

**FORTALECIMIENTO DEL ROL DEL MAESTRO SORDO EN FORMACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL A TRAVÉS DEL “CAFÉ EN SEÑAS: UN
ESPACIO DE REFLEXIÓN Y RECONOCIMIENTO”**

**DIANA KATHERINE ALONSO DUARTE
MARIA ALEJANDRA BULLA CASTAÑEDA
SHAROM PAOLA DIMATÉ GAMBA
YURI JOHANA HIDROBO GUERRERO
BRIGITTE VIVIANA IBÁÑEZ GUTIÉRREZ
INGRY NATHALYA MARTÍNEZ CHITIVA
GINET LORENA SALAZAR CASTELBLANCO
LADY CAROLINA SÁNCHEZ ALFONSO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN DE PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA
PROYECTO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO**

2017

**FORTALECIMIENTO DEL ROL DEL MAESTRO SORDO EN FORMACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL A TRAVÉS DEL “CAFÉ EN SEÑAS: UN
ESPACIO DE REFLEXIÓN Y RECONOCIMIENTO”**

**DIANA KATHERINE ALONSO DUARTE
MARIA ALEJANDRA BULLA CASTAÑEDA
SHAROM PAOLA DIMATÉ GAMBA
YURI JOHANA HIDROBO GUERRERO
BRIGITTE VIVIANA IBÁÑEZ GUTIÉRREZ
INGRY NATHALYA MARTÍNEZ CHITIVA
GINET LORENA SALAZAR CASTELBLANCO
LADY CAROLINA SÁNCHEZ ALFONSO**

Proyecto de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Especial

**MARTHA STELLA PABÓN GUTIÉRREZ
ASESORA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN DE PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA
PROYECTO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO**

2017

Agradecimientos

"Instrúyanse, porque tendremos necesidad de toda vuestra inteligencia. Agítense, porque tendremos necesidad de todo vuestro entusiasmo. Organícense, porque tendremos necesidad de toda vuestra fuerza".

Antonio Gramsci

Con el mayor reconocimiento y respeto, extendemos nuestro más profundo sentimiento de gratitud a la Universidad Pedagógica Nacional, a nuestra Alma Mater, por ser la casa de estudio, de formación y centro en el que se vislumbra el espíritu académico, el amor al saber y el ejercicio de investigar día tras día; por ser la casa que, con toda su fuerza, transforma las mentes de quienes deciden entregarse a la más ardua labor... Ser maestro.

Valoramos el apoyo, la exigencia, la enseñanza, pero, sobre todo, la confianza que nos brindó nuestra asesora Martha Stella Pabón Gutiérrez, quien gracias a sus conocimientos orientó este trabajo investigativo y nos otorgó la más valiosa herramienta de un educador... cuestionar. Agradecemos a la maestra Diana Abello por toda su entrega, por guiar las rutas metodológicas de nuestro proyecto investigativo, a Sonia Amores, por su ardua dedicación como Intérprete y quien cultivó en nosotras el interés por la Lengua de Señas; a nuestros jurados, Camilo Núñez, por su entrega, por los grandes aportes para el desarrollo de esta investigación y por la primera oportunidad que nos concedió para visualizar la riqueza de la comunidad sorda y a Omar Romero, por su sentido crítico y admirable labor como maestro sordo.

Reconocemos el trabajo de las intérpretes, al equipo de Audiovisuales, al Centro Cultural Gabriel Betancourt Mejía de la UPN, a Armando Buitrago, por ser el diseñador de nuestro logotipo, pues con su colaboración hicieron este proyecto posible.

Apreciamos la valiosa guía de las maestras Amanda Romero y Soledad Alarcón, por ser incondicionales en el trayecto de este proyecto investigativo, por sus enseñanzas que, de una u otra forma, lograron aportar a nuestra humanidad.

Agradecemos a todos los participantes sordos y oyentes de la Universidad Pedagógica Nacional, por hacer posible la existencia y la continuidad del *Café en Señas*, por haberse comprometido en gran medida a este proyecto y por responder a nuestros esfuerzos.

Y, por último, se resalta el esfuerzo que como equipo de trabajo realizamos, a todos ustedes, gracias.

