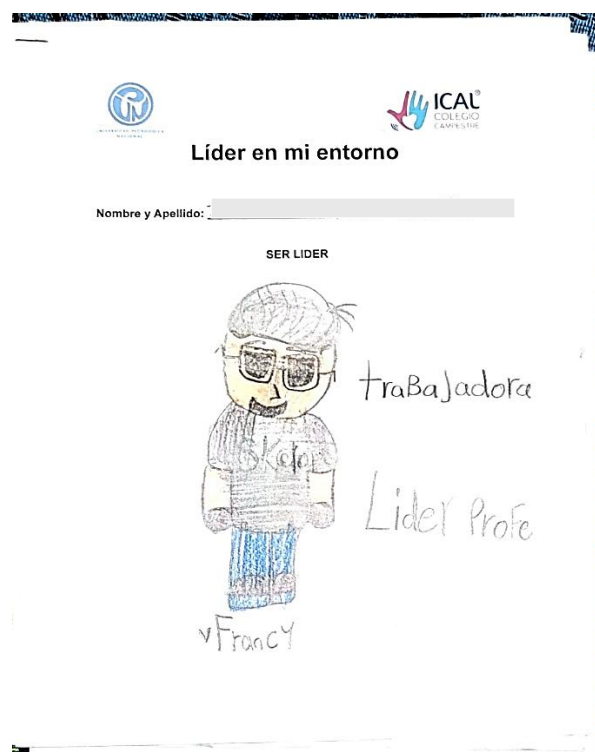
4.4.3 Eje temático Liderazgo, representación y representatividad

Para este último espacio temático se incorporaron conceptos que no solo permitieron cumplir los objetivos principales, sino que lograron concluir un espacio de diálogo y construcción sobre la ciudad. A partir de las nociones construidas en sesiones anteriores desde algunas problemáticas actuales, se buscó indagar en los intereses por el liderazgo y la resolución de conflictos y, de esa forma, fue posible abordar desde algunas preguntas orientadoras lo que cada estudiante comprende por liderazgo.

Los inicios de este ejercicio brindaron apreciaciones relacionadas con sus contextos más próximos. Cada estudiante reconoce problemáticas sociales y comprende como asumirlas desde la individualidad, pero desde este espacio fue posible compartir escenarios en donde

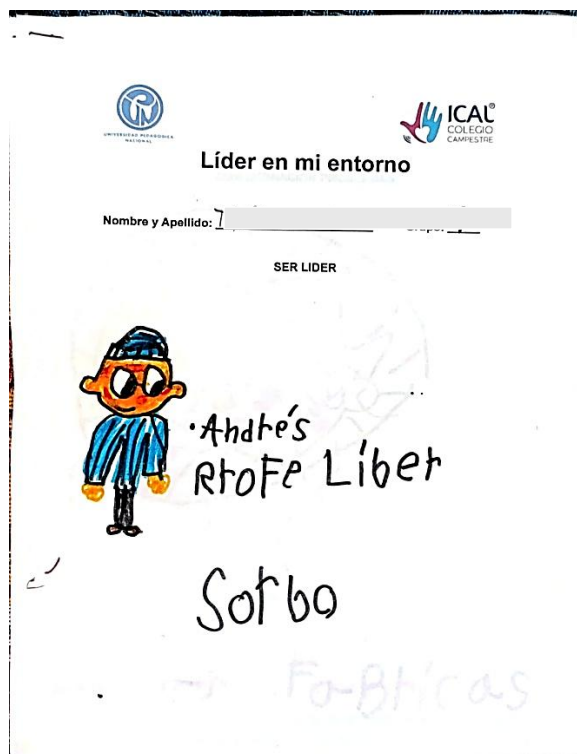
cada uno asume el papel de ser líder y representar a un grupo de personas con intereses en común. Desde esta narrativa, inicialmente se socializaron los siguientes elementos: Los estudiantes conversaron y reflexionaron sobre líderes sordos de la sociedad y sus primeras respuestas involucraron a algunos maestros y maestras sordas del ICAL. Relacionaron la importancia de su labor y compromiso con la comunidad sorda en función de la defensa de sus derechos y la dedicación con su labor docente. Desde este entendido, fue posible interpretar que los liderazgos conocidos por los estudiantes se inscriben en los primeros ejercicios de profesionalización sorda que conocen, sus maestros y maestras. Esto porque, para la mayoría de ellos, sus primeros espacios de socialización se dieron en contextos oyentes

Ilustración 14. Trabajo de clases ICAL



Fuente: Archivo propio

Ilustración 15. Trabajo de clases ICAL



Fuente: Archivo propio

En otra línea se buscó incorporar el liderazgo asumido por cada uno de los estudiantes, este ejercicio tuvo como propósito generar un espacio de construcción colectiva en torno a los sueños individuales y colectivos. Desde este espacio se encontraron diferentes apreciaciones relacionadas con lo que quiere cada estudiante para su vida adulta. Algunos de ellos sueñan, como cualquier otro niño/a, con profesiones que los acercan a sus gustos y a lo que los hace felices, otros relacionan que consideran importante cuidar y velar por los animales o las personas adultas mayores, por lo que se visualizan como profesionales en el acompañamiento. Este último elemento se consolidó como subversivo con respecto a apreciaciones encontradas en sesiones pasadas, justamente porque hace frente a diferentes ejercicios de dominación y segregación representados en diferentes esferas de la vida.

Así, dice Lander (2004) que algunos elementos que explican los ejercicios de dominación en la colonización del saber se instauran en la civilización moderna comprendida como desarrollada y superior, que, para el caso de las personas sordas se instaura en diferentes aspectos: Por un lado, se ajusta a los proyectos de vida que debería tener una persona sorda o con discapacidad, alejados de la profesionalización y relegados a la productividad, asunto que desde el sueño de profesionalizarse para la defensa de los animales o los adultos mayores, lo contraria.

Por otro lado, otro estudiante indica que uno de sus más grandes sueños es convertirse en futbolista profesional, su referente principal es Kylian Mbappé, futbolista francés. El estudiante indica que quiere ser un futbolista de talla mundial, pero para ello, es fundamental recibir un proceso de operación y/o rehabilitación en su sordera, porque sólo así logrará ocupar los lugares del éxito en el fútbol a nivel internacional. Para este asunto, es posible identificar de manera clara una frustración del proyecto de vida a causa de lógicas colonialistas y de segregación del espacio construido y percibido. De modo que para el estudiante sólo le es posible ocupar espacios netamente oyentes si consigue erradicar la sordera

Ilustración 16.Trabajo de clases ICAL



Fuente: Archivo propio

Para las experiencias de vida sorda históricamente se han evidenciado tendencias que asumen el recorrido de sus proyectos de vida alejadas de la transformación social e instauradas en la productividad o el trabajo, la colonialidad del saber se representa en estos casos desde los saberes y experiencias de vida correctos y verdaderos (Dussel-Lander, 2004). Así, fue posible problematizar junto a los estudiantes por medio de preguntas orientadoras inscritas en cuáles son los espacios sociales, culturales, políticos y económicos que ocupan las personas sordas.

Desde allí, las estudiantes expresan que es necesario empezar a consolidar ejercicios de liderazgo para potenciar los sueños, intereses y disputas de diferentes grupos de personas, entre ellos, las personas sordas. Resulta imperativo consolidar liderazgos a nivel familiar, barrial, escolar, local y nacional para encontrar, en los intereses individuales y colectivos, transformaciones en las tendencias que pretenden consolidar una única experiencia de vida sorda, relegada al asistencialismo, a la rehabilitación, la educación y el trabajo.

