



COMUNICARTE. Más allá de las palabras. Las Artes Visuales como posibilidad de interacción comunicativa entre las comunidades oyente y no oyente del Colegio Isabel II, IED, jornada matutina grupo 902.

Trabajo de Grado

Víctor Alfonso Pájaro Montalvo

Línea de Profundización: Pedagogías de lo Artístico Visual

Asesor

Pedro Morales López

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Visuales

Bogotá, 2024

Índice de Contenido

Resumen.....	7
Introducción	8
1. Problema de investigación	10
1.1 Delimitación del problema.....	10
1.2 Objetivos	11
1.3 Justificación	12
1.4 Antecedentes.....	13
2. Marco Referencial.....	16
2.1 Marco Contextual.....	16
2.1.1 Colegio Isabel II.....	16
2.1.2 Comunidad oyente y no oyente del Colegio Isabel II.....	17
2.1.3 Necesidades comunicativas de la comunidad sorda	18
2.1.4 Técnicas artísticas de la visualidad	19
2.2 Marco Conceptual.....	21
2.2.1 Lengua de Señas Colombiana LSC o Lengua Manual Colombiana.....	21
2.2.2 Cultura Sorda	22
2.2.3 Mediación pedagógica	24
2.2.4 Revista Digital	26
2.2.5 Interactividad e Interacción.....	28
2.2.6 Lenguaje Gestual: Emoji y metalenguaje	29
2.3 Marco Legal	31
3. Diseño Metodológico.....	33

3.1 Tipo de investigación	33
3.2 Técnicas y herramientas para la recolección de información	35
3.3.1 Observación participante (vía virtual)	35
3.3.2 Revista digital con fines interactivos	37
3.3.3 Taller como medio didáctico	38
3.3.4 Grupo focal	40
3.3 Ruta metodológica	42
3.3.1 Etapa de observación virtual	43
3.3.2 Etapa de implementación en virtualidad	45
3.3.3 Etapa de mediación en presencialidad	46
3.4 Análisis de la información	49
4. Resultados	52
4.1 Respecto a lo Contextual	53
4.2 En torno a lo Conceptual	54
4.3 Sobre lo Práctico	55
5. Conclusiones	58
Referencias	61
Anexos	65

Índice de Tablas

Tabla 1. Políticas públicas en torno a la Discapacidad auditiva	32
Tabla 2. Fases de la Investigación	42
Tabla 3. Procesos para el Análisis de la Información	50
Tabla 4. Categorización información encontrada	51

Índice de Figuras

Figura 1. Registro fotográfico taller Emoji..... 48

Índice de Anexos

Anexo A. Revista Digital Isabelina	65
Anexo B. Galerías 3D - Revista Digital Isabelina	65
Anexo C. Registro Grupo Focal	¡Error! Marcador no definido.

Resumen

Este trabajo de grado tiene como intención articular a las comunidades sorda y oyente del Colegio Isabel II, IED. En función de ello, se propone la creación de una revista digital interactiva con el fin de incentivar al aprendizaje de la lengua de señas colombiana (LSC) en la comunidad oyente; así como talleres en torno al lenguaje gestual. De esta forma, se espera contribuir a la interacción de las dos comunidades y a una mejor comunicación dentro de la institución educativa.

Palabras Clave: CULTURA SORDA, LENGUA DE SEÑAS, INTERACCIÓN, NECESIDADES COMUNICATIVAS.

Introducción

Las primeras etapas de la vida sin duda son unas de las experiencias más hermosas por la cual pasan los seres humanos, al mismo tiempo nos construyen y marcan para el resto de la vida. Durante mi proceso educativo en la secundaria IED Jorge Eliécer Gaitán¹, tuve la oportunidad de compartir con compañeros que presentaban déficit de audición con los cuales se dificultaba la comunicación fuera del aula de clase ya que, en la misma, se contaba con la asistencia de un intérprete de Lengua de Señas Colombiana (LSC) para mediar la comunicación entre la comunidad sorda y la oyente. Durante esa etapa escolar, establecí amistad con los estudiantes sordos, comunicándonos siempre a través del intérprete; sin embargo, al interactuar fuera del colegio con mis amigos, existían grandes obstáculos para comprendernos sin apoyo externo.

A partir de esta experiencia, surge la intención personal y profesional de proponer y promover alternativas que contribuyan para la interacción con la comunidad no oyente; por lo mismo, mi práctica pedagógica se lleva a cabo en el área de educación inclusiva para personas con discapacidad auditiva. Como docente en formación de Artes Visuales considero fundamental la implementación de herramientas visuales para la mediación y formación de personas con déficit auditivo, elegí comenzar esta práctica observando primero para lograr contribuir después en los procesos formativos, específicamente, en la clase de Historia del Arte dirigida a las y los estudiantes de grado séptimo del Colegio Distrital Isabel II, conocido y reconocido por ser líder en la inclusión de niños y jóvenes no oyentes o con dificultades auditivas; ubicado en la diagonal 23b sur # 84^a-01 barrio Kennedy Norte localidad de Kennedy.

Ahora bien, debido a una crisis sanitaria mundial tipo pandemia, fue imposible reunirnos en la institución y los encuentros se realizaron de manera virtual, vía web. Durante estas clases en

la cual realicé mi observación, surgió una situación la cual era reiterativa y que llamó bastante mi atención: El intérprete de lenguaje de señas no se le facilitaba la conexión o simplemente no podía asistir, y los estudiantes no oyentes se veían excluidos de la clase; es decir, no existía un plan de contingencia a implementar para cuando un intérprete falla y evitar que se dispersaran los niños que no podían escuchar la clase.

En ese sentido, surge la indagación en torno a ¿cómo a través de las artes visuales se posibilita el aprendizaje del lenguaje de señas para la población oyente?, es decir ¿cuál sería el resultado de enseñar LSC a través de las artes visuales, con el fin de que nosotros la comunidad oyente nos adaptemos a la comunidad sorda y no viceversa?

En efecto, mediante una investigación cualitativa con enfoque en sistematización de experiencias, se propone la creación y circulación de una revista escolar que motive a la población oyente a aproximarse a la LSC con el fin de manejarla al punto de entablar diálogos con los compañeros que no nos pueden escuchar. Adicionalmente, se proponen talleres en torno al lenguaje gestual a través del emoji, para posicionar el gesto como un canal alternativo de interacción.

El punto de llegada de la sistematización, revela que la comunidad sorda maneja sus propios elementos culturales y tiende a autoexcluirse de actividades con las personas oyentes; por lo mismo es necesario que aprendamos, enseñemos y practiquemos la LSC y el lenguaje gestual para interactuar y comunicarnos entre ambas comunidades.

1. Problema de investigación

1.1 Delimitación del problema

En Colombia, toda persona tiene derecho a adquirir y usar el lenguaje en cualquiera de sus manifestaciones gracias a la libertad de expresión, sin embargo, en algunos contextos y variadas situaciones, esto parece vulnerarse. La ley 982 de 2005 establece normas que apuntan a equiparar oportunidades para las personas sordas. El artículo 13, *Integración con intérprete al aula regular*, del capítulo 1, establece una alternativa educativa para los no oyentes que usan la LSC, que consiste en integrar a los educandos con discapacidad auditiva a la básica secundaria y media en colegios para oyentes, contando tanto con el servicio de intérprete como con aquellas condiciones que respondan a sus particularidades lingüísticas y comunicativas particulares.

Es en ese momento cuando se encuentran las dos comunidades y aparece la figura del intérprete para operar como puente comunicativo entre éstas. Por ende, es importante reflexionar sobre la gran responsabilidad que recae sobre esta figura y si ésta está plenamente capacitada para cubrir las necesidades comunicativas tanto del estudiante no oyente, como las del maestro y las de los demás educandos; además de repensar, tal vez, si el acostumbrarse al intérprete sea esa barrera que dificulta esta interacción.

En la experiencia inicial en el Colegio Isabel II, se logró analizar la manera en que funcionan las relaciones entre la comunidad no oyente y oyente de esta institución mediada por las TIC en épocas de pandemia. Precisamente, durante las clases virtuales, en repetidas ocasiones, el intérprete no asistía debido a la mala conexión o pérdida de señal de internet; en esas ocasiones,

era notable el aislamiento y la dispersión de los estudiantes no oyentes, dado que no recibían el mensaje por parte del profesor ni tampoco se comunicaban con sus compañeros oyentes.

En efecto, el hecho de no contar con conocimiento en torno a la LSC afecta las relaciones interpersonales de toda la comunidad educativa, puesto que conlleva a la creación de dos esferas o ambientes de formación, que permanecen aislados el uno del otro. Con lo dicho hasta este punto, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué tipo de estrategias de carácter artístico visual pueden implementar los docentes del Colegio Isabel II, IED, para fomentar las interacciones entre la comunidad oyente y no oyente de la institución?

1.2 Objetivos

Objetivo General:

- Proponer estrategias que contribuyan a la interacción entre las comunidades oyente y no oyente del Colegio Isabel II, a través de las artes visuales.

Objetivos Específicos:

- Identificar las problemáticas de la comunidad sorda del grado 902, jornada mañana, en torno a la comunicación, con el fin de hacerlas visibles para la comunidad oyente.
- Contribuir con el aprendizaje de la lengua de señas colombiana de los estudiantes del Colegio Isabel II, siendo el lenguaje gestual el punto de partida.
- Construcción de una revista digital con fines interactivos.

1.3 Justificación

Esta propuesta de investigación presenta aspectos característicos que la posicionan como un referente pertinente y relevante tanto para los participantes y las instituciones educativas a las que se vinculan, como a la educación artística visual y a la sociedad en general, algunas de las cuales, se presentan enseguida:

Contribuye a la población participante en tanto que fomenta la interacción comunicativa entre la comunidad oyente y no oyente, propiciando situaciones de aprendizaje colectivo; lo que genera que se establezcan vínculos más cercanos entre los estudiantes dado el acercamiento a la comprensión de la cultura sorda, la LSC y la implementación de técnicas de la visualidad.

Aporta a la Universidad Pedagógica Nacional, puesto que establece reflexiones en torno a la práctica pedagógica dirigida a jóvenes y realizada en un aula inclusiva; lo cual resulta necesario para la Educadora de Educadores en tiempos donde la atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales de los estudiantes, son una de las prioridades para transformar la sociedad a partir de la educación.

Fortalece las perspectivas de la Licenciatura en Artes Visuales, puesto que amplía el panorama en cuanto a las estrategias a implementar con población sorda, una comunidad con la que, lamentablemente, no se mantiene interacción ni comunicación constante, aun cuando se comparten espacios académicos con compañeros sordos y se oferta la enseñanza de LSC como electiva de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras. En ese sentido, al proponer técnicas artísticas de la visualidad para abordar en el aula inclusiva y en visibilizar las formas en las que se propicia la interacción, se considera que este proyecto contribuye enormemente al respecto.

Es innovador en el campo de las artes, ya que vincula las TIC con la producción visual para configurar un medio de comunicación y expresión interactivo que visibilice tanto los sentires de los estudiantes de un aula inclusiva, como las maneras en que se conciben las artes desde la perspectiva de integrantes de la comunidad oyente y no oyente.

Es necesario para toda la sociedad, debido a que aporta para el cumplimiento de dos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos por la ONU (2015), precisamente, en el número 4, que busca “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2015a), eliminando las barreras para el acceso a la educación de las personas en condición de discapacidad; y en el número 10, que se interesa por “reducir la desigualdad en y entre los países” (ONU, 2015b), potenciando y promoviendo la inclusión social de esta población.