Dedicatoria

*A DIOS, ETERNO, dedico este trabajo
Por su amor infinito y guía
Por darme el más grandioso regalo...el de la vida
Por creer en mí y sobre todo, por hacerme sentir que en todo este viaje estuvo conmigo.*

*A mi madre, el amor de mi vida
Mi paz inagotable, mi guardián en la luz y tempestad
Una mujer sabia y llena de una belleza indescriptible
Ella es quien atenúa mis dudas y dolor cuando mi vida se ve acosada de vilezas
Isabel Duarte*

*A mi padre amado, ser de nobleza pura
Serenidad, paciencia y de cálida compañía
Por enseñarme el significado de amar, perdonar
Y creer en lo que hago
Jairo Alonso*

*A mi hermana, mi mejor amiga, mi luz
Un ser lleno de bondad
El lazo que nos une es irremplazable
Gracias por enseñarme a cultivar mis sueños y no renunciar...
Por enseñarme nobles valores y orientarme en la vida
Nataly Alonso Duarte*

*A mi hermano, mi amigo de juegos, un hombre obstinado
Pero aferrado a su convicción
Gracias por compartir conmigo y estar siempre dispuesto a escucharme
Fredy Alonso Duarte*

*No hace falta que fluya la misma sangre en nuestras venas
Vale más el apoyo, un abrazo y una mirada sincera para decir que eres mi hermana
Admiro la forma con la que ostentas tu labor y con ello, el ejemplo que dejas en mí
Gracias porque en tu apoyo siempre puedo refugiarme*

Paula Lii Lui

*A mi sobrino, mi amor eterno
Con tu magia, curiosidad e inocencia
Haces que mi corazón se desborde y no envejezca
Santiago Alonso Lii Lui*

*A mi fiel amigo, mi cómplice, mi colega y amor...
Siempre me invade una extraña sensación de alegría al contemplar
Tu rostro sincero y tu humildad
Admiro el camino que has trazado como maestro
Gracias por ser un ejemplo a seguir
Y sembrar en mi memoria, la proeza que tienen los sentimientos
Al admitir en otra mirada el fulgor de amar
Diego Zárate*

*A mis maestras
Personas únicas, confiables, sabias y comprometidas
Quienes despertaron en mí, el amor por el saber,
Admiración por su labor y humanidad
Mis ejemplos a seguir
Amanda Romero, Soledad Alarcón y Luz Miriam Sierra*

Diana Katherine Alonso Duarte

En este largo y arduo proceso, doy gracias en primer lugar a Dios por darme la sabiduría y fortaleza para lograr mis metas, a mis padres y hermano, por su apoyo incondicional, consejos, motivación y ante todo por enseñarme que hay que luchar por lo que uno quiere; A mi amigo, que siempre a pesar de las dificultades, estuvo ahí apoyándome en cada decisión, por esto, con esfuerzo y dedicación hoy finalice una etapa más, un sueño más de tantos.

Gracias a mi pareja, por su amor, apoyo, comprensión, por acompañarme y sobrellevar los obstáculos que en este largo camino se presentaron y que hoy culminan en esta etapa profesional y en especial a mi hija Emmily por ser mi motor y motivo para salir adelante.

María Alejandra Bulla Castañeda

Este proyecto lo dedico a mi madre, Claudia Gamba, por amarme, por jamás soltarme y por rescatarme aun cuando yo creía que estaba todo perdido; a mi padre, Nelson Dimaté, por estar dispuesto a darlo todo por mí, por confiar en mí, por soñar mis sueños y perseguirlos con tal intensidad como si fuesen suyos; a María del Carmen Guachetá de Gamba, desde la casa del Padre prometo que me verás ser una nerd siempre; a mi familia, por impulsarme a trabajar cada día y por ser tal y como es; a Henry Sánchez, por inspirarme; a mis siete compañeras por enseñarme que el fin del diálogo no tiene que ser siempre tener la razón; a Susy y a Lulú por su compañía tranquila y confiable.

Sharom Paola Dimaté Gamba

Este resultado de 2 años, no es el esfuerzo de una sola persona, sino, la dedicación de (en principio 1 hombre y 9 mujeres) y más tarde 9 mujeres que supieron organizarse y en medio de diferencias como podría esperarse, sacaron adelante este proyecto y documento durante 2 años.

Pero, como esta página me corresponde a mí enteramente, es importante aclararle al lector que esto, más que una dedicatoria, es un agradecimiento. Sin cada una de las personas que me acompañó en este proceso, esta página, no hubiese sido posible. Quiero agradecerle JEHOVÁ, por impedir que claudicara, y por darnos a todas nosotras, sabiduría en tiempos de tempestad. Gracias, a mis mujeres; los soles de mi vida, y mis anclas a este mundo. Esther Julia Guerrero, y

Yuli Katherine Hidrobo; por sentirse orgullosas de un ser humano imperfecto, pero que las ama, y cada día agradece al universo por haber conspirado tan bien, que me lanzó hace 24 años, a sus vidas. Nunca olviden que: “Una para todas, todas para una”.

Gracias a Jade, por ser cada día, mi pequeño motor, para sentirme viva. Eres, la أميرة de mis ojos نور. Gracias también, a todas esas personas que de una u otra manera acompañaron este proceso que como muchos saben, no me fue fácil; sin su ayuda incondicional, sus momentos de escucha, y su preocupación constante, el estrés de última hora, nos hubiese sacado canas verdes. Por su puesto, gracias profe Martha; sin sus despelucadas, y sus torcidas de ojo, perder el miedo y animarme a mover mano, no habría sido posible. Finalmente, (pero no por ello menos o más importante) gracias a la comunidad Sorda en general, y a la de la UPN en específico. Por aceptar que entrara en su comunidad, y compartiera momentos con cada uno; me llevo sonrisas, lágrimas de gratitud, pero, sobre todo, infinitos aprendizajes.