Ilustración 17. Trabajo de clases ICAL

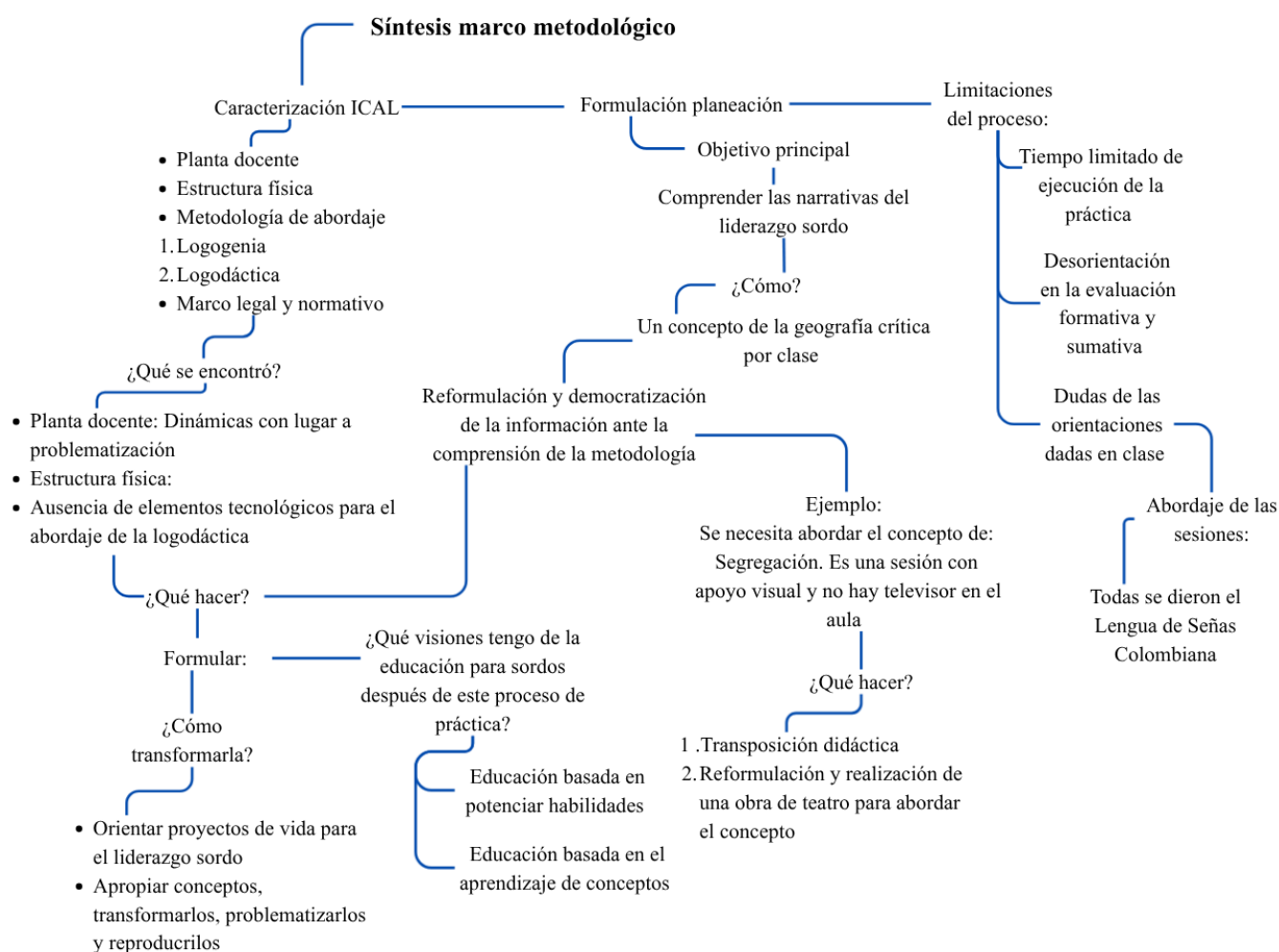


Fuente: Archivo propio

4.5 Síntesis del proceso de práctica pedagógica

En el siguiente esquema es posible identificar a nivel técnico y personal el proceso de práctica pedagógica en el que de manera preliminar se expone la perspectiva de la educación para personas sordas después de culminado el proceso, además, se da una apertura a posibles retos y apuestas necesarias para la educación de las personas sordas.

Tabla 3. Síntesis marco metodológico



Fuente: Elaboración propia

5 Conclusiones

5.1 Erradicación, historia y geografía

El primer capítulo de este trabajo presenta un ejercicio de indagación del Archivo General de la Nación que, permite determinar diferentes asuntos que se consolidan como una preocupación vigente. Es menester decir que la investigación sobre la comunidad sorda, su cultura y experiencias de vida es un asunto directamente ligado a la búsqueda por su erradicación como personas y como comunidad. La existencia del archivo históricamente ha permitido comprender la composición de sociedades de tiempos pasados en su organización y cultura, pero para el caso de la comunidad sorda, la búsqueda por segregarla a nivel espacial, político, económico y social fue clara desde el apoyo y creación de instituciones educativas ligadas a la iglesia. Así la geografía crítica impartida desde las Ciencias Sociales logra reconocer que la segregación no es sólo un asunto en el que único eje de construcción es la espacialidad física, sino que la configuración y comportamiento de las sociedades puede ser modificado de tal forma que se genere la exclusión a nivel cultural, social, político y económico, que a su paso, relega las experiencias de vida sordas a un escenario pasivo de inactividad en ciudades construidas para el consumo y la productividad.

Por esto, resulta imperativo reconocer que la comunidad sorda, en todas sus variantes, históricamente ha existido pero el conocimiento sobre ella se reduce únicamente a la legislación para su control y eliminación en sus inicios de la educación. Con ello, debe reconocerse la importancia de construcción de experiencias de vida sorda en la representación, representatividad y liderazgo. Con esta premisa, es posible hacer frente a la pasividad desde la lucha por el reconocimiento de la comunidad, de la lengua de señas como primera lengua, de líderes y lideresas sordas que contribuyan a la transformación de la

sociedad en la que todos apostemos por espacios justos en los que todas y todos seamos igual de válidos, en los que se reconozca la necesidad de reflexión y adaptación oyente a formas de vida sordas.

5.2 Las apuestas futuras

Estos reconocimientos pueden permitir que, apuestas investigas que articulen a las Ciencias Sociales con la comunidad sorda, sean posibles. Desde esta investigación surgen algunas propuestas investigativas instauradas en cómo puede contribuirse a la investigación en la medida que se sigan potenciando las estrategias educativas y de acción social. Entre ellas, este trabajo abre un camino en la indagación sobre los inicios de la profesionalización sorda, los tipos de profesionalización y su relación con las nociones de la discapacidad desde la prescindencia, lo médico y lo social. Con este postulado surge la pregunta si la profesionalización sorda obedece a labores/profesiones específicas instauradas en el cuidado y la educación. Puede ser interesante conocer si en otras áreas del conocimiento como la medicina, la abogacía, la ingeniería, el pilotaje, entre otras, existen personas sordas profesionales, o si son profesiones que no logran tener ocupación sorda por el planteamiento hipotético en el que sus vidas se ven relegadas a labores específicas asistencialistas.

En la misma línea, este trabajo no tuvo la oportunidad de indagar en aspectos como la participación ciudadana y exigencias de corte social para no perder de vista los objetivos principales. Esta preocupación surge desde la indagación contextual que relaciona participación masiva como la protesta. El interés nace desde problemáticas coyunturales como el acceso a la información a partir de una iniciativa llamada “Centro de Relevó” planteada por la Federación Nacional de Sordos en Colombia. Esta iniciativa se consolida como un servicio de interpretación por videollamadas al que las personas sordas se contactan

para hacer un puente de comunicación bidireccional para una solicitud ante cualquier entidad pública o privada. Esta iniciativa fue tomada por el Ministerio de las TIC y con articulación directa a FENASCOL y, aproximadamente, hacia finales del año 2024, esta articulación termina a partir de intereses específicos instaurados en la privatización y a su paso perjudica a toda la comunidad sorda que usa este servicio. Tras la culminación de su articulación, el servicio deja de operar por un aproximado de 9 meses y tras ello las comunidad sorda se manifiesta de manera contundente sin recibir una respuesta concreta. (Canales FENASCOL, 2025)

En función de este caso, resulta inquietante analizar la anatomía de una protesta social, dado que, al ser un mecanismo histórico de exigencias o intereses, resulta problemático cómo al ser usado por la comunidad sorda no tiene el mismo impacto que una manifestación de personas oyentes. Dado que se instaura en una noción médica y asistencialista ejercer el derecho a la protesta.