1.4 Antecedentes

Con el fin de ampliar el conocimiento respecto a las estrategias que promuevan interacción entre la población oyente y no oyente en el ambiente escolar a través de las artes visuales y conocer las perspectivas desde las cuales se han abordado, se realiza una búsqueda documental de estudios previos de la cual, se seleccionan los siguientes:

A nivel Internacional, de la Universidad de La Plata, en Argentina, se toma como referente la Tesis de Licenciatura escrita por Fernando Balceda en 2017 y titulada *Deaf quiz: Un Juego Educativo que Integra Niños Sordos y Oyentes en el Proceso de Aprendizaje de la Lengua de Señas Argentina*; cuyo objetivo principal apunta a desarrollar una aplicación multiplataforma enfocada en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua de Señas Argentina para niños,

jóvenes y adultos, complementando el método tradicional de enseñanza con el diseño de un videojuego educativo que permita la integración de comunidad oyente y no oyente.

Desde el paradigma cualitativo y a través de entrevistas, Balceda (2017), indaga a los participantes con respecto al videojuego y su efectividad para lo propuesto; se concluye que a medida que los niños oyentes juegan, los no oyentes son quienes plantean las condiciones del escenario en el que interactúan con los demás y aprenden esta lengua de manera lúdica y significativa. Es similar a la presente propuesta, en su interés por la interacción entre estas comunidades y el aprendizaje de lengua de señas por parte de los oyentes, por lo que contribuye con sus indagaciones al respecto; así mismo, difiere en que utiliza el videojuego como herramienta y aquí se implementan las artes visuales.

En cuanto al ámbito nacional, se trae a colación la Tesis de Maestría escrita por Viviana Abello en 2017 para Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá, la cual se titula *Interacción Comunicativa entre Comunidad Sorda y Oyente, y la Incidencia de Aspectos Sociales y Culturales en las Prácticas Comunicativas*. Su objetivo es analizar las formas de interacción entre la comunidad no oyente y la sociedad oyente a partir de distintas prácticas comunicativas. La investigación es cualitativa, recolecta la información a través de observación no participante y entrevistas semi-estructuradas para identificar las formas de interacción y los aspectos socioculturales que puedan incidir para construir espacios comunicativos sin necesidad del apoyo de un intérprete. Abello (2017), concluye que el querer comprender a una persona con discapacidad auditiva y relacionarnos con ella, motiva para aprender lenguaje de señas; su tesis contribuye con su interés por la interacción con la comunidad no oyente, sin embargo, no brinda alternativas para lograrlo.

De la Universidad de Manizales, se selecciona el proyecto de grado *Posibilidades de Interacción Comunicativa entre la Cultura Sorda y la Cultura Oyente en el Ámbito Educativo “Segunda Fase”*, escrito por Maritza Ocampo en el año 2004, el cual propone la construcción de una alternativa pedagógica que posibilite la interacción comunicativa entre la cultura oyente y la cultura sorda, a partir de la negociación y diálogo entre ambas comunidades. La investigación se realiza en un colegio con estudiantes oyentes y no oyentes; es cualitativa, de corte etnográfico y cuenta con la participación de docentes y estudiantes de cuarto y quinto grado, junto con algunos padres de familia. Se recolecta la información por medio de entrevistas y talleres. Aporta comprensiones de docentes y de sus estudiantes oyentes y no oyentes, respecto a sus interacciones.

2. Marco Referencial

2.1 Marco Contextual

Este apartado brinda un acercamiento a la institución educativa en la que se desarrolla la práctica pedagógica y sus características en cuanto a la atención para estudiantes sordos; además de las técnicas artísticas de la visualidad que se implementan en el aula para el noveno grado.

2.1.1 Colegio Isabel II

El colegio Isabel II, inició labores en el año 1963, prestando el servicio únicamente para educación básica primaria. Posteriormente en el año 2000 fue aprobada la extensión a básica secundaria, en 2001 se abrió atención para preescolar, básica primaria y básica secundaria. En el año 2002 se integra con el CED PIO XII y adopta el nombre definitivo de IED ISABEL II. En el año 2003, se amplía la cobertura a GRADO DÉCIMO de Educación Media y actualmente tiene cobertura hasta grado ONCE. En la actualidad, la IED Isabel II se caracteriza por ser una institución integradora de personas sordas o con hipoacusia, desde preescolar hasta noveno grado.

Ubicado en la localidad 8 en Kennedy, el colegio Isabel II cuenta con 2 sedes. La sede A, en la calle 11 sur #81 – 30, cuenta con estudiantes de bachillerato y preescolar; mientras que la sede B, en la calle 6 # 85^a – 54, forma a los estudiantes de primaria. Cada sede cuenta con dos jornadas, la jornada mañana y la jornada tarde siendo la jornada mañana la que cuenta con los estudiantes con discapacidad auditiva.

Con respecto a horarios de clase, se manejan dos; jornada mañana: (de 06:20 a.m. a 12:30 p.m. con descanso entre las 08:20 a.m. y las 08:30 a. m.) y tarde (de 12: 30 p.m. a 06: 40 p.m. con descanso entre las 02:30 p.m. y las 02:40 p. m.)

2.1.2 Comunidad oyente y no oyente del Colegio Isabel II

En Bogotá uno de los colegios que implementa la inclusión educativa con población sorda es la IED Isabel II, donde niñas y niños sordos y con baja audición llevan a cabo su proceso educativo. Esta institución cuenta con un equipo de 20 profesionales, entre ellos docentes y apoyos especializados quienes cuentan con experiencia en la educación con personas sordas, este equipo está conformado por ocho docentes licenciados, ocho intérpretes, dos modelos lingüísticos y dos profesores de apoyo. El proceso educativo para personas sordas, inicia con tan solo una estudiante, el siguiente año, la cifra ascendió a treinta y en la actualidad ya son más de ciento treinta niños y niñas sordas o con baja audición matriculados en el Colegio.

En efecto, los estudiantes sordos de esta IED, cuentan con tres modalidades de atención; las cuales se refieren enseguida:

2.1.2.1 Aula para sordos

Esta modalidad se lleva a cabo en los niveles de preescolar y básica primaria, en esta aula a los estudiantes se les asigna un profesor hábil en LSC y una persona sorda adulta quien se desempeña como modelo lingüístico, en este proceso, los escolares aprenden prioritariamente su lengua materna que es la LSC.

2.1.2.2 Inclusión con intérprete

Una vez culminado el proceso de aula de sordos, los estudiantes continúan su proceso de educación formal, en esta etapa los estudiantes sordos comparten aula con sus pares oyentes y cuentan con sus correspondientes maestros de área, además de un intérprete, también se brinda un apoyo tecnológico y ayudas visuales, con el fin de brindar un fácil acceso a la información.

2.1.2.3 Integración de usuarios del español oral

Va desde preescolar hasta el grado once y se lleva a cabo en la jornada de la tarde, estas actividades van dirigidas a aquellos estudiantes que tienen una pérdida parcial de la audición que cuentan con apoyo electro acústico como los implantes cocleares, para este tipo de actividades el colegio IED Isabel II cuenta con salas de amplificación de sonido las cuales están dotadas de herramientas tecnológicas.

2.1.3 Necesidades comunicativas de la comunidad sorda

En mi experiencia como practicante en el colegio Isabel II, logré identificar una serie de necesidades que giraban en torno a la comunicación en la comunidad oyente y no oyente de este colegio, específicamente en el grado 902 (edad: 13 a 15 años). Llevé a cabo mis prácticas de observación no participante los martes en la jornada de la mañana desde las 10:20 a.m. hasta las 12:20 p.m. con grado 902 con la docente de Educación Artística Marcela Bustos Marroquín (quien es Licenciada en Español e Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional y Diseñadora Gráfica); esto, mediante la observación en el aula como técnica de recolección de información.

A partir de esta observación, se identifica un fenómeno, que se manifestaba de forma reiterativa cada vez que me presentaba a realizar mi práctica; me refiero a la autoexclusión por parte de la comunidad no oyente. Esta comunidad, al no compartir la misma lengua materna que sus pares académicos la comunidad oyente, tiende a distanciarse y agruparse; esto lo podemos evidenciar en la disposición del aula ya que los estudiantes sordos se ubican en la parte derecha y los oyentes al lado izquierdo, de igual forma a la hora de agruparse los estudiantes sordos no muestran interés por estar o compartir con los estudiantes oyentes.

Lo anterior, según lo observado, se debe a que no comparten la misma lengua, los estudiantes sordos debido a su discapacidad se les dificulta la comunicación y los estudiantes oyentes no saben nada acerca de la lengua de señas. Debido a esto, decido proponer una serie de actividades en donde a través de las diferentes técnicas artísticas visuales se intenta hacer una introducción a la lengua de señas mediante el lenguaje gestual y corporal, con el fin de suplir estas necesidades comunicativas de las dos comunidades.

2.1.4 Técnicas artísticas de la visualidad

Durante la práctica desarrollada con los estudiantes de grado 902, se involucraron técnicas propias del campo de las artes visuales, como el dibujo, la pintura y la fotografía, para propiciar la expresión y la comunicación de los sentimientos de los participantes mediante la creación y composición de imágenes.

Se propone el dibujo en tanto éste es un *canalizador de emociones* que permite que cada cual pueda *romper el silencio a través del arte* y logre “plasmear la realidad tal como es, como la ve o como la siente” (Muñoz, 2019, p. 32). De acuerdo con Lowenfeld (citado en Muñoz, 2019), para la edad en la que oscilan los participantes -es decir, a partir de los 13 años-, el dibujo está en una etapa denominada *de decisión*, pues es en este momento que la persona elige el tipo de técnica en la cual desea profundizar y le brinda mayor libertad a la experimentación de los grafismos. Técnicamente, el dibujo se define como “la representación de un objeto o concepto por medio de líneas que limitan sus formas y contornos” (Toajas et al, 2012, p. 146); para otorgar tridimensionalidad a la imagen, se somborean las zonas más oscuras y se realizan brillos o resaltan las partes iluminadas con ayuda de un color blanco o un borrador.

Asimismo, teniendo en cuenta que la pintura es un potente medio de comunicación visual, se plantea un acercamiento a la expresión pictórica a través del collage, el cual se realiza a través de la unión de elementos en una misma composición; se elige esta técnica debido a que, a través de ella “se puede ver el expresionismo y la gran creatividad de los autores; sobretodo, el mensaje potente que quiere dar” (Díaz, 2020, párr. 6). Este método, facilita la expresión ya que implica el uso de todo el cerebro para hacer relaciones de diversos tipos entre variedad de fragmentos de imágenes, formas, materiales y trazos con colores, de ahí que se considere adecuado para abordar tanto con la comunidad oyente como con la no oyente. Como señalan Flores y González (2020), es pertinente profundizar estas técnicas, ya que:

La pintura y dibujo son los medios de expresión que se les da a niños sordos para que esto mismo lo puedan ejercer como medio de comunicación alterna a la escritura, de este modo se busca que la expresión sea un hábito en ellos, algo que esté integrado en su vida cotidiana; además, mediante el tratamiento experimental se pretende que puedan mejorar su capacidad de interacción social y la comprensión del vocabulario, habilidades que les servirán para posteriormente dominar el lenguaje escrito. (p. 48).

En concordancia con lo anterior y dado que “las imágenes y los acontecimientos que el ser humano logra procesar en su cerebro haciendo uso del sentido de la vista, pueden construir una significación de la realidad social en la que se encuentra inmerso” (Batty et al, 2014, p. 8); adicional al dibujo y la pintura collage, también se implementa el uso de la imagen fotográfica como puente de comunicación y medio de expresión de ideas, pensamientos, sensaciones y emociones entre la comunidad oyente y no oyente de la institución educativa.