Yuri Johana Hidrobo Guerrero

A Dios

Un ser de amor que me brinda la oportunidad de hacer mi historia y, en ella deleitarme de su compañía; en mi andar fangoso, en mis pasos fulgurosos, en mi vida por el mundo

A mi madre Ofelia Gutiérrez

Gracias a su plena disposición, motivación y sacrificio prolongado en el tiempo, que en momentos inciertos deslumbra mi ser con toda su fuerza, su comprensión y su amor.

A mi padre Guillermo Ibáñez

Por ser el cimiento fundamental que aviva mis ansias, orienta mis fuerzas e impulsa el soplo del viento para conquistar mis sueños en la nube de mi vida.

A Arianna Jaramillo

*Mi sobrina, por ser el destello que irrumpe
de felicidad mi vida, con su ternura y amor*

A Camila Baquero

*Por ser mi eterno amanecer, dilatar mi
euforia, y ostentar nuestro coincidir con
vehemencia y nuestra predestinación con
amor. Te adoro y Te amo galaxialmente.*

A Patricia y Sorany

*Quienes con su presencia suscitan lo que
soy y permiten convertirme, ahora, en un
ejemplo en sus pasos*

A Nicolás Mayorga

*Compañero y amigo incondicional que con su disposición
me brinda su apoyo, su conocimiento y su voz de aliento en
momentos de sombras.*

A mis maestras Soledad Alarcón y Amanda Romero

*Por fortalecer mi lucha a alcanzar este logro, por ser la
motivación que incesantemente aterriza mi proceder, mi pensar y
mi sentir. Gracias por su dispendiosa faena, maestras, que incitan
en mí, el amor por el conocimiento, la revolución en mi
pensamiento, y los tejidos de mi ser que trascienden en mi vida*

Y, por último

A los muchos nadies, que vi en mi espejo

Brigitte Viviana Ibañez Gutierrez

El esfuerzo de este trabajo no hubiera sido posible sin la intervención de Dios en mis actos,

inteligencia y en la tranquilidad que me proporcionó en este largo camino; dedico este trabajo a mis padres y hermana quienes por ello soy lo que soy, con sus consejos, comprensión, amor, ayuda en los momentos difíciles, apoyo de diferentes maneras y en distintas ocasiones, siempre bajo la mejor intención y deseos, desde el inicio de mi carrera hasta el día de hoy. En el transcurso de mi vida académica tuve la fortuna de conocer personas muy valiosas que han influenciado en mi vida tanto profesional, como personal, integra con valores y ética a la hora de ejercer la profesión y en mi diario vivir. Sin distinciones entre profesores y compañeros, estas personas ahora son amigos, siempre estarán en mi corazón, gracias por ayudarme en momentos difíciles y acompañarme en este logro que abre la posibilidad a muchas metas más.

Ingry Nathalya Martínez Chitiva


No hay palabras suficientes para agradecer a Dios por mi vida, por permitirme llegar hasta este lugar, este trabajo de grado está dedicado a mi bella madre, por su acompañamiento desde el cielo, a mi padre por su esfuerzo y dedicación, a mis hermanos Fabio y Giovanni por sus consejos y apoyo constante, a Sebastián Guzmán por su entrega y amor, a mis amigos, por esos momentos de risas y angustia que lograron fortalecer nuestra amistad y en especial a mi hijo, Jacobo, eres la bendición más grande de mi vida, el significado más puro del amor, este es el primer logro de muchos, buscando siempre tu bienestar, TE AMO.

Ginet Lorena Salazar Castelblanco

A lo largo de mi vida he pasado por muchos procesos en los cuales me han acompañado personas esenciales. A mi padre y a mi madre les agradezco por su incondicional apoyo, su confianza brindada y por su amor que siempre me ha fortalecido, a mis hermanas Marcela y Natalia por ser el pilar en todo lo que soy, a Jhon Rodríguez por acompañarme en este proceso y en cada decisión, a mis amigos por escucharme y aconsejarme, finalmente a la vida por darme la oportunidad de ser una mejor persona.

A todos ustedes va dedicado el fruto de este largo y hermoso proceso.