5.3 La coherencia investigativa

En concordancia, el proceso investigativo de este trabajo resultó transformador en mi formación profesional docente, en primer lugar, porque involucró una apertura a un espacio investigativo antes desconocido en mi formación en Ciencias Sociales, en segundo lugar, porque se consolidó como una experiencia enriquecedora de aprendizaje en lengua de señas en el que tengo una trayectoria desde el año 2019. En suma, como parte de las motivaciones principales para realizar este trabajo inscritas en el compromiso por atender, desde mi labor docente, cualquier necesidad comunicativa, considero una necesidad vigente el aprendizaje de la lengua de señas consiente, es decir, con maestros/as sordos y a partir de procesos reflexivos instaurados en el respeto. De esta forma, asumo la responsabilidad de ser docente

oyente con un primer acercamiento investigativo hacia la comunidad sorda y con conocimiento de la lengua de señas como un asunto de responsabilidad social, en el que no sólo considero necesario formarse, sino que la necesidad de formación se instaura en los procesos educativos de las personas sordas. Esto surge porque desde la experiencia en mi práctica pedagógica, pude entender que la mayoría de docentes que orientan el proceso educativo a estudiantes sordos son educadores/as especiales y, a pesar de ser necesario este perfil en la educación de personas con discapacidad, observé dinámicas con lugar a la problematización: Una de ellas, de parte de una docente educadora especial que orienta las materias de Ciencias Sociales y quien tenía a su cargo una presentación en el día de la afrocolombianidad con su grupo de estudiantes y, para efecto de la presentación, consideró apropiado pintarle la cara de color negro a las/los estudiantes para representar la afrocolombianidad. Esto no sólo me generó dudas, sino que me generó una preocupación de formación en la discapacidad de Licenciados/as en Ciencias Sociales para que se puedan asumir estos espacios de formación y hacerle frente a la erradicación de diferentes métodos de discriminación como el *blackface*³ en niñas y niños sordos.

Es urgente entender que las poblaciones con discapacidad también pueden recibir de manera errada orientaciones formativas en métodos de discriminación racial, de clase y de género y para ello, la profesionalización docente en Ciencias Sociales con formación en discapacidad y, de manera específica, en comunidad sorda, debe ocupar espacios que orienten y formen en

³ El término “blackface” se ha consolidado como una tendencia de corte racista cuyos primeros inicios se dieron en Estados Unidos para retratar y desvalorizar la negritud de comunidades afroamericanas trabajadora de Estados Unidos. Ha sido también, una tendencia extendida por el mundo relacionada con la exotificación de las comunidades negras (Jarri, 2017).

la erradicación de la discriminación y apuesten por proyectos de vida sorda que promuevan espacios de integración y supresión de la segregación y discriminación.

5.4 Contradicciones pedagógicas

De manera adjunta durante el proceso investigativo se lograron experimentar algunas tensiones y contradicciones investigativas que se relacionan con mi papel como investigadora oyente sobre una comunidad sorda. De esa manera fue posible reflexionar si el proceso que estaba realizando era coherente con los postulados teóricos planteados, aun cuando siempre hubo mucha voluntad. Esta investigación se consolida dentro de un proceso de introspección y reflexión que permite cuestionar si se ejercen o no tendencias de la colonialidad, toda vez que mi interés investigativo relaciona cuestiones académicas y educativas, aunque, en contra parte, no pertenezco ni comprendo en totalidad las experiencias de vida que estoy investigando. Como ejemplo más práctico, en el proceso de investigación este trabajo tuvo la oportunidad de consolidar sus líneas en eventos académicos en donde se socializó con comunidad sorda. El segundo encuentro de Voces y Señas: Investigación con y sobre personas sordas de la Universidad Pedagógica Nacional, fue el principal lugar de encuentro y divulgación investigativa en el que pude participar con este trabajo, con ello, recibí un comentario de parte de un Licenciado en Ciencias Sociales sordo relacionado con lo problemático que fue para el entender que este trabajo era sobre personas sordas y su autora era una persona oyente.

En esa línea, se cuestionó este trabajo en su validez investigativa enlazado con el extractivismo académico, asunto que hoy me hace reflexionar sobre las líneas imaginarias que existen entre qué es posible investigar y en qué momento en esas líneas se sobrepasan asuntos éticos investigativos. Por tal razón considero urgente postular discusiones en torno a

la importancia de la investigación sorda de parte de investigadores/as sordos y oyentes, toda vez se asuma el ejercicio desde la ética y el compromiso por relacionar dinámicas colonialistas.

De este modo, considero fundamental en la investigación involucrar aspectos que deconstruyan narrativas propias para lograr construir otras más consientes desde la participación activa de, para este caso, la comunidad sorda, ejercicio que se dio gracias a la metodología en Educación Especial. En la misma línea, este trabajo permitió reflexionar entre las lecturas encontradas en la construcción de antecedentes en el Archivo General de la Nación y la práctica pedagógica. Por un lado, porque desde el archivo, la noción médica o rehabilitadora involucró cuestionamientos en torno a las experiencias de vida sorda a las que no se les permite desarrollar su vida en torno a la sordera y la lengua de señas, sino que efectos de la rehabilitación permiten adaptarse a la vida oyente. Esta reflexión fue determinante en la investigación porque, por un lado, permitió generar apuestas propias ligadas a la importancia del desarrollo de la vida sorda en la sordedad a pesar de vivir en un espacio construido y vivido para la vida oyente e incluso, la vida sin discapacidad.

De otro modo, llegué a una institución cuyo propósito inicial se instaura en la educación y la rehabilitación voluntaria que, en primera instancia, se consolidó como una contradicción para las apuestas de este trabajo. De manera que se me involucró en nuevas reflexiones que involucran si la rehabilitación es o no necesaria. En primera instancia debe reconocerse que en calidad de investigadora oyente no tengo lugar de opinión en cuestiones que involucran a la voluntad sorda, sin embargo, desde la imparcialidad debe existir un reconocimiento en torno a la vida construida en favor de la erradicación de la sordedad y, de manera más amplia, de la discapacidad. En términos utópicos, debe existir un ejercicio responsable de quienes

somos oyentes por involucrarnos en las necesidades de las personas sordas, no al contrario. Así, no existirían estrategias para la rehabilitación sorda, involucradas en los deseos que ocupar otros espacios sólo si se deja de ser sordo/a.

A pesar de esto, es menester insistir que una tendencia de la colonialidad también involucra las intenciones oyentes sobre vidas sordas, por tanto, el lugar de acción oyente, sobre todo para quienes nos formamos en la labor docente, debe instaurarse en un ejercicio responsable que apueste por procesos educativos que no relacionen barreras educativas comunicativas, que reflexionen sobre los entornos limitantes para las personas sordas, que aprendan lengua de señas de manera responsable y consiente y que eliminen de su vocabulario la exclusión sorda.

5.5 Reflexiones en torno a la Licenciatura en Ciencias Sociales y la sordera

En suma, este trabajo determina que, para la licenciatura en Ciencias Sociales y la línea de investigación de Geografía Crítica y educación de la Universidad Pedagógica Nacional existen una serie de retos y reflexiones necesarias para las nuevas preocupaciones investigativas y educativas de estos tiempos. Para la línea de investigación este trabajo se consolida como uno de los precedentes de investigación con población con discapacidad y geografía crítica urbana y se consolida como el primer trabajo en la línea sobre personas sordas. Esto permite una apertura a nuevos intereses que, aunque tienen una larga data histórica y de análisis geográfico, no suelen ser involucrados en lo que a la geografía urbana y rural crítica y radical respecta. Es posible problematizar desde un enfoque crítico las formas de ocupación y transformación espacial de diferentes comunidades como la sorda, no debe considerarse este como un asunto con poca relevancia e intervención.