Por consiguiente, este proyecto reconoce que las artes visuales permiten a los estudiantes sordos “sin necesidad de utilizar el sentido del habla, expresarse libremente y que de algún modo estos logren captar la atención de cualquier persona” (Ramírez, citado en Batty et al, 2014, p. 31); en ese orden de ideas, es la cultura visual la que unifica ambas comunidades y posibilita que logren exponer sus manifestaciones artísticas y culturales de modo que conlleven a reflexiones en torno a los sentires de cada uno.

2.2 Marco Conceptual

En este punto, se amplían las conceptualizaciones en torno a la lengua de señas en Colombia, las definiciones en torno a la discapacidad auditiva concebidas en las políticas públicas del país y la comprensión teórica y práctica en cuanto a lo que implica una mediación pedagógica.

2.2.1 Lengua de Señas Colombiana LSC o Lengua Manual Colombiana

La actual LSC, reconocida como tal en el año 1996, surge en el internado de la escuela de sordos Nuestra Señora de La Sabiduría, fundada en 1924 en Bogotá, al parecer como una mezcla o intercambio lingüístico que incluía elementos que coincidían con la Lengua de Señas Francesa, Española y Estadounidense; debido tanto a la influencia de las mencionadas monjas francesas, como al hecho que muchos niños sordos del país asistieron a escuelas españolas la primera mitad del Siglo XX, sumado a la posterior llegada de viajeros y misioneros estadounidenses. (Oviedo, 2015). Para 1997, se establece oficialmente, la Lengua Manual Colombiana como idioma propio de la comunidad sorda del país, constituye la lengua natural de la misma, estructurada como un sistema convencional y arbitrario de señas viso gestuales, basado en el uso de las manos, los ojos,

el rostro, la boca y el cuerpo. El conjunto de señas que la estructuran, son los modos particulares, sistematizados y habituales que utilizan las personas con limitaciones auditivas para expresarse y comunicarse con su medio y darle sentido y significado a su pensamiento, constituyéndose por ello en una lengua de señas, independiente de las lenguas orales. Las estrategias que conforman este código lingüístico, les permite a las personas con limitaciones auditivas acceder, en igualdad de oportunidades, al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura y alcanzar la formación integral. (Secretaría Jurídica Distrital, s.f., b).

En ese mismo año, se constituye el Instituto Nacional para Sordos -INSOR-, el cual tiene como propósito la promoción e implementación de políticas públicas encaminadas a la inclusión de la comunidad sorda de manera eficiente y con alta calidad. En ese sentido, el INSOR, junto con el Instituto Caro y Cuervo y el Ministerio de Educación -MEN-, construyeron y publicaron en 2011 el Diccionario Básico de LSC un instrumento lexicográfico considerado como el “primer paso a la estandarización de esta lengua, en la medida en que recoge la identidad y sentido de pertenencia de la comunidad sorda colombiana” (INSOR, 2011, p. IX); ya que contribuye a materializar gran parte de la memoria social de esta lengua, difundiendo un abecedario visomanual y más de mil doscientas señas, que pueden combinarse para referirse a variedad de objetos, situaciones, profesiones, medios de transporte, lugares, animales, adjetivos, partes del cuerpo, acciones, ciudades, instituciones y demás.

2.2.2 Cultura Sorda

En el intercambio de diálogos y significados que tienen lugar en las aulas de clase donde convergen estudiantes tanto de la comunidad sorda como de la oyente, se abren espacios que permiten crear interacciones entre varios lenguajes y culturas. En ese sentido, en Colombia se

implementa el enfoque bilingüe - bicultural que propone aportar en la construcción de cultura sorda y oyente mediante la participación y equidad entre los saberes, costumbres, modos de comunicarse y demás aspectos propios de cada una de ellas. A partir de este enfoque, la escuela aporta principalmente en la construcción cultural de las personas sordas a partir de la labor conjunta entre un educador especial y un modelo lingüístico, siendo tomados como representantes de las dos lenguas y culturas a enseñar y aprender en el contexto educativo.

Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2012) señala que:

La cultura es la forma organizada de la vida social que resulta de la interacción inteligente y socializada desde tiempos antiguos por una comunidad humana.

Dicha forma se inspira en una visión del mundo y de la vida, y se expresa en un conjunto de normas de pensamiento y conducta comúnmente aceptadas por el respectivo grupo humano. (p. 11).

Por ende, la comunidad sorda pertenece a un grupo cultural, con un rasgo lingüístico distinto al de la comunidad oyente. Sin embargo, en tanto hay menor cantidad de personas sordas, su comunidad es considerada como una minoría; lo cual, sumado al desconocimiento general respecto a la lengua de señas nacional, desemboca en segregación y discriminación.

Es así como, a lo largo de la historia la concepción de la persona sorda se ha transformado; en un inicio se le reconocía únicamente por su discapacidad desde un enfoque 'médico' el cual fijaba su atención en lo que se debía corregir del sujeto. Fue hacia la década de 1960 que se generó un interés por parte de especialistas en aspectos vinculados a las ciencias

humanas como sociólogos, psicólogos y pedagogos, entre otros; quienes, con nuevas miradas respecto a los sujetos sordos buscaban comprenderlos más allá de su déficit sensorial, aportaron para que se reconociera a la comunidad sorda como un grupo minoritario que comparte mucho más que una manera de comunicarse (Morales-García, 2007).

En concordancia, se entiende a cada persona sorda como un sujeto único, perteneciente a una comunidad que comparte una herencia cultural y unos rasgos distintivos particulares que conllevan a adaptar otras maneras de comunicarse. Partiendo de esto se entiende que las personas sordas comparten experiencias conjuntas que permiten reconocerse en una sociedad multicultural, por esto es importante generar espacios que les permitan explorar sus propias maneras de ser, estar e interactuar (Morales-García, 2007). Por lo tanto, es claro que la comunidad sorda comparte no sólo una lengua común, sino valores, cultura, hábitos y modos de socialización propios. Este conjunto de creencias y teorías del mundo les confiere una identidad única y diferente como grupo minoritario (Morales-García, 2004).

En ese orden de ideas, la cultura sorda se construye a partir de experiencias sociales y es por esto por lo que en el entorno educativo se hace necesario promover procesos de reconocimiento que potencien el desarrollo, pertenencia y construcción personal del ser sordo.

2.2.3 Mediación pedagógica

En el ámbito de la educación, existen distintas posibilidades para compartir, comunicar y enseñar los saberes. Actualmente y debido a la coyuntura del Covid 19, se han puesto a prueba los modelos de educación tradicional, y se ha desplazado la presencialidad e interacción en el aula, por los encuentros sincrónicos en aulas virtuales, debido a esto las instituciones y los profesores

se han visto en la obligación de modificar su plan de trabajo, teniéndose muy presente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Actualmente, las TIC proporcionan inmediatez y versatilidad en el ámbito de la comunicación, pero su incorporación a los procesos de formación no garantiza su efectividad, se hace necesario una acción mediadora, que permita moldearlas con fines educativos y pedagógicos (Díaz, s. f.). Es necesario reconocer que la mediación juega un papel muy importante en la efectividad de las TIC aplicadas a la educación, y se hace imperante para mi ejercicio de investigación, profundizar más acerca de este concepto y sus diferentes hibridaciones con la pedagogía.

Según Daniel Prieto Castillo (1991) “la mediación pedagógica se entiende como el tratamiento de contenidos y formas de expresión de los diferentes temas de estudio, con el fin de hacer posible el acto educativo dentro de una educación” (p. 8). Agrega también que la mediación se caracteriza por las relaciones dinámicas dentro de un grupo, ya sea profesor-alumno, alumno-alumno, o alumno-medio (entorno) en donde el profesor es el que orienta durante las actividades, para que el alumno construya su aprendizaje siendo este útil a su cotidianidad.

En contraste, la profesora Antonieta Reyes de Martín (2013), quien en su un ensayo llamado *Mediación pedagógica lineamientos para una aplicación efectiva en el ámbito virtual* en donde expone el papel de las TIC en la sociedad actual, sus aspecto didácticos en la educación y su posterior aplicación en contextos virtuales, ella allí define la Mediación Pedagógica Virtual, como un “conjunto de acciones intervenciones, recursos y materiales didácticos, que intervienen en el hecho educativo, facilitando el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 6). Este conjunto de acciones, intervenciones y elementos didácticos dotan a la mediación con un elemento estético que

sin duda lo hace más llamativo, este aspecto podría ser fundamental a la hora de trabajarlo en personas con discapacidad, en mi caso sería de gran ayuda al trabajarlo en mi experiencia con personas con discapacidad auditiva.

Otro aspecto interesante en el escrito de la profesora Reyes (2013), es en donde plantea que, la integración de las TIC, provocan y motivan a importantes cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, en consecuencia, se espera que produzcan un desplazamiento de roles y funciones de los actores involucrados, entre ellos, los que enseñan y los que aprenden. Lo anterior es crucial para mi investigación y se convierte en un eje principal en este trabajo ya que la intervención en el Colegio Isabel II por medio de la revista digital busca descentralizar la figura del intérprete y que en este espacio los alumnos se apropien del rol de educador y puedan enseñar a sus compañeros desde una plataforma digital

Para finalizar, cabe precisar que la Mediación Pedagógica a través de las herramientas tecnológicas (digital), implica externalización e internalización de la realidad. Es decir que tanto el educador como el educando necesitan estar conscientes de los factores externos e internos que afectan en su realidad, como lo es en este caso, la pandemia y pos pandemia del Covid 19, implica también el poder usar las TIC como un puente conector que facilitan la comunicación, importante también que, que el docente adquiera un conocimiento didáctico previo para poder ser comprendido por el estudiante y afectar en su cotidianidad.

2.2.4 Revista Digital

Teniendo en cuenta que los primeros encuentros con los participantes tuvieron lugar durante clases virtuales, se propone construir una revista digital, la cual se define como:

Una publicación creada mediante medios electrónicos y que para ser consultada requiere de un hardware y un software específicos. Es responsabilidad de una institución científica o académica, que cumple una función avaladora de la calidad de los contenidos, y puede ser la extensión de una originaria en soporte analógico (papel) o ser de nuevo cuño (Baró & Ontalba, 2002, párr. 14)

En ese sentido, es un medio de comunicación que propicia la interactividad ya que permite el contacto directo e inmediato con los lectores. Este recurso, puede ser pensado y desarrollado para difundir únicamente en línea o también como complemento de una publicación impresa que se divulgue en un entorno particular; ya que las revistas físicas y digitales comparten proceso hasta el momento de la impresión/difusión según sea el caso (Zambrano, 2022).

Como señala Torres (2010), una de las características de las revistas digitales, es que “pueden incluir elementos de gran valor añadido, como hipertexto, audio, video o animaciones” (p. 1), lo cual es muy eficiente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje además de atractivo para la audiencia; en este caso, se incluyen video traducciones a LSC, además de una Galería 3D con ilustraciones de los estudiantes.

En efecto, es importante tener en cuenta el grado de accesibilidad y usabilidad que “se mide por la facilidad que ofrece a cualquier tipo de usuario para acceder a sus contenidos” (Torres, 2010, p. 2). Para ello es necesario considerar aspectos como la selección del formato, ya que debe ser elegido de acuerdo al contexto al que va dirigido el contenido de modo que se permita un cómodo y adecuado visionado de la información. Asimismo, es fundamental que se

implemente un sistema de navegación que posibilite el acceso a los contenidos digitales mediante búsquedas simples.