Lady Carolina Sánchez Alfonso

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Escuela de la Pedagogía</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 11 de 186	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Fortalecimiento del rol del maestro sordo en formación de la Universidad Pedagógica Nacional a través del “Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento”
Autor(es)	Alonso Duarte, Diana Katherine; Bulla Castañeda, Maria Alejandra; Dimaté Gamba, Sharom Paola; Hidrobo Guerrero, Yuri Johana; Ibáñez Gutiérrez, Brigitte Viviana; Martínez Chitiva, Ingry Nathalya; Salazar Castelblanco, Ginet Lorena; Sánchez Alfonso, Lady Carolina.
Director	Pabón Gutiérrez, Martha Stella.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 169 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PERSONA SORDA, EDUCACIÓN DE LA PERSONA SORDA, ROL DEL MAESTRO, ROL DEL MAESTRO SORDO, ESPACIOS ALTERNATIVOS, EDUCACIÓN INCLUSIVA, INTERACCIÓN.

2. Descripción
<p>El trabajo de grado <i>Fortalecimiento del rol del maestro sordo en formación de la Universidad Pedagógica Nacional a través del “Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento”</i>, es un espacio pedagógico alternativo desarrollado en la Universidad Pedagógica Nacional, destinado a fortalecer el rol del maestro sordo, empleando para ello, dentro de los encuentros del “Café en Señas”, diferentes debates que propiciaron y posibilitaron el diálogo entre pares con el fin de construir conocimiento colectivo; cuenta con 8 capítulos que comprenden la contextualización no solo del lugar donde se llevó a cabo el proyecto investigativo, sino también de la población foco de investigación, planteamiento del problema, antecedentes, referentes teóricos, horizonte pedagógico, marco metodológico en donde se</p>

abarca el paradigma investigativo, el enfoque y el tipo de investigación; la propuesta pedagógica, análisis de resultados conclusiones y sugerencias. Dentro del espacio pedagógico alternativo propuesto, el rol del maestro sordo permanentemente está siendo cuestionado, aquí el lector podrá conocer la voz u opinión de los sujetos, puesto que cada uno de ellos constituye un maestro en formación diferente, con características que no solo lo diferencian de los demás, sino que también en igualdad de derechos, deberes, y aportes pedagógicos.

3. Fuentes

Arcila, G., Cárdenas, M., Echeverri, A., Noguera, C., Martínez, A., Mejía, M., Mockus, A., Rodríguez, A., Rojas, F., Quiceno, H., Unda, P. y Zuluaga, O. (2000). *Movimiento Pedagógico 1982 -2002: Entre mitos y realidades*. Bogotá, D.C. Magisterio.

Castillo, J., Díaz, M., Galeano, L., García, M., Mora, L., Mosquera, K., Rincón, J., Ríos, M., Sarmiento y Vásquez, O. (2012). *Video-Biblioteca: "Enseñas en señas* [Trabajo de grado]. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, D.C.

Flórez, R. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá. Editorial McGraw Hill.

Garner de García, B., Oviedo, A. y Patiño, L. (2005). *El estilo sordo: Ensayos sobre comunidades y culturas de las Personas Sordas en Iberoamérica*. México: Siglo XXI. Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores, México.

Levinas, E. (2002) *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. 1977. (2ªed) Salamanca: Ediciones Sígueme S.A.U.

Universidad Pedagógica Nacional. (2015). *Ambiente pedagógico y didáctico y línea de investigación en Pedagogía y Didáctica*. Bogotá: Licenciatura en Educación Especial

Universidad Pedagógica Nacional. (2014) *Documento de fundamentación de la Línea de investigación en constitución de sujetos*. Bogotá: Licenciatura en Educación Especial

Ortega, P. Mínguez, R. Romero, E. Jordan, J. Hernández, M. Gárate, A. (2014). *Educación en la alteridad*. Colección de Pedagogía de la Alteridad. España: Redipe.

Pabón, M., García, R., Junitico, S., Delgado, E. y Monroy, E. (2005). *Manos y Pensamiento: Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria*. Bogotá: Historias con futuro.

4. Contenidos

Capítulo I, Se presenta una contextualización de la población, lugar, e instrumentos utilizados para la recolección de información.

Capítulo II, se analiza las necesidades y problemáticas que surgieron en la población para así llegar a la pregunta de investigación y por consiguiente, a los objetivos.

Capítulo III, da a conocer la revisión y la recopilación de investigaciones en relación al rol del maestro sordo y espacios alternativos.

Capítulo IV, explica el fundamento teórico, y la relación que éste guarda con el planteamiento realizado por el grupo de investigación.

Capítulo V, plantea el horizonte de la investigación, el modelo y la corriente pedagógica, además de la teoría que sustenta el proyecto de investigación.

Capítulo VI, da cuenta de la ruta metodológica, en donde se describe la forma en que se desarrolló la investigación.

Capítulo VII, plantea la propuesta pedagógica, estructura y recursos utilizados en la aplicación.

Capítulo VIII, expone los resultados de la presente investigación y su respectivo análisis

Capítulo IX, da a conocer las interpretaciones de los análisis, las preguntas, ideas, alternativas y discusiones que se dieron al interior del equipo frente a la pregunta y objetivos de la investigación.