Esta idea supone una serie de retos que a consideración de este trabajo se consolidan para la Licenciatura en Ciencias Sociales. Como parte del estudio histórico que hizo este trabajo, el análisis de las diferentes nociones de la discapacidad, como la médica o rehabilitadora, configura un escenario de acción en términos educativos. Es por esto que resulta una tendencia que el uno de los pocos escenarios de acción de las Licenciatura en Ciencias Sociales con respecto a la comunidad sorda y, en general, hacia la población con discapacidad sea en la formulación de material o estrategias didácticas propias de estas comunidades. El único problema con este ejercicio es que se configura a las ciencias sociales y a la geografía como agentes ajenos a las experiencias de vida sorda o con discapacidad y, por tanto, son mínimas las acciones que potencias los espacios de participación activa de estas comunidades.

Resulta imperioso formular nuevas estrategias investigativas y de formación docente con respecto a la discapacidad. Si bien es necesario el abordaje de contenidos que permitan una apertura pedagógica en torno a la discapacidad, el escenario de formación docente y acción no debe estancarse en cómo orientar el aprendizaje de un concepto en específico. Deben existir apuestas que orienten proyectos de vida líderes y que, con base en el pensamiento crítico logren ser agentes transformadores de una sociedad que históricamente los ha segregado.

Para finalizar, se debe asentar en las posibilidades de exploración que se abren desde este trabajo. La investigación sobre la sordera ofrece diferentes esferas de análisis desde las que se puede apostar por una sociedad más justa y que atienda las necesidades de otros, que tenga una agenda política y económica en materia de la sordera y la discapacidad que no esté en función del asistencialismo sino en la posibilidad de ocupación de lugares que históricamente

se les ha negado; por esto, resulta una necesidad apostar por representaciones que estén en función de los intereses de todos a los que se les ha llamado minorías sociales, sujetos que no han tenido la posibilidad de elección de estrategias cuyo único propósito sea la explotación de las experiencias de vida sorda para el capital.

6 Anexos

Para este apartado, particularmente sobre el Archivo General de la Nación, se revisó una caja de aproximadamente 400 documentos relacionados con el Ministerio de Educación y algunos de ellos, con las primeras instituciones de educación para las personas sordas. Se seleccionaron algunas de ellas y de las cuales a algunas se les hace mención en el documento.

6.1 Matriz Archivo General de la Nación

Fuente: Elaboración propia

MATRIZ ARCHIVO GENERAL DE LA NACIÓN					
Dependencia	Año	Legajo	Carpeta	Página	Tema
AGN- MEN	1939	198	1	330	<i>Artes y oficios Escuela de ciegos y sordomudos Medellín</i>
AGN- MEN	1939	198	1	341	<i>Artículos Instituto de sordomudos y ciegos de Cundinamarca</i>
AGN- MEN	1939	198	1	368	<i>Informe sobre el funcionamiento del Instituto de ciegos y sordomudos de Cundinamarca</i>
AGN- MEN	1939	198	1	9	<i>Funcionamiento del Instituto de ciegos y sordomudos de Cundinamarca</i>
AGN- MEN	1939	198	1	350	<i>Informe sobre el funcionamiento del Instituto de ciegos y sordomudos de Cundinamarca</i>
AGN- MEN	1939	198	1	354	<i>Informe sobre el funcionamiento del Instituto de ciegos y sordomudos de Cundinamarca</i>
AGN- MEN	1939	198	1	367	<i>Informe sobre el funcionamiento del Instituto de ciegos y sordomudos de Cundinamarca</i>
AGN- MEN	1939	198	1	12	<i>Reglamentación de los artículos 28 de la ley 24 de 1931 y 68 de la ley 143 de 1938</i>
AGN- MEN	1939	198	1	27	<i>Pagos realizacos por el Ministerio de educación Nacional a Juan Antonio Pardo apoderado de Francisco Luque</i>
AGN- MEN	1939	198	1	29	<i>En esta carta se solicita la autorización para el viaje del señor Francisco Luis Hernandez a Ecuador y bajo política salvadora de fraternidad interamericana, con el fin de organizar la enseñanza para ciegos y sordomudos junto a su profesorado</i>
AGN- MEN	1939	198	1	32	<i>Tema similar (viaje del profesor Francisco Luis Hernandez a Ecuador) En esat carta se ve la clara solicitud de parte del consejo Nacional de Menores de la república de Ecuador</i>
AGN- MEN	1939	198	1	40	<i>Informe anual de la escuela de ciegos y sordomudos de Medellín</i>
AGN- MEN	1939	198	1	73	<i>Esta carta notifica que el profesor ha sido elegido para la preparación de un programa para la Federación Mundial de Asociaciones de Educación, allí dará una conferencia presentando un papel sobre los niños defectuosos de Colombia, o sea: sordo, ciegos, retardados mentales, etc.</i>
AGN- MEN	1939	198	1	91	<i>Elementos necesarios para la enseñanza de sordomudos: Maquinas de escribir, mesitas para mecanógrafos maquinas de coser y bordar telas, maquinas de coser, para remontar y guarnicionar calzado, telares sencillo de madera</i>

Matriz Archivo General de la Nación: Instituciones						
Dependencia	Año	Legajo	Carpeta	Página	Tema	Ubicación
AGN- MEN	1939	198	1	5	Escuela de ciegos y sordomudos	Medellín
AGN- MEN	1939	198	1	1	Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría para niñas ciegas y sordomudas	Bogotá
AGN- MEN	1939	198	1	6	Instituto de las hijas de la sabiduría	Cundinamarca
AGN- MEN	N/r	198	1	20	Escuela de anormales	Bogotá
AGN- MEN	1928	198	1	19	Asilo de Locos	Bogotá
AGN- MEN	1928	198	1	21	Dirección Nacional de Lazaretos	Bogotá

Fuente: Elaboración propia

6.2 Unidad didáctica

 UNIDAD DIDACTICA N°1			
Docente/Practicante	Johana Vanessa Méndez Vega	N° de sesiones y duración	Fechas de trabajo
Tutor(a) Trabajo de Grado	Jenny Marisol Ávila	8 sesiones - 60 minutos cada una	6 de Abril - 13 de Abril - 20 de Abril – 27 Abril – 4 Mayo – 11 Mayo – 25 Mayo – 1 Junio
Institución	Fundación Colegio Campestre ICAL		

SESIÓN N°1		
“Reconocimiento de mi entorno”		Duración de la clase: 60 minutos
Objetivos	• Identificar a partir de convenciones, mi casa, mi barrio y los lugares que lo componen	
Contenidos	• Diagnóstico de reconocimiento del territorio • Plano de mi barrio	
Recursos	• Imágenes de planos simples • Tablero y marcadores • Hojas de papel, lápices y colores	
Secuencia didáctica	Descripción de la actividad	Tiempo destinado
Presentación e introducción	Al iniciar la sesión se hace la debida presentación de la docente practicante y para efectos del primer diagnóstico demográfico, cada estudiante se presentará con: Nombre, seña, dónde vive.	15 minutos
Introducción a la identificación del territorio	De acuerdo con la indicación de cada estudiante sobre dónde vive, en una hoja de papel cada estudiante dibujará un plano de su casa y los lugares que reconozcan cerca a ella, para ello, se explicará a partir de imágenes cómo son los planos y se indicarán una serie de convenciones que serán funcionales para leer cada plano así: 1. Mi casa 2. Parques o zonas verdes cercanas 3. Mi lugar favorito o el que más frecuento en mi	30 minutos

	barrio	
Socialización y cierre	Después de terminar cada dibujo, cada estudiante socializará su trabajo con sus compañeros y compartirá la lectura de cada convención. Para finalizar, la docente practicante intervendrá haciendo énfasis en la importancia de reconocer los lugares de dónde viene cada estudiante para que así cada estudiante empiece a relacionarse con lo que pasa en sus lugares más próximos.	15 minutos