2.2.5 Interactividad e Interacción

En la era digital actual, cada vez aparecen nuevos códigos para incrementar tanto la interactividad entre sujetos y dispositivos tecnológicos como la interacción entre la audiencia por medio de diversas plataformas que generan y propician participación, intervención o modificación de los contenidos a consumir. En efecto, como afirma Meritxell (2002):

Cuando el usuario emplea un material interactivo se establece una comunicación entre el sujeto y la máquina; una interacción resultante de la presentación de unos estímulos a través del ordenador, ante los cuales el sujeto emite una determinada respuesta, a la que el programa reacciona presentando una nueva situación perceptiva (p. 27)

Es por esto que la interactividad se caracteriza por posibilitar que la información fluya en varias direcciones, generar actividad del usuario para seleccionar el contenido que requiere en cualquier momento y promover la interacción entre usuarios, lo que le confiere a su vez, un ritmo particular.

En ese sentido, “la interactividad se definiría como un diálogo entre el hombre y la máquina, que hace posible la producción de objetos textuales nuevos, no completamente previsibles a priori” (Bettetini, 1995, citado en Meritxell, 2002, p. 25).

En concordancia, se propone la creación de una revista digital con fines interactivos para generar vínculos de interacción que posibiliten canales de comunicación visual entre las comunidades oyente y no oyente del Colegio Isabel II.

2.2.6 Lenguaje Gestual: Emoji y metalenguaje

Los emoticonos, también conocidos como “emojis”, son un fenómeno reciente en el ámbito de la comunicación. Aunque su origen se remonta a los primeros días de la comunicación electrónica, han adquirido un gran protagonismo en la era digital. Los emojis son una forma de metalenguaje, es decir, un lenguaje que se utiliza para hablar sobre el lenguaje en sí mismo. En el contexto de la comunicación digital, los emojis se han convertido en una herramienta esencial para expresar emociones y estados de ánimo de una manera visual. A menudo, las palabras escritas no son suficientes para transmitir el tono o la intención detrás de un mensaje, y los emojis ayudan a llenar esa brecha.

En términos académicos, los estudios sobre los emojis han mostrado que su uso puede tener un impacto significativo en la comunicación, ya que pueden mejorar la comprensión y la percepción de las intenciones de un mensaje, y también ayudar a construir una relación social más cercana entre las personas que interactúan a través de internet. Sin embargo, no solo son utilizados en comunicaciones informales, también se están utilizando en ámbitos más formales como el mundo laboral, donde se busca transmitir una idea de una manera más amena y cercana.

Es por ello que se está estudiando cada vez más el uso de los emojis y su impacto en la comunicación, ya que su uso puede tener implicaciones importantes tanto en el ámbito personal como profesional. Los emojis son una forma de metalenguaje que se ha vuelto esencial en la

comunicación digital y su uso y aplicación están siendo objeto de estudio en diferentes ámbitos académicos, ya que su impacto en la comunicación es cada vez más relevante. La discapacidad auditiva, también conocida como sordera, es una condición que afecta a la capacidad de escuchar y comprender el lenguaje hablado. A menudo, las personas con discapacidad auditiva utilizan el lenguaje de señas o el lenguaje oral para comunicarse. Sin embargo, el uso del lenguaje de señas puede ser limitado en algunos entornos y el lenguaje oral puede ser difícil de entender debido a la naturaleza de la discapacidad.

En este sentido, el metalenguaje se presenta como una herramienta valiosa para las personas con discapacidad auditiva. El metalenguaje es un lenguaje que se utiliza para describir o analizar otro lenguaje. En el contexto de la discapacidad auditiva, el metalenguaje se utiliza para describir el lenguaje hablado o el lenguaje de señas. Por ejemplo, un intérprete de lenguaje de señas utiliza el metalenguaje para describir el lenguaje hablado a las personas con discapacidad auditiva.

Además, el metalenguaje también se utiliza para describir el lenguaje de señas a personas que no lo hablan. Esto permite que las personas con discapacidad auditiva puedan comunicarse con personas que no hablan su lengua de señas nativa. El metalenguaje también puede utilizarse para describir el lenguaje hablado a las personas con discapacidad auditiva mediante la transcripción de la lengua oral a la lengua escrita. Esto permite a las personas con discapacidad auditiva leer el lenguaje hablado, lo que puede ser especialmente útil en entornos educativos y laborales.

En conclusión, el metalenguaje es una herramienta valiosa para las personas con discapacidad auditiva ya que permite describir y analizar el lenguaje hablado y el lenguaje de

señas, lo que facilita la comunicación y el acceso al lenguaje. Es importante seguir investigando y desarrollando herramientas y técnicas que permitan a las personas con discapacidad auditiva acceder y participar plenamente en la sociedad.

2.3 Marco Legal

A favor de la población sorda en Colombia, en el Congreso de la República desde 1996, se han constituido políticas públicas en torno a la discapacidad auditiva, oficializando y posteriormente derogando algunas leyes y decretos en los que se establecen ciertas determinaciones y disposiciones para que la comunidad sorda acceda a sus derechos de manera equitativa.

La primera de ellas es la Ley 324 del 11 de octubre de 1996 (Secretaría jurídica Distrital, s.f. a), compuesta por catorce artículos, tres de los cuales han sido declarados como inexequibles o sin efecto mediante sentencia de la Corte Constitucional. No obstante, es el punto de partida para que esta población obtenga las garantías necesarias para su bienestar social y formativo; ya que decreta determinaciones en cuanto a la comunicación, la prevención, la rehabilitación y las características del intérprete para la comunidad sorda.

En ese sentido, se revisa esta ley y se reglamenta parcialmente configurando el Decreto 2369 de 1997 (Secretaría Jurídica Distrital, s.f., b), el cual consta de cinco capítulos y treinta artículos en total; que brindan respectivamente disposiciones generales sobre la población sorda, la lengua manual colombiana, la atención educativa de esta población, la promoción del bienestar auditivo y prevención de la discapacidad auditiva, así como en cuanto a la vigencia de estas normativas.

Posteriormente, se establece la Ley 982 de 2005, que contiene diez capítulos y cuarenta siete artículos que establecen normas orientadas a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordo ciegas, al igual que otras disposiciones de carácter formativo, como la integración escolar, la educación bilingüe para sordos, la integración con intérprete al “aula regular”, la integración al aula regular con “ayudas auditivas” y demás estrategias que favorecen el aprendizaje.

Asimismo, se regula la educación formal e informal para esta población, sus derechos civiles y los de sus familiares, además de promover su protección laboral.

Tabla 1. Políticas públicas en torno a la Discapacidad auditiva

Ley o Decreto/ año	Por la cual:
Ley 324/1996	Se crean algunas normas a favor de la población sorda
Decreto 2369/1997	Se reglamenta parcialmente la Ley 324 de 1996
Ley 982/2005	Se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordo ciegas y se dictan otras disposiciones

Fuente: Elaboración propia

3. Diseño Metodológico

3.1 Tipo de investigación

Esta investigación se suscribe en el paradigma cualitativo, el cual posibilita “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Sampieri et al, 2004, p. 358). Por lo tanto, aquí se comprenden las experiencias interactivas y comunicativas como fenómeno, se exploran en el ambiente escolar y se relacionan con el contexto académico de los estudiantes sordos y oyentes del Colegio Isabel II.

Como enfoque, se eligió la sistematización de experiencias, la cual contribuye para no sólo para *poner en sistema* la información producida durante una vivencia, sino también, para “obtener aprendizajes críticos de nuestras experiencias. (...) Las experiencias son procesos vitales y únicos: expresan una enorme riqueza acumulada de elementos y, por tanto, son inéditos e irrepetibles” (Jara Holliday, 2011, p. 3). En este caso, se organiza, categoriza y analiza la experiencia docente con la comunidad oyente y no oyente del centro de práctica pedagógica durante la implementación de técnicas artísticas de la visualidad para mediar la interacción entre ambas comunidades mediante el gesto y se reflexiona en torno a esta experiencia para hallar fallos y aciertos vinculados a la labor ejercida; lo cual enriquece y transforma el quehacer profesional cada vez. De ahí, la importancia de sistematizar las experiencias docentes y socializarlas con los interesados en repensar y replantear sus prácticas en el aula, particularmente en el aula inclusiva.

Por consiguiente, para sistematizar las experiencias docentes, se toman en cuenta las orientaciones de Jara Holliday (2011), quien sugiere seguir cinco pasos importantes. En el primero de ellos, se establece el punto de partida, lo que implica vivir las experiencias y registrarlas.

Enseguida, se formulan algunas preguntas iniciales asociadas a las experiencias, con el fin de complementar las vivencias del contexto con información teórica al respecto. Posterior a ello, se recupera el proceso vivido, es decir, se reconstruye y ordena la historia, además de clasificar la información recopilada. Luego, en el cuarto paso, se genera una reflexión de fondo, la cual busca comprender las prácticas de manera analítica, sintetizando e interpretando críticamente el proceso vivido. Finalmente, se establecen los puntos de llegada o conclusiones y se comunican los aprendizajes obtenidos de esta experiencia, para actualizar la labor profesional.

Ahora bien, al evidenciar las barreras comunicativas y culturales entre los estudiantes durante el confinamiento derivado del COVID-19, nace la propuesta de construir una revista digital interactiva como contrapeso a la ausencia de comunicación identificada en la primera parte de la práctica pedagógica, en la que se llevaron a cabo los encuentros de manera virtual. Una vez superada la pandemia y la contingencia del COVID 19, se regresa a clases presenciales y se hace necesario proponer otras estrategias que contribuyan a la interacción de las comunidades ya que la revista solo operaba desde la virtualidad. En efecto, dado que durante las clases virtuales se podía observar que los estudiantes usaban sus manos y rostros para comunicarse aún con el micrófono apagado, se dio paso a la idea de generar comunicación mediante el uso de gestos.

En concordancia, al volver a la presencialidad, se hizo uso del taller y de algunas actividades grupales con el fin de dar a conocer la importancia del lenguaje gestual y las problemáticas que rodean a la comunidad no oyente del grado 902, en este caso se fue pertinente el uso del emoji como punto de partida ya que a través de este se logra tener una primer impresión de lo que es el lenguaje gestual y relevancia en la vida cotidiana, posteriormente se realizó una

actividad llamada charadas en donde, a través de la mímica (lenguaje gestual), se describen algunos deportes y profesiones de la vida cotidiana.

3.2 Técnicas y herramientas para la recolección de información

Para identificar cómo debía ser el desarrollo de la revista interactiva, se utilizaron varias técnicas desde el enfoque de investigación cualitativa y el método de investigación acción, lo cual implicó la interpretación, principalmente, a partir de la observación participante; cuyos aspectos fundamentales se amplían enseguida.

3.3.1 Observación participante (vía virtual)

Desde del paradigma cualitativo, la observación participante “apela a la experiencia directa del investigador para la generación de información relevante en el marco del trabajo de campo” (Restrepo, 2018, p. 56); esta técnica, proviene del campo de la antropología, siendo ampliamente utilizada en el campo de la etnografía y se considera una estrategia clásica para recopilar información en la que, “el observador se dedica a las actividades que está observando (...) participa como miembro del grupo y las observaciones están dirigidas a entender las relaciones de los individuos” (Grimaldo, 2009, p. 19). De ahí que el investigador, generalmente, comparta un buen tiempo con la población que quiere comprender; ya que, de este modo puede recoger suficiente información proveniente tanto de la experiencia vivida junto con la comunidad en su contexto, como de la observación.