Capítulo X, presenta las conclusiones y sugerencias que como equipo de investigación desarrollamos.

5. Metodología

Investigación cualitativa

Investigación acción

I ciclo: Detección del problema

II ciclo: Elaboración del plan (propuesta pedagógica)

III ciclo: Implementación y evaluación del plan

IV ciclo: Retroalimentación

Los mecanismos de recolección de información de esta investigación fueron: didactobiografías, diarios de campo y videos.

Finalmente, el análisis de información se realiza tomando como base el material audiovisual que se toma de cada encuentro, recogiendo las voces de los participantes al *Café*.

6. Conclusiones

- Se puede concluir que, a partir de los diversos encuentros, se ha hecho una construcción y fortalecimiento de los participantes en su rol como maestros, pero, ante todo, como personas a partir del diálogo. Es así como se fortalecen conceptos como la alteridad y la otredad, los cuales llevan al sujeto al hecho de pensar en el otro y valorarlo.
- Es importante resaltar que, en encuentros iniciales, la comunidad sorda y oyente se mostraban tímidos al momento de interactuar entre ellos, esta situación fue mejorando progresivamente, superando las barreras comunicativas (no dominio de la lengua de señas, pocos intérpretes, etc.) y sociales (diferentes carreras, roles, etc.), de hecho, la interacción no fue el único aspecto que mejoró, más allá de eso, los sujetos empezaban a comprender al otro desde sus posturas y construcciones.
- Se concluyó que el espacio alternativo propuesto en esta investigación impactó en sus asistentes desde el enriquecimiento permanente del discurso, siendo *Café en Señas* un espacio de diálogo, intercambio de ideas y de visión de la realidad desde puntos diferentes al acostumbrado, los

participantes tienen la posibilidad de mejorar su discurso, esto lo podemos observar detalladamente en la información consignada en el capítulo de *Análisis de resultados* en el que traemos al escenario las voces de los sujetos y los cambios que en ellas se evidencian.

- *Café en Señas* adquiere gran riqueza gracias a aspectos como la interdisciplinariedad, ¿Por qué se nombra la interdisciplinariedad?, Porque los asistentes del *Café* estudian o estudiaron en diferentes programas, observan un mismo punto desde diferentes perspectivas, le dan giros permanentes a cada sesión, trasladan los conocimientos construidos en la formación dentro de sus programas hacia las experiencias del *Café*. El espacio alternativo que surge de esta investigación no es estático, no tiene una ruta estricta, pone los saberes en un diálogo y reconstrucción constante.
- Se hace relevante la historicidad de cada sujeto en términos de resaltar las huellas del pasado y la constitución del sujeto del presente, es decir, reconociendo que cada sujeto a través de las huellas y marcas por la que ha atravesado en toda su vida, da cuenta de la constitución de sujeto del presente.
- Cada una de las reflexiones realizadas, evidencian un empoderamiento del rol como futuros maestros, el quehacer de este sujeto en la educación, metodologías educativas, el reconocimiento del Otro desde el sistema educativo.
- La propuesta pedagógica “*Café en Señas*” generó un gran impacto en los participantes sordos y oyentes en cuanto a la apropiación y el empoderamiento de la conciencia identitaria, lo cual logra evidenciarse en el discurso expuesto, las experiencias plasmadas en cada una de las actividades, los diálogos generados y los debates que surgieron en el transcurso de los diferentes encuentros.

Elaborado por:	Alonso Duarte, Diana Katherine; Bulla Castañeda, Maria Alejandra; Dimaté Gamba, Sharom Paola; Hidrobo Guerrero, Yuri Johana; Ibáñez Gutiérrez, Brigitte Viviana; Martínez Chitiva, Ingrid Nathalya; Salazar Castelblanco, Ginet Lorena; Sánchez Alfonso, Lady Carolina.
Revisado por:	Martha Stella Pabón Gutiérrez

Fecha de elaboración del Resumen:	02	Mayo	2017
--	----	------	------

Tabla de Contenidos

INTRODUCCIÓN	21
CAPÍTULO I	24
Marco Contextual	24
Macro Contexto	24
Meso Contexto.....	28
Micro Contexto.....	32
CAPÍTULO II	35
Planteamiento del Problema	35
Pregunta de Investigación	43
Objetivos	43
Objetivo General.....	43
Objetivos Específicos	44
Justificación	44
CAPÍTULO III	46
Marco de Antecedentes	46
CAPÍTULO IV	55
Marco Teórico	55
Persona Sorda	55
Educación de la Persona Sorda.....	56
Rol del Maestro	59
Rol del Maestro Sordo.....	61
Espacios Alternativos	65
Tertulias	68
Cafés Literarios.....	71
Semilleros de Investigación.....	72
CAPÍTULO V	75
Horizonte Pedagógico	75
Relación con la Línea	83
Rol del Educador Especial	86