SESIÓN N°2		
“Introducción al manejo de herramientas cartográficas”		Duración de la clase: 60 minutos
Objetivos	• Reconocer puntos de referencia y problemáticas iniciales	
Contenidos	• Introducción a las herramientas cartográficas • Identificación de puntos de referencia y orientación en el recorrido de la casa de cada estudiante al ICAL • Introducción al concepto “segregación”	
Recursos	• Plancha: Mapa municipio de Chia: Tamaño medio pliego • Copias de la plancha tamaño carta para cada estudiante • Hojas calmantes o papel mantequilla • Lápiz y borrador	
Secuencia didáctica	Descripción de la actividad	Tiempo destinado
Presentación del trabajo del día	Al iniciar la sesión se hace la presentación de lo que se trabajará en el día. Se hará una introducción al manejo de herramientas cartográficas como los mapas a partir una plancha del municipio de Chia y su cercanía con Bogotá. Se hará una breve explicación sobre los cambios en los usos del suelo a partir de la observación del paisaje y se buscará reconocer los puntos de referencia y orientación de cada estudiante a partir del uso de convenciones. Se introducirá el concepto “segregación” a partir del conocimiento de su zona y lo que entienden a partir de ella.	10 minutos
Explicación de la actividad del día	Cada estudiante fabricará su propio mapa a partir de las orientaciones e indicaciones iniciales en el que se plasme el recorrido desde su casa hasta el ICAL, allí nuevamente se identificarán a partir de convenciones los elementos que diariamente ven en el recorrido al colegio, como zonas verdes, animales, humedales, entre otros, con ello cada estudiante abordará un problema ambiental a partir de la observación del	40 minutos

	paisaje y los cambios en el uso del suelo. En suma, se pretende identificar los puntos de referencia y orientación claves del recorrido.	
Socialización y abordaje del concepto	Se hará el cierre de la sesión socializando uno de los trabajos realizados y se explicará a partir de él, cómo el reconocimiento en los cambios del uso del suelo desde la observación del paisaje permite que cada uno de ellos, comprenda alguna problemáticas de orden ambiental a partir de la expansión urbana.	10 minutos

SESIÓN N°3		
“Investigadores cartográficos”		Duración de la clase: 60 minutos
Objetivos	Reconocer a partir de la cartografía participativa el concepto de segregación y expansión urbana	
Contenidos	- Concepto de expansión urbana - Concepto de segregación socioespacial - Reconocimiento de problemáticas de orden ambiental	
Recursos	- Plancha: Mapa municipio de Chía y sus cercanías con la ciudad de Bogotá - Marcadores - Colores	
Secuencia didáctica	Descripción de la actividad	Tiempo destinado
Presentación del tema del día	Se hace la presentación del tema a trabajar introduciendo el tema de segregación y expansión urbana, se aborda un espacio de retroalimentación en el que a partir del ejercicio anterior se permitió reconocer elementos clave de la observación del paisaje. Para comprender el concepto de segregación socioespacial se visualizará el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=vrj3uVn118s y se socializará sobre lo entendido	10 minutos
Indicaciones de la actividad del día	Se abordan los elementos que hacen parte de la cartografía de la plancha del municipio de Chía, de allí, todos los estudiantes socializarán y ubicarán a partir de convenciones elementos clave de la cartografía, por ejemplo: 1. Ubicación del ICAL 2. Carretera principal 3. Centro Comercial Fontanar 4. Centro médico 5. Universidad de la Sabana	30 minutos

	En suma, los estudiantes socializarán de acuerdo con el ejercicio realizado en la sesión anterior, algunas problemáticas de orden ambiental señalando la dinámica de expansión urbana	
Presentación de la cartografía	Los estudiantes, después de socializar entre ellos, presentarán a las docentes los elementos que encontraron y las problemáticas ambientales reconocidas	10 minutos
Cierre de la sesión	A partir de lo socializado, la docente practicante hará el cierre de la sesión retomando algunos elementos de la segregación y la expansión urbana, en suma, se buscará reflexionar en torno a la causa de los principales problemas de orden ambiental	10 minutos

SESIÓN N°4		
“Ciudad de cartón y el reconocimiento de lo que nos rodea”		Duración de la clase: 60 minutos
Objetivos	• Describir cómo funciona la segregación socioespacial a partir de la expansión urbana	
Contenidos	• Expansión urbana • Segregación socioespacial	
Recursos	• Ciudad de cartón: Edificios, calles, equipamientos, automóviles de cartón y a gran escala *Ver imagen de referencia	
Secuencia didáctica	Descripción de la actividad	Tiempo destinado
Presentación del tema	Se continuará con la discusión en torno a los conceptos trabajados previamente y se presentará el material con el cual se trabajará en la sesión. Una ciudad a escala hecha de cartón con todos los elementos que podemos conocer de una ciudad.	10 minutos
Indicaciones de la actividad del día	Los estudiantes empezarán a reconocer cada elemento de la ciudad de cartón y ubicarán cada pieza para conformar una ciudad a escala. A partir de ello, la docente hará una intervención para abordar el concepto de expansión urbana y con ello, cada estudiante socializará desde sus apreciaciones las problemáticas principales que pueden aquejar a las y los ciudadanos sordos, como, por ejemplo: 1. Lugares que frecuentan 2. Movilidad para las personas sordas 3. Problemáticas ambientales 4. Segregación socioespacial	30 minutos

Producto del día y cierre	A partir de lo socializado, cada estudiante representará por medio de gráficos y escritos, cuál es la ciudad que quieren y la ciudad que sueñan, con base en lo conversado sobre lo que se busca para las personas sordas. Para finalizar, se hará cierre recogiendo algunas reflexiones en torno a lo que debería ser la construcción de ciudad.	20 minutos
---------------------------	---	------------

Imagen de referencia:



SESIÓN N°5		
“Una ciudad para todos y todas”		Duración de la clase: 60 minutos
Objetivos	• Caracterizar el ideal del ciudad a partir de las reflexiones anteriores con base en la formación del agenciamiento y liderazgo	
Contenidos	• Abordaje del concepto de representación sorda • Abordaje de la construcción de una ciudad para todos y todas	
Recursos	• Papel craft • Pinturas • Tablero	
Secuencia didáctica	Descripción de la actividad	Tiempo destinado
Presentación del tema del día	A partir de los elementos gráficos de la sesión anterior que mostraron de manera individual las percepciones en torno a la ciudad que cada uno de los estudiantes quieren o la ciudad que los estudiantes sueñan para las personas sordas, se abordará el concepto de representación y agenciamiento como un	10 minutos

	elemento fundamental en la construcción de ciudad y ciudadanía	
Indicaciones de la actividad del día	En función de representar qué ciudad queremos, los estudiantes socializarán los elementos que les parecen más importantes en la construcción de una ciudad para todos y todas, a partir de ello, plasmarán en un pliego de papel craft el diseño de un mural que represente sus ideas y que lleve por título: “Una ciudad para todos y todas”	40 minutos
Cierre reflexivo	Al terminar el ejercicio, se socializará el resultado final en dónde se abordará el por qué de cada elemento que está plasmado en el diseño del mural. Así se caracterizarán los elementos fundamentales del ejercicio de representación e ideación de ciudad por y para las personas sordas.	10 minutos