Sin embargo, en aras de observar de manera objetiva el fenómeno a estudiar y brindar validez a los datos, se deben tener en cuenta algunos aspectos esenciales para llegar a resultados concluyentes en cuanto a lo que se está indagando; de acuerdo con Grimaldo (2009):

Se siguen los criterios que la mayoría de investigadores sugieren, como son: La determinación de los objetivos del estudio, identificación de las categorías a estudiar, elaboración de los rasgos y construcción de la matriz de observación. En este procedimiento no sólo se considera el análisis de datos conductuales, también existen datos comunicacionales que se toman en cuenta. (p. 19-20).

Con relación a lo anterior, es preciso mencionar que los momentos, eventos y situaciones vivenciadas, presenciadas y observadas con mirada crítica, se deben registrar juiciosamente, aunque no necesariamente en una matriz predeterminada, sino teniendo siempre presentes las categorías establecidas como pertinentes para la investigación; lo cual se puede llevar a cabo bien sea de manera escrita en una bitácora o mediante fotografías y videos, dependiendo de los objetivos del estudio. Ahora bien, como se puede inferir, esta técnica de recolección de datos:

Consiste en dos actividades principales: observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en torno del investigador, y participar (...) el acto de participar cubre un amplio espectro que va desde ‘estar allí’ como un *testigo mudo* de los hechos, hasta integrar una o varias actividades de distinta magnitud y con distintos grados de involucramiento. (Guber, citado en Restrepo, 2018, p. 57).

En consonancia, la observación participante es muy eficaz para la investigación cualitativa en tanto que, “mediante su presencia el etnógrafo puede observar y registrar desde una posición privilegiada cómo se hacen las cosas, quiénes las realizan, cuándo y dónde” (Restrepo, 2018, p. 56); lo cual favorece la no solo la comprensión de la realidad que está indagando, sino también la sistematización de las experiencias, lo que conlleva a su vez, a la constante reflexión de las prácticas y a la posibilidad de su transformación en caso de ser necesario.

Claramente, es a través de la observación participante que “lo distante se hace familiar mediante la experiencia (participación) al tiempo que aquello que se comprende se contextualiza en las situaciones atestiguadas por el etnógrafo (observación)” (Restrepo, 2018, p. 58); por lo tanto, al acompañar a los estudiantes en su contexto y ser testigo de sus comportamientos y habilidades, fue posible construir un taller didáctico enfocados a la producción de la revista, cuya circulación generará un cambio notable en el aspecto comunicativo de la comunidad educativa en general.

3.3.2 Revista digital con fines interactivos

Las revistas interactivas son una herramienta digital que permite a los individuos interactuar con el contenido de una revista de manera activa y creativa. Según García y Fernández (2019) en su artículo “Revistas interactivas: una herramienta para la educación”, las revistas interactivas ofrecen una variedad de funciones multimedia, como videos, imágenes y enlaces que permiten a los lectores interactuar de manera significativa con el contenido.

La interacción con las revistas interactivas se basa en una comunicación bidireccional, en la cual los lectores pueden responder a las preguntas, dar sus opiniones, dejar comentarios y compartir el contenido en las redes sociales. Según Pérez y Ortiz (2018) en su investigación *Revistas interactivas en la educación: una herramienta para el aprendizaje colaborativo*, esta interacción permite a los individuos trabajar juntos, compartir conocimientos y aprender unos de otros.

En el ámbito educativo, las revistas interactivas son una herramienta valiosa para fomentar el aprendizaje colaborativo y la creatividad. Según Hernández y Sánchez (2017), las revistas interactivas pueden ser utilizadas para desarrollar habilidades de comprensión lectora,

promover la reflexión y el pensamiento crítico, así como fomentar mayor interacción entre individuos; son una herramienta digital que permite a los individuos interactuar con el contenido de una revista de manera activa y creativa. Según García y Fernández (2019), Pérez y Ortiz (2018) y Hernández y Sánchez (2017), las revistas interactivas ofrecen una variedad de funciones multimedia que permiten a los lectores interactuar de manera significativa con el contenido.

3.3.3 Taller como medio didáctico

Cabe precisar que la concepción de Taller se ha asociado históricamente a “un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado” (Ander-Egg, 1991, p. 10). En términos didácticos, se piensa el taller aplicado desde la pedagogía; en efecto, “se trata de enseñar y sobre todo de aprender mediante la realización de ‘algo’ que se lleva a cabo conjuntamente (aprender haciendo en grupo)” (Ander-Egg, 1991, p. 10). Es por esto que los talleres posibilitan que los estudiantes y docentes participen de manera natural de la construcción de contenidos de la revista, de modo que se logre interiorizar un conocimiento significativo a través de la experiencia y el trabajo conjunto, destacando en todo momento la importancia de la participación durante el proceso.

En ese sentido, en el campo de la educación artística, el taller abarca ambas concepciones, puesto que es entendido no solo como el lugar -del artista o artesano- para la creación, sino también como el ejercicio mismo de crear; de ahí la potencia de plantear el taller como un medio didáctico que propicie las “condiciones pedagógicas de organización para el trabajo autónomo y el desarrollo de la personalidad a través del contacto directo y sistemático” (Ander-Egg, 1991, p. 46); para ello se deben establecer los roles a ejercer por parte de los participantes. En el aula, los docentes se encargan principalmente de motivar, asesorar, orientar, acompañar y promover experiencias

significativas para los estudiantes; a quienes se les brinda apoyo en el proceso pedagógico, reconociéndoles como sujetos autónomos y dueños de su propio aprendizaje.

Asimismo, según Pedraza (2017), el taller es una técnica de tipo dinámico y flexible, ya que sus objetivos de integración y metodologías se adecuan a los logros que se esperan de los participantes, quienes son los que establecen el alcance de los objetivos “respetando las particularidades individuales y del grupo” (párr. 24); lo cual facilita la educación integral de los estudiantes puesto que se tiene en cuenta el aprender a hacer junto con el aprender a ser, a comunicar, a aprender y a expresar no solo de forma individual sino también colectiva, favoreciendo la reflexión e interacción de los participantes con la realidad social analizada con relación al contexto.

En efecto, el taller es, a su vez, una herramienta de recolección de datos que se basa en la discusión y el intercambio de ideas entre los participantes. Según González y González (2015) en su libro “Metodología de la investigación cualitativa”, los talleres son una técnica comúnmente utilizada en investigaciones cualitativas y en estudios de caso, ya que permite obtener una perspectiva detallada y personalizada sobre un tema específico.

Los talleres se llevan a cabo de manera colaborativa y dinámica, con el objetivo de generar un diálogo entre los participantes y promover el intercambio de conocimientos y experiencias. Según Ferrer y Pérez (2017) en su artículo “El taller como herramienta pedagógica en la educación”, esto puede ser especialmente útil en la educación, ya que permite a los estudiantes aprender de sus compañeros y desarrollar habilidades como la comunicación y el trabajo en equipo. En un taller educativo, los participantes pueden ser estudiantes, profesores o expertos en un tema específico. Según Ortiz y Jiménez (2019) en su investigación “El taller

como estrategia de aprendizaje en la educación superior”, la dinámica del taller puede variar, pero generalmente incluye presentaciones, discusiones en grupo, actividades prácticas y la elaboración de un producto final.

La recolección de datos en un taller puede incluir la observación de las interacciones entre los participantes, la grabación de las discusiones y la recopilación de los productos finales. Según Hernández y Fernández (2018) en su artículo “El taller como técnica de investigación en educación”, estos datos se pueden analizar posteriormente para evaluar el impacto del taller y para identificar aspectos que deben ser mejorados en futuros talleres.

En resumen, el taller es una herramienta de recolección de datos en educación que se basa en el intercambio de ideas y la colaboración entre los participantes. Según González y González (2015), Ferrer y Pérez (2017), Ortiz y Jiménez (2019) y Hernández y Fernández (2018) permite obtener una perspectiva detallada y personalizada sobre un tema específico y puede ser especialmente útil en la educación para fomentar el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas.

3.3.4 Grupo focal

Ahora bien, otra de las técnicas implementadas para recolectar información que evidencie las percepciones y opiniones de los participantes de los talleres, fue grupo focal, en donde “existe un interés por parte del investigador por cómo los individuos forman un esquema o perspectiva de un problema a través de la interacción” (Sampieri et al, 2004, p. 408); por consiguiente, se lleva a cabo al propiciar un ambiente interactivo y proponer temas para conversar, discutir y proponer al

respecto de manera colectiva; para ello es necesario contar con la presencia de un *moderador*, quien debe tener siempre presente el tema central y el objetivo del ejercicio.

En ese sentido, se busca establecer eficaz y rápidamente, la gran variedad de opiniones, actitudes, creencias y experiencias que configuran a los integrantes de cada colectividad en torno a la temática abordada por el investigador (Martínez-Miguel, 2012, citado en Mata, 2020). El método utilizado en el grupo focal, es similar al de la entrevista grupal, ya que se debe diseñar una guía de los temas a tratar; en este caso, de una forma semiestructurada. Así:

La guía de los temas (al igual que en el caso de las entrevistas) puede ser estructurada, semiestructurada o abierta (...) en la semiestructurada se presentan temas que deben tratarse, aunque el moderador tiene libertad para incorporar nuevos que surjan durante la sesión, e incluso alterar parte del orden en que se tratan (...) las guías temáticas son breves, con pocas preguntas o frases detonantes. (Sampieri et al, 2004, p. 411).

Para el diseño de esta guía, se debe lograr una adecuada “selección y formulación de las preguntas que fomenten la interacción y profundización en las respuestas (...) el investigador debe anticiparse a las posibles respuestas y reacciones de los participantes para optimizar la sesión” (Sampieri et al, 2004, p. 411). Una de las características de la técnica del grupo focal, es la relevancia que le otorga a la interacción como base para la recogida de información; es por ello que la conversación grupal debe desarrollarse en medio de una situación que sea cercana a lo cotidiano para los participantes. (Mata, 2020). Es por ello que los grupos focales se reúnen en el aula durante sus clases; de este modo, es más probable que reflejen sus actitudes frecuentes frente a circunstancias diversas que les rodean y expresen su postura en palabras o imágenes.

Adicionalmente, Sampieri et al (2004), resaltan lo siguiente:

En algunos grupos de enfoque se puede utilizar material estimulador, como dibujos, fotografías, videos, recortes de periódico, entre otros; para ‘romper el hielo’, introducir un tema, incentivar una discusión o proveer puntos de comparación y que los participantes expongan su perspectiva y experiencias de forma detallada acerca de un tema, fenómeno o situación. (p. 414)

La intención, es lograr la mayor interacción posible entre los integrantes del grupo, de modo que se posibilite que todos expongan sus puntos de vista e ideas que contribuyan para la revista; por lo tanto, se puede complementar la información añadiendo preguntas para responder individualmente por escrito antes de la discusión grupal, brindando perspectivas personales al investigador (Sampieri et al, 2004).

3.3 Ruta metodológica

A continuación, en la tabla 2, se menciona y referencia a cada fase de la investigación, para hacer más clara la ruta metodológica que se implementó poder responder a la pregunta formulada.