CAPÍTULO VI	89
Marco Metodológico	89
Técnicas de Análisis de la Información	99
Categorías Deductivas	100
<i>Persona Sorda</i>	100
<i>Educación de la Persona Sorda</i>	100
<i>Rol del Maestro</i>	100
<i>Rol del Maestro sordo.</i>	100
<i>Espacios Alternativos</i>	100
Categorías Inductivas	100
<i>Educación Inclusiva.</i>	100
<i>Interacción</i>	101
CAPÍTULO VII	102
Propuesta Pedagógica	102
1. <i>Nuestro Café (15 minutos)</i>	103
2. <i>Antójame (15 minutos)</i>	103
3. <i>Hirviendo Ideas (Aproximadamente 60 minutos)</i>	103
4. <i>Colando el Café (20 minutos)</i>	104
5. <i>Café en su Punto (10 minutos)</i>	104
CAPÍTULO VIII	112
Análisis de resultados	112
Persona Corda.....	112
Educación de la Persona Sorda.....	113
Rol del Maestro	115
Rol del Maestro Sordo.....	117
Espacios Pedagógicos Alternativos	119
Educación Inclusiva.....	123
Interacción	125
CAPÍTULO IX	127
Marco de Discusión	127

CAPÍTULO X	134
Conclusiones y Sugerencias	134
Conclusiones	134
Sugerencias	136
Referencias	138

Índice de Tablas

Tabla 1. Facultades y Programas de la Universidad Pedagógica Nacional.....	30
Tabla 2. Situaciones Relevantes.....	37
Tabla 3. Cafés Tomados.....	105

Índice de Figuras

Figura 1. <i>Café en Señas (modelo lewin)</i>	933
Figura 2. <i>Gráfica de Categorías Deductivas e Inductivas.</i>	1011
Figura 3. <i>Momentos de la Propuesta Café en Señas.</i>	1022

Índice de Anexos

Anexos No. 1 <i>Didactobiografía</i>	1466
Anexos No. 2 <i>Grupo Focal</i>	1499
Anexos No. 3 <i>Planeación No. 1 Café En Señas</i>	15454
Anexos No. 4 <i>Planeación No. 2 Café En Señas</i>	156
Anexos No. 5 <i>Planeación No. 3 Café En Señas</i>	160
Anexos No. 6 <i>Planeación No. 4 Café En Señas</i>	163
Anexos No. 7 <i>Planeación No.5 Café En Señas</i>	166
Anexos No. 8 <i>Planeación No. 6 Café En Señas.</i>	170

Anexo No. 9 <i>Planeación No. 7 Café En Señas</i>	172
Anexo No. 10 <i>Planeación No 8 Café En Señas</i>	176
Anexo No. 11 <i>Vídeo Café En Señas No. 1</i>	1800
Anexo No. 12 <i>Vídeo Café En Señas No. 2</i>	180
Anexo No. 13 <i>Vídeo Café En Señas No. 3</i>	180
Anexo No. 14 <i>Vídeo Café En Señas No. 4</i>	180
Anexo No. 15 <i>Vídeo Café En Señas No. 5</i>	180
Anexo No. 16 <i>Vídeo Café En Señas No. 6</i>	180
Anexo No. 17 <i>Vídeo Café En Señas No. 7</i>	180
Anexo No. 18 <i>Vídeo Café En Señas No. 8</i>	180
Anexo No. 19. <i>Marco contextual</i>	181
Anexo No. 20 <i>Capítulo I</i>	181
Anexo No. 21 <i>Capítulo III</i>	182
Anexo No. 22 <i>Capítulo IV</i>	182
Anexo No. 23 <i>Capítulo V</i>	183
Anexo No. 24 <i>Capítulo VI</i>	183
Anexo No. 25 <i>Capítulo VII</i>	185
Anexo No. 26 <i>Capítulo VIII</i>	185
Anexo No. 27 <i>Capítulo IX</i>	186

INTRODUCCIÓN

El presente documento da cuenta del proyecto investigativo “*Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento*”¹, el cual se desarrolló en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) articulándose al eje de inclusión del proyecto institucional *Manos y Pensamiento: Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria*, tomando como población de estudio inicial a los estudiantes sordos de Semestre Cero (2016-1), para aproximarse a la realidad de la comunidad sorda; logrando posteriormente que participen en este proyecto todos los estudiantes sordos de la UPN; es importante aclarar que en el transcurso de la investigación, la población oyente de la UPN hizo parte activa de los encuentros propuestos en el espacio alternativo.