SESIÓN N°6		
“Entre lo ambiental y lo urbano”		Duración de la clase: 60 minutos
Objetivos	Identificar problemáticas puntuales de orden ambiental en la ciudad	
Contenidos	Problemáticas ambientales que respectan: - Humedales - Contaminación de fuentes hídricas - Degradación de especies a causa de la expansión urbana	
Recursos	- Tablero - Ficha de trabajo - Imágenes satelitales	
Secuencia didáctica	Descripción de la actividad	Tiempo destinado
Presentación del tema	En la línea de la identificación de problemáticas de orden ambiental, se abordarán tres problemáticas puntuales y se dividirán en grupos, cada grupo debe socializar sobre sus percepciones respecto a esa problemática ambiental: Grupos: - Humedales - Contaminación de fuentes hídricas - Degradación de especies a causa de la expansión urbana La docente practicante estará pasando por cada grupo de trabajo conversando y orientando a los estudiantes	20 minutos
Socialización de los grupos	A partir del uso de imágenes satelitales, los estudiantes compartirán con sus demás compañeros acerca de esa problemática. Para finalizar, cada grupo de trabajo tendrá una ficha de trabajo en la que	25 minutos

	representará por medio de gráficos y dibujos la problemática trabajada.	
Cierre	Para finalizar, se socializarán las fichas de trabajo y se planeará un ejercicio de investigación para abordar en las siguientes sesiones en los mismos grupos de trabajo de manera que todas y todos puedan hacer un rastreo de especies que se han visto afectadas a causa de las problemáticas ambientales.	15 minutos

SESION N°7		
“Problematizar lo encontrado”		Duración de la clase: 60 minutos
Objetivos	• Ubicar en la plancha del mapa del municipio de Chía cada problema de cada grupo de trabajo	
Contenidos	• El crecimiento de las ciudades y su incidencia en problemáticas de orden socioambiental	
Recursos	• Plancha del municipio de Chía • Marcadores • Colores	
Secuencia didáctica	Descripción de la actividad	Tiempo destinado
Presentación del tema del día	Se inicia el abordaje del tema del día desde las apreciaciones encontradas en la sesión anterior por cada grupo de trabajo que se consolidarán como investigadores. A partir de lo socializado en las fichas de trabajo, cada grupo se reunirá para conversar y retroalimentar el tema trabajado. En esa línea, la docente practicante abordará cómo el crecimiento de las ciudades ha tenido implicaciones en los cambios en el uso del suelo, de esta manera es posible tener orientaciones sobre los problemas socioambientales	10 minutos
Indicaciones de la actividad del día	Los estudiantes se reunirán en sus grupos de trabajo y bajo las orientaciones de la docente y, por medio de la cartografía temática, plasmarán de manera conjunta en la plancha del municipio de Chía los problemas socioambientales trabajados en su grupo, de esta manera se logrará identificar, localizar y ubicar lo trabajado. Cada grupo deberá conversar sobre la siguiente pregunta: ¿Qué hacer frente a esta problemática?	35 minutos
Socialización y cierre	Cada grupo socializará sus reflexiones frente a la pregunta abordada y la docente practicante hará un cierre de la sesión reflexionando sobre la importancia del liderazgo frente a situaciones que nos competen a	15 minutos

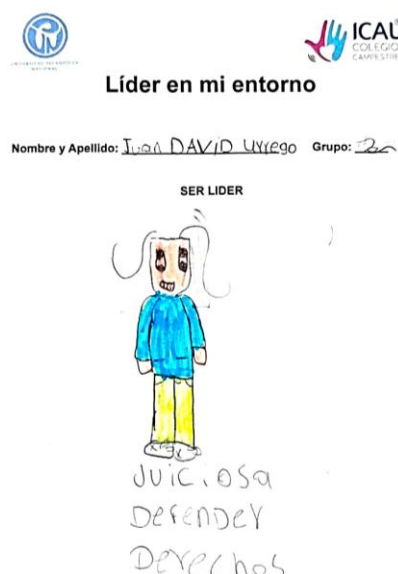
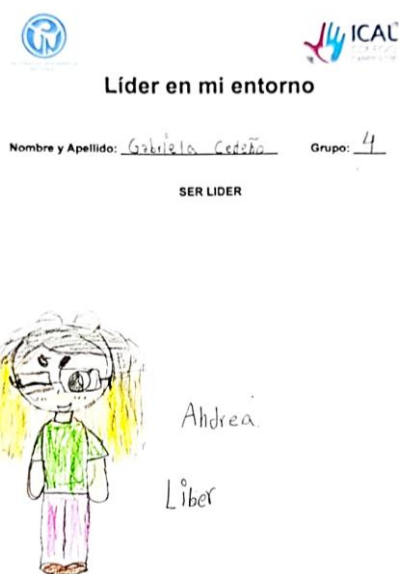
	todos y todas.	
--	----------------	--

SESIÓN N°8		
“Liderazgo y representación sorda”		Duración de la clase: 60 minutos
Objetivos	• Representar, por medio de un texto, las reflexiones suscitadas a partir del “ser líder”	
Contenidos	• Reflexión de cierre sobre los retos y propósitos de cara a las problemáticas socioambientales y la expansión urbana	
Recursos	• Productos de cada sesión	
Secuencia didáctica	Descripción de la actividad	Tiempo destinado
Presentación del día	Para esta sesión se hará un recorrido por cada uno de los productos de cada sesión abordando cómo cada uno de ellos nos permitió reflexionar sobre nuestro entorno y hacernos participar en el a partir de la indagación y la reflexión. La docente practicante orientará la discusión en torno a cómo el crecimiento de las ciudades y la forma en cómo se configuran no plantea un escenario de liderazgo y representación para muchas personas, particularmente las personas sordas.	10 minutos
Indicaciones del trabajo del día	Todos los estudiantes, a partir de la logodáctica, escribirán un texto en el que representen una reflexión en torno a la siguiente pregunta: ¿Cuál es la importancia de ser líder frente a los problemas del entorno siendo una persona sorda? La reflexión podrá ser escrita o por medio de gráficos para luego ser socializada	30 minutos
Socialización y cierre	La docente practicante orientará la discusión sobre qué apreciaciones construyeron como futuros investigadores, líderes y representantes. De allí, cada estudiante socializará su reflexión y se cerrará la discusión con la importancia de asumir un papel de representación y liderazgo frente a una sociedad que condiciona esos roles.	20 minutos

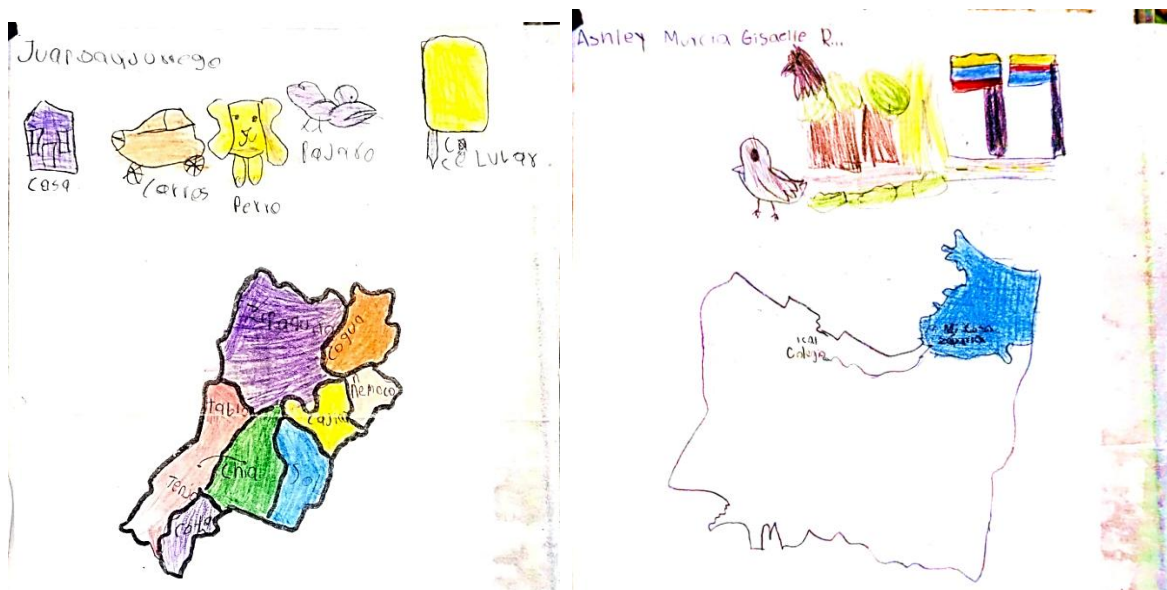
Esta Unidad Didáctica presentó diferentes retos en su materialización, por un lado, se hicieron ajustes de acuerdo con las necesidades e intereses de los estudiantes con relación a los temas, así para la sesión N°3 para abordar el concepto de “segregación” se cambió el uso del video explicativo y en cambio se hizo una obra de teatro en la que representé desde una historia, la segregación por la diferencia. Por otro lado, para la sesión N° 7 y 8 los estudiantes lograron identificar problemáticas vigentes pero la conversación en clase se destinó a cómo enfrentarlas, de tal forma, cada estudiante hizo una figura en plastilina en la que se representó a si mismo/a como líder social y socializó una estrategia de mitigación o una propuesta para

hacerle frente a las problemáticas. De esta forma, se empezaron a identificar narrativas del liderazgo sordo en el que cada estudiante ocupa un lugar importante en la sociedad a nivel físico, social y cultural.