Tabla 2. Fases de la Investigación

Fases	Actividades	Procedimientos
Fase 1 Vinculación al colegio Isabel II en las prácticas pedagógicas	Asignación grupo 802	Observación y registro de problemáticas
Fase 2 Observación virtual participante	Realización de taller a cargo de Gisela Ríos	Realización de diario de campo
Fase 3 Diagnóstico	Acompañamiento en las clases de la profesora Marcela y Realización de taller compañera Gisela.	Se identificó como principal problemática la carencia de comunicación entre las comunidades sordas y oyentes.

Fase 4 Mediación pedagógica virtual	Propuesta, espacio Mediador, “Revista digital interactiva”, taller, grupo focal	Recepción de obras formulación de preguntas y digitalización de los sentires
Fase 5 Recolección e Interpretación	Publicación revista digital interactiva	Recolección, Interpretación, Reflexión
Fase 6 Mediación pedagógica presencial	Acercamiento al lenguaje gestual desde el emoji	Visionado de película Emoji, Creación de emojis y posterior collage

Fuente: Elaboración propia

Enseguida, se amplía el panorama respecto a la ruta metodológica implementada para sistematizar la experiencia, lo cual corresponde al tercer paso sugerido por Jara Holliday (2011), que consiste en reconstruir la experiencia vivida.

La práctica docente realizada durante las clases de artes impartidas por la docente Marcela Bustos en el Colegio Isabel II, inició con la vinculación a la institución en el mes de marzo del año 2021, cuando la gran mayoría de estudiantes del mundo tomaba clases virtuales debido al confinamiento mundial generado por la pandemia sanitaria derivada del Covid-19 y finalizó hacia agosto de 2022, de manera presencial; por lo tanto, esta experiencia tuvo dos lugares de aplicación (virtual y físico) en los que se vivieron las seis fases descritas en la tabla 2, divididas en tres etapas importantes, así:

Las primeras tres fases, se desarrollaron en la etapa de observación virtual; la cuarta y quinta fase, pertenecen a la etapa de la implementación en virtualidad y; la sexta fase, tiene lugar en la etapa de mediación en presencialidad.

3.3.1 Etapa de observación virtual

En primer lugar, se llevó a cabo una etapa de observación virtual de las intervenciones realizadas por Gisela Ríos, compañera de universidad, licenciada en artes visuales en formación y

quien estaba finalizando su práctica allí con la misma población. Tal observación, permitió evidenciar que la compañera Gisela, ejercía su práctica siendo un apoyo para el plan de estudios de la docente Marcela en las clases de artes para grado octavo y noveno; específicamente, interviniendo y aportando con ejercicios en torno a temas como composición, espacio, perspectiva, tridimensionalidad, el arte del Siglo XIX, la comprensión del color y algunas técnicas de aplicación, como ecolines, óleos, acrílicos, etc; además de artistas destacados del Siglo XX y desarrollo y composición fotográfica.

En ese sentido, Gisela propuso talleres de acuerdo con las temáticas planteadas; fue allí, cuando tuve la oportunidad de evidenciar que los estudiantes pertenecientes a la comunidad sorda se autoexcluían del resto del grupo al realizar las actividades, reuniéndose para realizar los ejercicios comunicándose únicamente entre ellos. En ese primer acercamiento, llegué a considerar que la barrera de comunicación radicaba en la ausencia, impuntualidad o errores de conectividad de parte del intérprete; ya que, de encontrarse esta figura presente, existiría una especie de puente de comunicación entre ambas culturas.

Al ser reiterativa la ausencia del intérprete, la autoexclusión y dispersión de los estudiantes sordos durante las clases era más notoria; por lo mismo, la docente Marcela decide dividir la clase en dos grupos: uno de estudiantes oyentes en la mañana y el otro de no oyentes con intérprete en la tarde. En este punto, claramente, ya había una segregación de los estudiantes sordos debido a la falta de canales efectivos de comunicación; lo cual conllevó, precisamente a plantear estrategias digitales basadas en artes visuales que contribuyan a la interacción de ambas culturas.

3.3.2 Etapa de implementación en virtualidad

Teniendo en cuenta que la observación virtual se llevó a cabo de una manera un tanto lejana en términos de interacción con el grupo, dado que se estaban terminando de realizar las prácticas de mi compañera; en esta segunda fase, tuve la oportunidad de acercarme más a los estudiantes proponer ejercicios conjuntos, lo cual comenzó con una presentación más profunda de mi parte, pues los estudiantes solo me habían visto como un asistente más a las reuniones virtuales.

Cabe señalar que la docente Marcela siempre estuvo muy pendiente que sus clases no se salieran del rumbo que ella planteaba desde el diseño gráfico, en el cual lo importante para ella era que los estudiantes obtuvieran bases técnicas para interactuar mediante el arte; sin embargo, al exponerle que mi interés radicaba en generar interacciones entre ambas culturas a través del arte en un espacio dedicado para ello en la virtualidad, como lo sería la revista digital con galería 3d, la docente ve acertada la propuesta.

En efecto, dado que se acercaba el Día del Joven Sordo y la Feria de Talentos Isabelina, que también se hicieron vía virtual, se propone a los estudiantes realizar obras de arte visual durante estas celebraciones, para exponerlos en una galería en la que podrán verlas en tres dimensiones y los demás podrán interactuar dejando sus opiniones. Enseguida, se da paso a la recepción de las obras a publicar en la revista (ver anexo A) junto con fotografías y reseñas de los eventos realizados en la institución.

En ese sentido, las obras fueron enviadas a la docente, quien les otorgaba una calificación por cumplir con la entrega y luego me las hacía llegar para diagramar la revista y subir los contenidos pertinentes junto con mi asesor de tesis, Pedro Morales. Una vez recolectada la

información, entre la docente, mi asesor y yo, decidimos crear secciones agrupando los intereses y talentos comunes de ambas culturas, como los videojuegos y los deportes, esto, para generar mayor interacción entre ellos al darles temas que pueden abordar juntos. Posteriormente, se construye la galería 3D (ver anexo B) y se agrega por medio de un hipervínculo; sin embargo, en tanto se publicó la revista casi finalizando el año escolar y después de haberles entregado notas a los estudiantes, las obras expuestas en la galería no recibieron interacciones ni generaron un mayor impacto.

En vista de lo anterior, se evaluó la efectividad de la revista digital, según la docente, fue una buena iniciativa pero que se debía cambiar la fecha de publicación y generar incentivos para que los estudiantes interactuaran con ella, lo cual fue un tanto conductista, pero fue la manera que encontramos para que se lograra el objetivo. En consecuencia, se planea construir una segunda versión de la revista, pero como se acabó la pandemia, se dio paso a una tercera fase, en la que se efectúa una práctica presencial en la que se realizaron talleres que ya no estaban vinculados a la revista.

3.3.3 Etapa de mediación en presencialidad

En la presencialidad, el objetivo seguía siendo el mismo, generar interacciones entre ambas comunidades y culturas; por lo tanto, decidí comenzar a trabajar con el emoticón o el emoji como punto de acceso al lenguaje gestual, que es la puerta de entrada a la lengua de señas, es decir, al idioma de la comunidad sorda, el cual, debe ser aprendido por los oyentes para comunicarse con los no oyentes en lugar de esperar a que haya momentos ideales en los que esté presente un intérprete para mediar la comunicación.

En consecuencia, le propuse a la docente Marcela realizar talleres alrededor del emoticón, empezando por proyectar la película *Emoji* para todos los estudiantes y recibir sus comentarios respecto a la película utilizando solo emoticones, bien sea mostrándolos en su celular o dibujando, lo importante era que usaran el metalenguaje para comunicarse; de esta manera, ya no fue necesario el apoyo del intérprete para interactuar, sino que todos usábamos un mismo idioma conocido por todos, que es lenguaje gestual. Al terminar este intercambio de opiniones mediante emoticones, reflexioné en cuanto a la nueva forma de interactuar que habíamos aplicado y resaltamos la importancia del gesto para la comunicación.

El segundo taller presencial, consistió en comprender las posibilidades que tenía el rostro para producir variedad de expresiones combinando diferentes gestos, reflejados en la posición de las cejas, la forma de los ojos, la orientación de los labios y la amplitud de la nariz. Para ello, se dividió el grupo en tres grupos más pequeños conformados por estudiantes sordos y oyentes a los cuales se les asignó una parte del rostro para que dibujaran; a los que les correspondió la zona de la boca, dibujaban bocas enviando besos, sonriendo, tristes, botando baba, con dientes, sin dientes, etc. Asimismo, los que debían dibujar narices, las hicieron grandes, pequeñas, de bruja, gruesas, delgadas, con mocos, con piercings, con las fosas abiertas, etc. El grupo encargado de dibujar los ojos y cejas, ilustraron ceños fruncidos, levantados e interrogando, además de ojos sorprendidos, enamorados, tristes, etc.

Al terminar de dibujar, se reunieron todas las partes en una bolsa para mezclarlas y, posteriormente, unificar un rostro usando las distintas partes dibujadas previamente y, tomar registro fotográfico (ver fig. 1) de las posibilidades que brinda el rostro como forma de expresión, lo cual fue fundamental para iniciar con el lenguaje gestual

Figura 1. Registro fotográfico taller Emoji.

Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, una vez presentadas y practicadas las posibilidades del rostro para expresarse, la intención fue lograr que la comunidad oyente comprenda el día a día de una persona sorda, quien no puede expresarse verbalmente en ningún momento; para ello, se propuso un tercer taller, basado en una dinámica llamada Charadas, en la cual se deben expresar conceptos o situaciones mediante

el uso de la mímica, los gestos del rostro y las posiciones de las manos, en este caso, los estudiantes representaban profesiones.

Durante el taller de Charadas, los estudiantes sordos intentaban usar LSC, pero se les dijo que, para este ejercicio, solo usaran mímica, lo cual ponía en igualdad de condiciones a todo el grupo. En efecto, los estudiantes oyentes tuvieron la oportunidad de ponerse en el lugar de una persona sorda tratando de comunicarse con alguien que no comprende LSC.

Finalmente, se organizó un grupo focal en el que se compartieron las reflexiones de la práctica con los estudiantes participantes y la docente Marcela; resaltando que cada una de las actividades realizadas se propusieron con el fin de generar canales de interacción y comunicación entre ambas culturas, como el caso de lenguaje gestual, que trabajamos a partir del emoji y el cual usamos constantemente aún sin darnos cuenta; asimismo, se enfatizó que, especialmente en contextos de inclusión, es necesario que las personas oyentes aprendamos y apliquemos el lenguaje de señas para poder comunicarnos con quienes pertenecen a la cultura sorda.

3.4 Análisis de la información

Para el análisis de los datos, se realizaron varios procedimientos que permitieron el acopio de la información a través de las herramientas mencionadas; posteriormente, se utilizó el método de análisis inductivo el cual parte de premisas particulares para generar conclusiones generales en torno a lo contextual, lo conceptual y lo práctico evidenciado respectivamente en cada objetivo específico.

En ese sentido, en la tabla 3, se presentan los procedimientos más relevantes realizados para responder la pregunta problema.