Este proyecto surgió de las reflexiones realizadas por el grupo investigador en relación a la historia educativa de esta comunidad a nivel nacional, a partir de lo cual se realizaron dos ejercicios de recolección de información y experiencias, las cuales fueron: didactobiografía y grupo focal. Fruto del desarrollo de los ejercicios antes mencionados, los estudiantes de semestre cero² destacaron la importancia del rol del maestro, como agente transformador de contextos y generador de propuestas, así como las experiencias positivas y negativas que tuvieron lugar tanto en la educación media como en la educación superior, las cuales marcaron su proceso formativo dentro de la Universidad y les generaron expectativas respecto a su práctica pedagógica; porque el reconocimiento de su rol como maestros les demanda transformarse como sujetos en principio, para que posteriormente logren transformar las prácticas pedagógicas, e impactar en el campo de la educación.

Lo expuesto anteriormente brindó al equipo investigativo, el insumo principal para la construcción de la pregunta de esta investigación: ¿Cómo fortalecer el rol del maestro sordo de los estudiantes sordos en formación de la Universidad Pedagógica Nacional a través del *Café en*

¹Es necesario aclarar que en discusiones al interior del equipo investigativo, surge el interrogante ¿al decir *Café en Señas* no se está teniendo en cuenta el sentido pedagógico de la propuesta?, respondiendo a esta pregunta, se indica que *Café en Señas* es el nombre de la propuesta, donde lo pedagógico es elemento fundamental de la misma y sobre ello se hablará en el apartado correspondiente al capítulo VIII.

² En esta etapa inicial de la investigación, marcada por sucesos tan importantes como la experiencia del grupo focal solo se trabaja junto a los estudiantes que para esa época, período 2016-1, se encontraban cursando semestre 0, es decir que la idea del *Café en señas* surge a partir de los diálogos y el compartir de experiencias, sentimientos y preocupaciones por parte de dicho grupo poblacional, posteriormente, en etapas como la implementación de la propuesta pedagógica entran a hacer parte de la investigación otros estudiantes de la Universidad

Señas como un espacio de encuentro reflexivo y de construcción de conocimiento pedagógico? Dicha propuesta busca que los sujetos sordos, una vez se encuentren en semestres superiores, sean capaces de reconocerse, reconocer al Otro³ y empoderarse de su rol como maestros; así como tomar la palabra y con ella, transformar y participar activamente en las decisiones que tengan que ver con su contexto.

En ese orden de ideas, este documento presenta el proceso investigativo desarrollado y está organizado de la siguiente forma:

Capítulo I, Se presenta una contextualización de la población, lugar, e instrumentos utilizados para la recolección de información.

Capítulo II, se analiza las necesidades y problemáticas que surgieron en la población para así llegar a la pregunta de investigación y por consiguiente, a los objetivos.

Capítulo III, da a conocer la revisión y la recopilación de investigaciones en relación al rol del maestro sordo y espacios alternativos.

Capítulo IV, explica el fundamento teórico, y la relación que éste guarda con el planteamiento realizado por el grupo de investigación.

Capítulo V, plantea el tipo de investigación, el modelo, la corriente y la teoría pedagógica que sustenta el proyecto de investigación.

Capítulo VI, da cuenta de la ruta metodológica, en donde se describe la forma en que se desarrolló la investigación.

Capítulo VII, plantea la propuesta pedagógica, estructura y recursos utilizados en la aplicación.

Capítulo VIII, expone los resultados de la presente investigación y su respectivo análisis

Capítulo IX, da a conocer las interpretaciones de los análisis, las preguntas, ideas,

³Es válido aclarar la razón por la que ese Otro va en mayúscula, es un Otro con mayúscula porque es importante, porque no es simplemente ese sujeto que se tiene al lado, es más bien un Otro que ocupa un lugar, que está allí, que nos modifica, aunque le ignoremos, no es solo lo diferente, es un Otro con una identidad. No es solo lo otro que nos rodea, es el Otro con el que hay un diálogo y una relación (Vázquez, 2015)

alternativas y discusiones que se dieron al interior del equipo, frente a la pregunta y objetivos de la investigación.

Capítulo X, presenta las conclusiones y sugerencias que como equipo de investigación desarrollamos.

Finalmente, se espera el enriquecimiento y el empoderamiento de las personas sordas en su rol como maestros desde el espacio alternativo *Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento*".

CAPÍTULO I

Marco Contextual

Macro Contexto

Dando inicio a este apartado es importante tener en cuenta dos conceptos que serán transversales al desarrollo de esta investigación, los cuales son: comunidad sorda y por supuesto Persona Sorda⁴; en este sentido se entiende como comunidad sorda a un grupo minoritario y sociocultural con costumbres, tradiciones, normas, comportamientos sociales, pero sobre todo caracterizada por el manejo de la Lengua de Señas Colombiana (LSC) como medio de comunicación. (Federación Nacional de Sordos de Colombia, s.f)