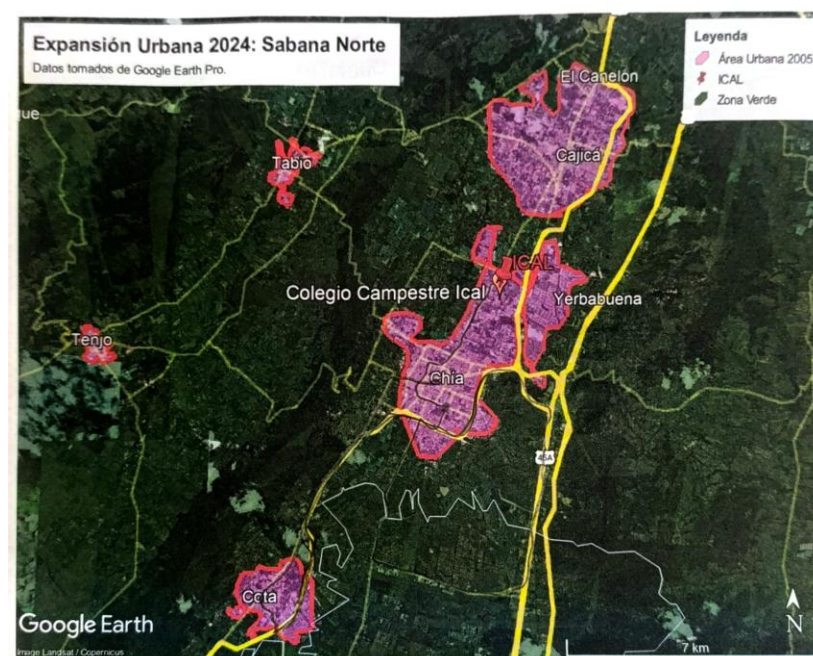
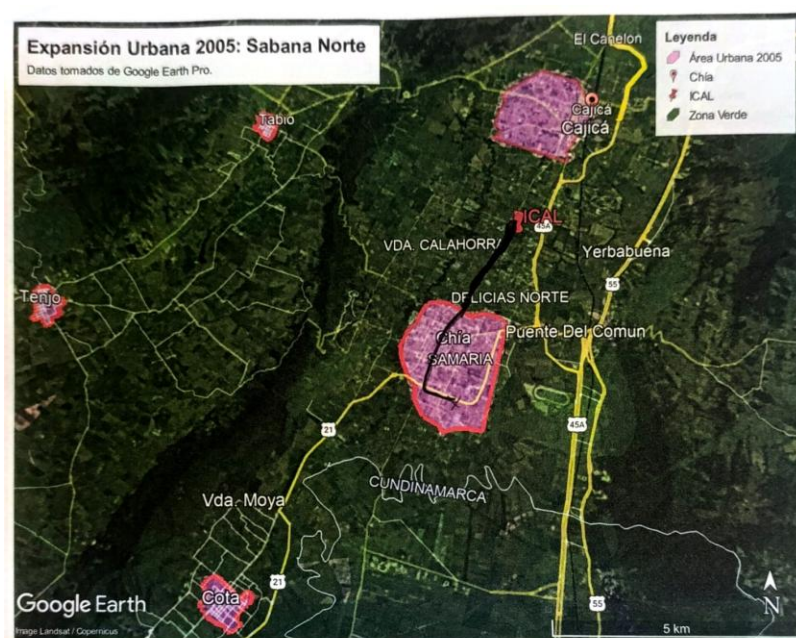
6.3 Registro fotográfico



Registro de algunos trabajos de los estudiantes en el reconocimiento de quiénes son líderes sordos. Fuente: Archivo propio



Registro de algunos trabajos de los estudiantes en el reconocimiento del entorno, los usos del suelo y los cambios en el paisaje. Fuente: Archivo propio



Registro de los mapas guía para comprender el concepto “expansión urbana” en el municipio de Chía y con el cual se lograron identificar consecuencias de este fenómeno.

Fuente: Archivo propio



Registro uno de los trabajos de los estudiantes en el reconocimiento de las consecuencias de la expansión urbana en el municipio de Chia. Fuente: Archivo propio



Registro del proceso de discusión entre los estudiantes sobre la visión que ellos tienen de ciudad Fuente: Archivo propio



Registro de la caracterización demográfica de los estudiantes en la línea del reconocimiento del territorio ¿Dónde vivo? ¿Con quién vivo? Fuente: Archivo propio

7 Referencias

- Abberley, P. (1988). *Trabajo, Utopía e Insuficiencia. En Discapacidad y Sociedad*.
- Acuña, A. (2019). Abordando la Dis-capacidad desde un análisis sociocultural-antropológico. *Controversias y Conurrencias Latinoamericanas*, 10(18).
- Agar, N. (1998). Liberal eugenics. *Public Affairs Quarterly*, 12 (2), 137-155
- Aguado, Diaz, A. (1995) *Historia de las deficiencias*.
- Almeida, María Eugenia, Alfonsina Angelino, Maria Eugenia Fernández, Esteban Kipen, Aarón Lipschitz, Agustina Spadillero e Indiana Vallejos. (2011). *La construcción del discapacitado como otro, entre la diferencia de lo que falta y la diversidad de lo que abunda*. 1-11.
- Assis, D. (2023) “Colonialidad” En Rufer, M. (2023) *La colonialidad y sus nombres: conceptos clave* (Buenos Aires/México: CLACSO/Siglo XXI).
- Biel Portero, I. (2009). Los derechos de las personas con discapacidad en el marco jurídico internacional universal y europeo.
- Blanco, Á. H. (2006). Mudo, sordomudo, sordo: viejas pócimas y nuevas denominaciones. In I Congreso Nacional de Lingüística Clínica (pp. 225-251).
- Calvo Salgado, L. M. (2003). Aprender a hablar, ¿un milagro para los sordos del siglo XVI? Presses Universitaires du Mirail. <https://doi.org/10.5167/UZH-35062>
- Canales FENASCOL. (2025, 24 enero). *#Notiseñales Marcha de la comunidad sorda de Bogotá por apertura del Centro de Relevo* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=9ZFejw2UHxY>

Carvajal, B (1997) *La pobreza en Colombia, 1886-1930. Estado, Iglesia y Ciudadanos* en Latin American Studies Association, XX International Congress. Guadalajara, México. 17 al 20 de abril de 1997.

Carvajal, B. (2007). *Los inicios de la asistencia social en Colombia*.

Castro Carvajal, B., (2011). La relación entre el Estado y la Iglesia Católica en la asistencia social colombiana: 1870 - 1960. *Sociedad y economía*, (20), 223-242.