Tabla 3. Procesos para el Análisis de la Información

Título: <i>ComunicArte. Más allá de las palabras.</i>			
Tema: Las artes visuales como posibilidad de interacción comunicativa entre las comunidades oyentes y no oyentes del colegio IED Isabel II, grupos 802 primero y 902 después (2021 y 2022), jornada matutina.			
Pregunta: ¿Qué estrategias implementar desde las artes visuales para fortalecer interacciones comunicativas entre comunidades oyente y no oyente del Colegio Isabel II, IED, concretamente del grupo 802 primero y 902 después (2021 y 2022), jornada matutina?			
Objetivo general: Implementar estrategias desde las artes visuales para fortalecer interacciones comunicativas entre comunidades oyente y no oyente del Colegio Isabel II, IED, concretamente del grupo 802 primero y 902 después (2021 y 2022), jornada matutina.			
Objetivos específicos	Categoría	Técnica recolección	Análisis
1. Identificar problemáticas de la interacción comunicativa entre comunidades oyente y no oyente del grupo 802/902, jornada matutina del Colegio Isabel II.	Lo Contextual: - Colegio Isabel II, IED - Comunidades oyente y no oyente del grupo 802/902. - Interacción comunicativa entre ambas comunidades (diagnóstico).	Revisión fuentes documentales. Observación.	Se evidencian algunas barreras comunicativas entre las comunidades oyente y no oyente del grado
2. Estimular el aprendizaje de LSC desde técnicas artísticas de la visualidad.	Lo Conceptual: - LSC - Mediación pedagógica - Artes visuales: lenguajes y técnicas	Revisión de fuentes documentales. Observación.	Se reconoce la falta de implementación de estrategias en cuanto a la mediación pedagógica basada en lenguajes y técnicas de la visualidad
3. Construcción de una revista digital con fines interactivos.	Lo Práctico: - Revista digital interactiva. - Otras acciones fortalecedoras de interacción comunicativa a través de las artes visuales, mediante el gesto.	Revista digital con fines interactivos, acceso a la galería 3d y video traducciones de texto escrito a LSC. Taller de Emoji con registro fotográfico y un Grupo focal con reflexión final como cierre.	La primera versión de la revista digital se publicó cuando los estudiantes salían a vacaciones; por lo mismo no interactuaron y no se logró evaluar su eficacia en ese aspecto. Se posiciona el lenguaje gestual mediante el emoji como un canal de interacción y una puerta de acceso a la LSC.

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, en la tabla 4, se expone la categorización de la información encontrada durante el desarrollo de los procedimientos expuestos en la tabla 3.

Tabla 4. Categorización información encontrada

Categoría	Subcategorías	Técnica de recolección	Información Encontrada
Lo Contextual	Comunidades sorda y oyente	Observación virtual de la práctica de Gisela	Dispersión general en las sesiones y evidente autoexclusión de la comunidad no oyente; pues conversaban en LSC entre ellos mientras no había intérprete.
	Necesidades comunicativas comunidad sorda	Observación virtual de la práctica de Gisela	Segregación de parte de la docente hacia los estudiantes sordos ante la ausencia constante de la intérprete; lo cual se reflejó en dividir en grupo para asistir a las sesiones.
Lo Conceptual	Cultura Sorda	Recepción ilustraciones y videos hechos por los estudiantes en el marco del Día del Joven Sordo y la Feria de Talentos Isabelina	Visibilización mediante la gráfica y el video, de los aspectos característicos de la cultura sorda, como su lengua y sus formas artísticas de expresarse; además de establecer los gustos en común de ambas comunidades.
	Mediación pedagógica visual	Revista digital con fines interactivos Galerías 3d	Los estudiantes contribuyeron con las entregas para construir la revista siempre que se les otorgó una nota por ello; en ese sentido, al no calificar que interactuaran, no hubo interacción alguna.
Lo Práctico	Visualidad	Talleres didácticos Visionado película Emoji, opinando con emoticones	Proyectar un contenido audiovisual en el que resalta la capacidad del gesto para comunicar emociones y utilizar los emoticones de los celulares para opinar sobre lo visto, contribuye para empezar a abordar la visualidad como una ventana de acceso a la gestualidad.
	Gestualidad	Construcción de gestos con diferentes partes del rostro (Registro fotográfico) Charadas Grupo focal	Dibujar ojos, narices y bocas con diferentes gestos, en equipos conformados por estudiantes sordos y oyentes, aporta tanto para generar y afianzar interacciones en el grupo, como para posicionar la gestualidad como punto de partida para la enseñanza-aprendizaje de LSC. Proponer actividades que visibilicen la cotidianidad de una persona perteneciente a la comunidad sorda, como las Charadas y el posterior grupo focal, genera reflexiones en los estudiantes sobre el uso de la gestualidad como un canal de comunicación, bien sea mediante rostros digitales como los emoji o a través de su propio rostro.

Fuente: Elaboración propia

4. Resultados

A lo largo de este proyecto, se indagó en torno a estrategias de carácter artístico visual que pueden implementar los docentes del Colegio Isabel II, IED, para proponer estrategias que contribuyan a la interacción entre las comunidades oyente y no oyente de la institución, especialmente en el grado noveno, a través de las artes visuales.

En ese sentido, en un primer momento, se propuso la creación de una revista digital durante la coyuntura del Covid 19, esta revista es un trabajo mancomunado en el cual participan los estudiantes no oyentes y oyentes junto con el practicante y la profesora a cargo del grupo; en esta revista, se crearon unas galerías 3D, en donde se pueden visualizar trabajos artísticos realizados por los estudiantes durante la celebración del día del sordo y el día del talento isabelino, también encontramos artículos de interés general como deportes, artes, video juegos, música y más, algunos de ellos con traducción a la LSC.

Ya en clases presenciales, se dio paso a la comprensión del lenguaje gestual como punto de partida para acercarse a la LSC, mediante ejercicios en torno al emoticón, en los que se resaltó la importancia del gesto para la comunicación y la interacción entre comunidades con idiomas distintos, como el caso de los estudiantes oyentes y no oyentes.

Por lo tanto, el desarrollo de este proyecto de grado permitió analizar la información recolectada en torno a las tres categorías principales planteadas para analizar elementos vinculados a lo contextual, lo conceptual y lo práctico de la experiencia sistematizada; los hallazgos respectivos, configuran las reflexiones de fondo sugeridas como cuarto paso por Jara Holliday (2011) y se amplían en los apartados inmediatamente siguientes.

4.1 Respecto a lo Contextual

En el Colegio Isabel II, son notables los esfuerzos por incluir a los estudiantes con habilidades diversas o con algún tipo de limitación física o cognitiva en la educación integral que se han propuesto brindar a los habitantes de la localidad de Kennedy; en el caso particular de los niños y jóvenes pertenecientes a la comunidad sorda, la institución cuenta con la infraestructura y el personal adecuados para atender sus necesidades comunicativas y educativas especiales, como la disposición del aula para sordos o la vinculación de al menos un intérprete de LSC disponible para cada grado.

Sin embargo, estas condiciones existen siempre y cuando se asista a la institución; es decir, durante contingencias como el confinamiento generado por la pandemia en 2020, que derivan en la implementación de clases virtuales a lo largo de más de un año, es claro que la logística para llevar a cabo las sesiones, cambie. Por lo mismo, en tanto se acompañó al mismo grupo tanto en clases virtuales como presenciales, fue posible identificar las necesidades comunicativas de los estudiantes sordos en los dos contextos.

En consecuencia, fue evidente que las clases virtuales no eran lo bastante incluyentes no solo debido a la ausencia reiterada de la intérprete, sino que, también se debe a que existían dos canales de comunicación en la pantalla que mediaba las sesiones: un canal de carácter auditivo, manejado por la docente y los estudiantes oyentes y otro canal de tipo visual, en el que los estudiantes sordos conversaban mediante LSC; esto sucedía especialmente cuando la intérprete no estaba, pues lo auditivo dominaba, dejando a la deriva a la comunidad sorda, cuyos integrantes se reunían para interactuar únicamente entre sí (autoexclusión).

Asimismo, al notar esta dispersión, la docente tomó la decisión de separar las comunidades y dictar la clase en la mañana para los estudiantes oyentes y en las tardes para los sordos, pues la intérprete no podía asistir en otro momento y era complicado para la docente captar la atención de todos los asistentes a las sesiones. Este hecho, sugiere, en un primer momento, que la docente segrega a los estudiantes sordos; no obstante, en las clases presenciales, la docente buscaba la manera de lograr que las técnicas que estaba abordando quedaran claras para todo el grupo, sin importar si había o no presencia de intérprete.

Por consiguiente, las clases virtuales afectan la interacción de la comunidad sorda con la oyente y dificulta la enseñanza, el aprendizaje y la práctica de técnicas artísticas de la visualidad en el contexto del aula escolar inclusiva.

4.2 En torno a lo Conceptual

Al conceptualizar respecto a la cultura sorda y la LSC, fue posible reconocer que las personas de la comunidad no oyente, pertenecen a una cultura diferente a la nuestra, por lo mismo, poseen costumbres, prácticas y modos distintos de comunicarse y expresarse; es por esto que manejan su propio código lingüístico y festividades particulares. En efecto, para lograr interactuar y comunicarnos con alguien que utiliza un lenguaje que no conocemos, como la lengua de señas, es necesario aprender su idioma, tal como cuando buscamos comunicarnos con un extranjero que no habla español.

En ese sentido, al recibir videos con traducción a LSC e ilustraciones hechas por los estudiantes en los que cada cual exponía sus gustos y aficiones, se logró establecer una relación alrededor de los intereses comunes de los integrantes del grupo; lo cual conllevó a que se generaran

interacciones entre ellos, pues ya contaban con algunos puntos de partida para abrir temas de conversación y comprendían que las diferencias entre ambas comunidades radicaban esencialmente en las maneras de comunicarse. Por lo mismo, a su vez, se plantó la curiosidad por conocer al otro y compartir experiencias sobre lo que los une, como los videojuegos o los deportes.

Adicionalmente, en cuanto a la mediación pedagógica visual realizada, cabe resaltar que, teniendo en cuenta que las clases se desarrollaron en un ámbito virtual, fue necesario fomentar relaciones dinámicas dentro del grupo implementando las TIC para facilitar el proceso educativo y provocar transformaciones en las maneras de interactuar de ambas comunidades. Sin embargo, es preciso destacar que, aunque las intenciones de los ejercicios planteados vayan más allá de otorgar una calificación, en ocasiones, los estudiantes no participan de las actividades si éstas no son evaluadas o no suman ni restan en su promedio de notas.

Por consiguiente, fue necesario hacer uso del modelo conductista de educación para motivar a los estudiantes a que entregaran las obras de arte en ilustración y video para construir la revista digital, pero se dejó a libre elección el ingreso a la revista y a las galerías 3D para opinar e interactuar con los contenidos; lo cual demostró que, aunque no se considere necesario, en ocasiones se requiere de un estímulo o incentivo para que los estudiantes, sin importar sus condiciones físicas, participen de las planeaciones docentes.

4.3 Sobre lo Práctico

En vista que la revista digital con fines interactivos no generó la interacción esperada, a pesar de estar diseñada y construida para que los estudiantes aprendieran LSC viendo las video traducciones realizadas por sus compañeros y pudieran opinar respecto a las ilustraciones y

fotografías de los eventos institucionales sin ningún tipo de obstáculos; además de dejar de tener sesiones virtuales para pasar a las clases presenciales, se optó por utilizar la visualidad a través del emotición como puerta de entrada al lenguaje gestual como canal alternativo de comunicación y proponer talleres didácticos al respecto.

En concordancia, mediante el visionado de la película *Emoji*, se destacaron las capacidades de los gestos faciales y de los movimientos de las manos para expresar emociones y sensaciones, así como para conversar sobre situaciones y vivencias o anécdotas; adicionalmente, el uso de los emoticones preestablecidos de los dispositivos celulares para opinar respecto a la película, también funcionó como puente para interactuar entre ambas comunidades sin utilizar necesariamente la LSC, el lenguaje escrito ni, incluso, el apoyo del intérprete.

Por consiguiente, se planteó el taller de gestualidad, en el que los estudiantes se reunieron en grupos conformados por integrantes de ambas comunidades y dibujaron partes del rostro (ojos, nariz y boca) con diferentes gestos, para mezclarlos luego entre sí y configurar distintas expresiones faciales; lo cual derivó en un afianzamiento de las interacciones entre el grupo y un posicionamiento de la gestualidad como punto importante de la comunicación con la comunidad sorda y como posible punto de partida para, posteriormente, aprender LSC.

Por otro lado, para consolidar el uso del lenguaje gestual para interactuar entre comunidades y visibilizar la cotidianidad de una persona sorda que necesita comunicarse con alguien que no conoce ni maneja la LSC, se llevó a cabo un taller de Charadas, basado en la mímica para expresar conceptos o situaciones. A través de las charadas, los estudiantes exploraron su propia gestualidad para representar algunas profesiones y notaron la dificultad de hacerse entender por otro cuando no se pueden utilizar señas ni palabras, sino únicamente gestos.

Por último, el grupo focal realizado como cierre de los talleres, permitió reflexionar con el grupo sobre la cultura sorda y la importancia de conocerla para poder interactuar con la comunidad de personas no oyentes; además, este grupo focal, posibilitó que los estudiantes se motiven a buscar, diseñar y establecer canales de comunicación con sus compañeros bien sea en torno a los temas académicos, aspectos culturales o intereses comunes que vayan encontrando a lo largo de sus interacciones.

Con lo señalado hasta este punto, se da por terminada la exposición de los hallazgos que surgieron de la sistematización de la experiencia docente vivida en el Colegio Isabel II, para desembocar en las conclusiones o el punto de llegada, paso final postulado según las orientaciones de Jara Holliday (2011).

5. Conclusiones

Al terminar este ejercicio investigativo y reflexivo alrededor de la práctica pedagógica y artística visual con población sorda, en el que se establece como objetivo general proponer estrategias que contribuyen a la interacción entre las comunidades oyente y no oyente del Colegio Isabel II a través de las artes visuales, es posible establecer que las personas sordas pertenecen a una cultura con elementos característicos como el uso de lenguaje de señas, el cual varía en cada país, pero su base o punto de acceso fundamental, sigue siendo el gesto; por ende, tanto la revista digital como el taller de emoticón, son técnicas que propician y fortalecen la comunicación entre los estudiantes en tanto que no los estudiantes no requieren de un lenguaje verbal o escrito para participar ni para comprender los conceptos y las técnicas que se están abordando en clase.

Dado que como primer objetivo específico de este proyecto se buscó identificar las problemáticas de la comunidad sorda del grado 902 de la jornada mañana en torno a la comunicación con el fin de hacerlas visibles para la comunidad oyente, se determinó que una de las barreras comunicativas que se levantan entre ambas comunidades radicaba en que no compartían una lengua común, lo cual derivaba en la autoexclusión mostrada por los estudiantes sordos en momentos de reunirse para hacer los ejercicios propuestos o conversar entre ellos mientras se daba inicio a las clases, así como la segregación no solo por parte de la docente al dividir la clase en dos grupos (oyentes en la mañana y no oyentes) dada la ausencia del intérprete, sino también proveniente del restante de la comunidad oyente, pues era notorio que no buscaban alternativas para comunicarse con sus compañeros sordos.

Adicionalmente, estas problemáticas se hicieron visibles para la comunidad oyente durante los talleres presenciales propuestos, especialmente en el tercer taller, en el cual, mediante el juego

de charadas, todo el grado noveno hizo uso de la mímica y el lenguaje gestual para expresarse y comunicar conceptos alrededor de profesiones; además, se generaron reflexiones al respecto durante el grupo focal realizado como cierre de los talleres.

En efecto, a su vez, se dio cumplimiento al segundo objetivo específico, al contribuir con el aprendizaje de la LSC de los estudiantes del Colegio Isabel II tomando el lenguaje gestual como punto de partida; puesto que, además de propiciar el espacio en la revista digital para video traducciones a LSC de textos escritos por estudiantes oyentes, en las que los traductores fueron los estudiantes sordos, se promovió el uso del gesto mediante el emoticón y se realizó un taller en torno a la importancia del gesto tanto para comunicar ideas, como para interactuar con los demás.

Ahora bien, en tanto el tercer objetivo específico implicó la construcción de una revista digital con fines interactivos, se diseñó, construyó y publicó la primera versión de dicha revista; sin embargo, en vista que ésta no tuvo la interacción esperada puesto que se puso en circulación justo al terminar el año escolar y cuando la temporada de clases virtuales también culminó, se optó por proponer talleres alrededor del lenguaje gestual, en los que el emoji fue la herramienta visual implementada para mediar la interacción entre ambas comunidades para que se puedan comunicar y aprender poco a poco los unos de los otros, sin necesidad del apoyo de la figura del intérprete, quien no siempre está disponible y además, de quien no se requiere su compañía todo el tiempo, pues, progresivamente, a medida que se comparte, es posible interactuar con las personas cercanas mediante gestos.

Antes de concluir, es preciso resaltar que las personas oyentes debemos buscar las maneras para interactuar con la comunidad sorda, pues está visto que, en este caso, los estudiantes no oyentes se auto excluyen de las actividades propuestas para todo el grupo y buscan comunicarse

únicamente mediante la lengua de señas; por lo mismo, es pertinente que se aprenda, enseñe y practique tanto la LSC como el lenguaje gestual e incluso el emoji no solo en las aulas de todos los niveles de educación escolar sino también en el entorno cotidiano.

Referencias

- Abello, V. (2017). *Interacción Comunicativa entre Comunidad Sorda y Oyente, y la Incidencia de Aspectos Sociales y Culturales en las Prácticas Comunicativas*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/6458/AbelloG%F2mezVivianaCarolina2017.pdf;jsessionid=C04AE21C4A6B55C0AC7FAC9C3ACE0991?sequence=1>
- Batty, M., Llanes, V., & Peña, J. (2014). *Visibilización de la comunidad sorda de grado 11 de la institución educativa Antonia Santos de Cartagena*. <https://hdl.handle.net/11227/1061>
- Balceda, F. (2017). *Deafquiz: Un Juego Educativo que Integra Niños Sordos y Oyentes en el Proceso de Aprendizaje de la Lengua de Señas Argentina*. Universidad de La Plata.
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/71301/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Flores, J. J. & González, F. (2020). Educación pictórica como alternativa a la comunicación en niños sordos. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 18(3), 47-69. ISSN-e 1696-4713.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7459818>
- Grimaldo, M. (2009). Investigación Cualitativa. *Manual de Investigación en Psicología*.
https://www.researchgate.net/publication/266260101_INVESTIGACION_CUALITATIV
- INSOR. (2011). Diccionario Básico de Lengua de Señas Colombiana.
http://www.insor.gov.co/descargar/diccionario_basico_completo.pdf

Jara Holliday, O. (2011). *Orientaciones teórico prácticas para sistematización de experiencias*.

http://www.bibliotecavirtualrs.com/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones_teorico-practicas_para_sistematizar_experiencias.pdf

Mata, L. (18 de febrero de 2020). *La técnica cualitativa grupo focal o grupo discusión*.

<https://investigaliacr.com/investigacion/la-tecnica-cualitativa-grupo-focal-o-grupo-discusion/>

Meritxell, E. (2002). Interactividad e interacción. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa RELATEC*, 1(1). 15-25.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1252603>

Morales-García, A.M. (2004). Planificación Lingüística y Comunidad Sorda: una relación necesaria. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, (5)1. 39-51.

<https://www.redalyc.org/pdf/410/41050104.pdf>

Morales-García, A. M. (2007). Algunas consideraciones para la implementación de políticas educativas para personas sordas. *Laurus*, 13(23). 336-349. ISSN: 1315-883X.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102317>

Muñoz, M. (2019). El dibujo como medio de comunicación utilizado por el niño en la escuela.

Revista Arbitrada del CIEG - Centro De Investigación Y Estudios Gerenciales (Barquisimeto - Venezuela) (38). 31-41. ISSN: 2244-8330

Ocampo, M. (2004). *Posibilidades de Interacción Comunicativa entre la Cultura Sorda y la Cultura Oyente en el Ámbito Educativo “Segunda Fase”*. Universidad de Manizales.

https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/226/Ocampo_Rodriguez_Maritza_2004.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ONU (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

ONU (2015a). *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*. Objetivo Número 4.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

ONU (2015b). *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*. Objetivo Número 10.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/inequality/>

Oviedo, A. (2015). *Colombia, Atlas Sordo*. <https://cultura-sorda.org/colombia-atlas-sordo/>

Restrepo, E. (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*.

<https://www.aacademica.org/eduardo.restrepo/3.pdf>

Sampieri, R. H.; Collado, C. F. & Lucio, P. B. (2004). *Metodología de la Investigación*.

McGraw-Hill. México, 6ta ed. [https://www.uca.ac.cr/wp-](https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf)

[content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf](https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf)

Secretaría Jurídica Distrital. (s.f., a). *Ley 324 del 11 de octubre de 1996*.

<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=349>

Secretaría Jurídica Distrital. (s.f., b). *Decreto 2369 de 1997*.

<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=1203#1>

Secretaría Jurídica Distrital. (s.f., c). *Ley 982 de 2005*.

<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=17283#0>

Sontag, S. (2006). *Sobre la fotografía*.

https://monoskop.org/images/7/77/Sontag_Susan_Sobre_la_fotografia.pdf

Toajas, M.; Paniagua, M.; Silva, J.; Fuentes, N. & Guerrero, E. (2012). *Glosario visual de técnicas artísticas de la antigüedad a la Edad Moderna. Arquitectura. Pintura. Artes gráficas. Artes suntuarias. Escultura. Manual*.

https://eprints.ucm.es/id/eprint/21443/1/TOAJASdir_GlosarioArtes_may13_reed.pdf

Torres, C. (2010). *Revista digital*. Universidad Técnica de Ambato. Especialización en Bibliotecología y documentación. http://issuu.com/icarolinatj/docs/revista_digital3

UNESCO. (2012). *Fácil guía 1: Cultura y nuestros derechos culturales*. Programa Conjunto Creatividad e Identidad para el Desarrollo Local UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000228345>

Zambrano, E. M. (2022). Diseño de una Revista Digital con textos informativos auténticos para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas. <http://hdl.handle.net/11371/4773>

Anexos

Anexo A. Revista Digital Isabelina

Para acceder a la *Revista Digital Isabelina*, ingrese al siguiente enlace:

<https://www.flipsnack.com/empatia11/dialogos.html>

Las video-traduccionen a LSC de algunos textos presentes en la revista, se enlazan enseguida:

Video-traduccionen seccion *Deportes*:

<https://www.youtube.com/watch?v=3J91qzF4TD4>

Video-traduccionen seccion *Rincón Literario*:

Libro *El Mundo de Sofía*: https://www.youtube.com/watch?v=6XC_8SEerNw

Saga *Harry Potter*: <https://www.youtube.com/watch?v=YOH6P19MbdY>

Anexo B. Galerías 3D - Revista Digital Isabelina

Para acceder a las *Galerías 3D* de la *Revista Digital Isabelina*, ingrese a los links:

Lo artístico: <https://peopleartfactory.com/g/JLzClZTeKwAfiKhporBh>

Feria de Talentos: <https://peopleartfactory.com/g/s00lofjjsjdDKZAbxTIf>

Día del Estudiante Sordo: <https://peopleartfactory.com/g/tT75nwW1QMkoZuE4189d>