Congreso de la República de Colombia. (2025, noviembre). *Proyecto de Ley No. 400 de 2025 Senado - Cámara: Por medio de la cual se reconoce la lengua de señas colombiana como patrimonio cultural inmaterial de la nación, se dictan medidas para su protección, preservación y divulgación y se dictan otras disposiciones*. Secretaría General de la Cámara de Representantes. <https://www.camara.gov.co/wp-content/uploads/2025/11/proyectos-ley/documentos/proyecto-35941/P.L.400-2025SC-LENGUA-DE-SENAS.pdf>

Dussel, E. (1994) 149: el encubrimiento del otro: hacia el origen del mito de la modernidad

Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*, Buenos Aires, clacso/Con sejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2000.

Fernández Botero, E. (2004). Logogenia: desde la gramática generativa, una nueva opción para los sordos: estudio de caso. *Areté*, 4(1), 9–14. <https://arete.iberro.edu.co/article/view/557>

Foucault, M. (1986). *Historia de la sexualidad, la voluntad de saber*, trad. Ulises Guiñazú.

Foucault, M. (1998a). *Los anormales*. Curso en el Collège de France 1974-75

Fustel de Coulanges, N. (1971). *La ciudad antigua*. Colección Obras Maestras.

- Garcés, F (2005) Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica En *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial: reflexiones latinoamericanas*. Editorial Abya Yala.
- Garcés, F. (2005) Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica. En *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial: reflexiones latinoamericanas*. Editorial Abya Yala.
- Harvey, D. (2008). *París, capital de la modernidad*. Akal.
- Jaramillo, U. (1988). La educación durante los gobiernos liberales, 1930 – 1946. En Jaramillo, U. & Tirado, A. (Ed), Nueva Historia de Colombia. Tomo IV. (pp. 87 – 110). Planeta.
- Keiler, H. (2003). Apuntes para una sociología de la comunidad sorda. En *Bibliotecas públicas y comunidad sorda* (pp. 50-61).
- Laín, P. (1961) *Enfermedad y Pecado*.
- Lander, E. (2004) Eurocentrismo, saberes modernos y la naturalización del orden global del capital en Modernidades coloniales, Colegio de México, México, 2004.
- Lander, E. (Comp.). (2004). *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (2.^a ed.). CLACSO
- Loaiza, G. Sociabilidad, religión y política en la definición de la nación (Colombia, 1820-1886)
- Maravall, J. (1981) *Pobres y pobreza del medioevo a la primera modernidad*. En Revista Cuadernos Hispanoamericanos.
- Mauldin, L. (2014). Precarious plasticity: Neuropolitics, cochlear implants, and the redefinition of deafness. *Science, Technology, & Human Values*, 39(1), 130-153.
<https://doi.org/10.1177/0162243913507313>

- Merchán-Price, J. (2020). Una aproximación al arbitraje internacional de inversión en la era del cambio climático. *Revista de Estudios Jurídicos*, (20), 401-419.
<https://doi.org/10.17561/rej.n20.a16>
- Merino, C. (2018). *La evolución humana dirigida por ella misma* [Tesis, Universidad Pontificia de Madrid]. Universidad Pontificia de Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional (2024).
<https://www.mineduacion.gov.co/portal/Ministerio/Informacion-Institucional/85243:Creacion#:~:text=El%20Ministerio%20de%20Educaci%C3%B3n%20Nacional,de%20agosto%2025%20de%201886.>
- Molina García, S. (2003). *Educación especial*. Arial Ediciones.
- Mora, A. (2008). Propuestas desde la Antropología para el abordaje de las dimensiones socio-culturales del cuerpo: un aporte al debate Educación Física / Educación Corporal. [En línea] *Educación Física y Ciencia*, 10.
- Noboa, P. (2005) La matriz colonial, los movimientos sociales y los silencios de la modernidad. En Walsh, C (2005) *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial: reflexiones latinoamericanas*. Editorial Abya Yala.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. CINCA.
- Palma-García, A. (2022). Realidades sensorialmente diferentes: Reflexiones metodológicas y éticas del hacer campo en una comunidad sorda. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 47, 71-96. <https://doi.org/10.7440/antipoda47.2022.04>
- Peluso, L. (2021). *Colonización lingüística y comunidad sorda* (A. Ferreyra, J. Vieytes, J. Druetta, & P. Guison, Trans.). *Acción Colectiva*, 31. 24-30

- Platen-Hallermund, A. (2007) *Exterminio de enfermos mentales en la Alemania nazi*. (Trad. de Griselda Mársico).
- Quijano, Aníbal. (1999) “Colonialidad del Poder, cultura y conocimiento en América Latina”, en Santiago Castro-Gómez y Óscar Guardiola-Rivera, edits. *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana,
- Radelli, B. (2000) *Una Nueva Aplicación de la Lingüística: la Logogenia*. Sexto encuentro internacional de lingüística. México: Universidad de Sonora.
- Restrepo Zea, E. (2011). *El Hospital San Juan de Dios 1635–1895: Una historia de la enfermedad, pobreza y muerte en Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Rheinheimer, M. (2009) *Pobres, mendigos y vagabundos. La supervivencia en la necesidad 1450-1850*.
- Rodríguez, B. (2014). ¿Qué hay de positivo en la eugenesia positiva? *AFDUAM*, (18), 141-170.
- Rufer, M. (2023) *La colonialidad y sus nombres: conceptos clave* (Buenos Aires/México: CLACSO/Siglo XXI).
- Samper, M. (1998). *La miseria en Bogotá*
- Santofimio-Rojas, G. (2016). *De la anomalía a la discapacidad, una larga historia de exclusión social: de la muerte, al destierro y el repudio a la inclusión educativa*. En *Revista Inclusión & Desarrollo*, 3 (1), 34-46
- Skilar, C., y Lunardi, M. L. (1999). *Estudios sordos y estudios culturales en educación: Un debate entre maestros oyentes y sordos sobre el currículum escolar*. Cultura Sorda.
- Suarez A. y Monsalvo, E. (2013) *La institucionalización de la burocracia sanitaria en Manizales. 1920-1940* en *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, Vol. 18-1

- Tabarez, L., Y López, L. (2018). Aspectos éticos a tener en cuenta al investigar la comunidad sorda. En *3er Foro de filosofía. Perspectivas éticas actuales* (pp. 61-65).
- Toboso Martín, M., & Arnau Ripollés, M. S. (2008). La discapacidad dentro del enfoque de capacidades y funcionamientos de Amartya Sen. En *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 10(20), 64-94.
- Tuillang, Y. (2013) *Biopolítica y efectos de normalidad*. En *Revista Sociedad Hoy* 25: 163-173, 2do Sem. 2013
- Valdés Dal-Ré, F. (2005). Derechos en serio y personas con discapacidad: una sociedad para todos. En J. Lahera, y F. Valdés (coords.). *Relaciones laborales de las personas con discapacidad* (pp. 365-386).
- Vega, M. (1550). *El mudo y la enseñanza de los mudos* (edición facsimilar o transcripción moderna). p. 23.
- Velarde, Lizama, V. (2011). *Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico*. En *Revista empresa y humanismo / Vol. XV / N.º 1 / 2012 / 115-136*
- Vélez, J. (2017). *Ser la persona que quiero ser en un mundo que no es para mí: Los modelos de discapacidad y la construcción de la identidad individual de las personas con discapacidad*.
- Vernant, J. (1995) *El hombre griego*, p. 11.
- Wallerstein, I. (1984). *El moderno sistema mundial II: el mercantilismo y la consolidación de la economía-mundo europea, 1600-1750*.
- Walsh, C. E. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial: reflexiones latinoamericanas*. Editorial Abya Yala.

- Werner, hans, Geschichte des Taubstummenproblems bis ins 17. Jabrbundert, Jena, Gustav Fischer, 1932 pdf en Calvo Salgado, L. M. (2003). *Aprender a hablar, ¿un milagro para los sordos del siglo XVI?* Presses Universitaires du Mirail. <https://doi.org/10.5167/UZH-35062>
- Yarza, A. (2010) *Del destierro, el encierro y el aislamiento a la educación y la pedagogía de anormales en Bogotá y Antioquia. Principios del siglo XIX a mediados del siglo XX* en Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010