En relación al concepto de Persona Sorda, según la Federación Nacional de Sordos de Colombia FENASCOL (s.f) “el sordo es ante todo un ser visual que incorpora el lenguaje apoyándose en la visión (señas, grafía, lectura de labios, dactilología) y que se vale de distintos códigos para almacenar la información en su memoria”. Una vez reconocido que es un ser visual, esto no puede quedarse solo en la caracterización, debe tener relevancia en campos como el educativo, en momentos específicos como cuando el maestro está compartiendo un contenido y se apoya en imágenes, videos, gráficos, etc. Ampliando el concepto de Persona Sorda, en el libro “Una mirada transversal de la sordera”, se indica que las Personas Sordas “se consideran a sí mismos miembros de una minoría lingüística, de una comunidad bilingüe y bicultural, ya que comparten aspectos de la cultura del entorno y de la cultura de los sordos” (*Comisión para la Plena Participación e Inclusión de las Personas con Discapacidad*, 2015, p.31) Ampliando lo anterior, se puede decir que los sordos no solo están en contacto con dos culturas; la propia y la de los oyentes, sino que allí por medio de la interacción estas culturas también dialogan, de esta manera el interculturalismo aparece en el escenario, donde se caracteriza por el respeto entre las culturas que están inmersas en un contexto y donde ninguno niega al otro convergiendo. Cuando

⁴ ¿Por qué Persona Sorda y no persona sorda? El término persona sorda se refiere exclusivamente a la limitación auditiva, ese es el centro, mientras que el término Persona Sorda, tiene un significado más amplio, hace referencia a una persona que tiene una identidad definida y enriquecida, que tiene una cultura y una lengua que le son propias. (Cruz, 2008).

hay dos culturas coexistiendo es inevitable que se modifiquen entre sí.

Una vez se empieza a conceptualizar a la Persona Sorda, podemos centrarnos en un aspecto crucial en su vida y es la educación, los inicios de la educación para sordos en Colombia se retoman desde la segunda mitad del siglo XX, inicia en Bogotá y posteriormente en Medellín. Comenzaron a ofrecer programas educativos dirigidos a jóvenes sordos, la educación que se impartió en dichas instituciones tuvo la influencia de los métodos y procedimientos acordados en el Congreso de Milán de 1880, se determinó que el mejor método para la enseñanza de los sordos era el oral; se suprime entonces la educación de los sordos, la lengua de señas y los maestros sordos, teniendo un gran impacto negativo en la enseñanza para dicha población, ya que se implementó el método oral para la enseñanza, excluyendo la lengua de señas de la enseñanza de los sordos, además de posicionar una visión clínica de la sordera, contribuyendo así a una visión social subvalorada de las personas sordas, como personas impedidas para un desarrollo normal en los ámbitos de su vida, entendiendo la sordera como algo patológico que debe ser tratado (Ramírez y Castañeda, 2003).

Esta visión concibe a los sujetos sordos como limitados en lo que concierne a los procesos cognitivos, sociales, emocionales, educativos y comunicativos; es por esto que se empieza a categorizar a esta población como deficientes auditivos sin entender que su dificultad radica más en el acceso a la lengua escrita, desde la perspectiva de Ramírez y Castañeda (2003), las consecuencias comenzaron a evidenciarse en el ámbito educativo, social, emocional y laboral, debido a que las políticas educativas giraban en torno a la deficiencia y a la corrección de la sordera para lograr verbalizarlos, a propósito de la política mono lingüística-oral que implementó el MEN en 1974, que convirtió el ambiente escolar para los sordos en un ambiente de rehabilitación clínica.(p. 5)

Posteriormente en la Ley General de Educación (Ley 115, 1994, art. 46) se concreta la incorporación y apertura en los planes de desarrollo, sobre programas de apoyos pedagógicos dirigidas a personas con limitaciones⁵ permitiendo una atención educativa, pues dichos

⁵ En la Ley General de Educación 115, al referirse a una persona con discapacidad, su denominación era personas

establecimientos, realizarán convenios con entidades educativas y terapéuticas que permitan procesos de integración académica y social.

Hacia el año 1996, se aprueba en el Congreso de la República la ley 324 que da un avance desde el ámbito legal respecto algunas normas a favor de la población sorda en relación a: la denominación con la cual se hace referencia a la misma, el reconocimiento de la lengua de señas como lengua propia de la comunidad, sus diferentes formas de comunicación, en cuanto a los apoyos tanto pedagógicos como tecnológicos y particularmente a la educación de las Personas Sordas, ya que establece la integración escolar en el sistema educativo de la comunidad. Este fue el inicio en términos legales que les abre las puertas en el ámbito educativo para que se empiecen a desarrollar diferentes experiencias formativas que les ha permitido hasta el momento acceder a la educación en los diferentes niveles de formación. También, específicamente en la Resolución 1515 de 2000 y la 2565 de 2003, se reconoce la Lengua de Señas Colombiana (LSC) como lengua propia de la comunidad y exhibe la importancia de una educación bilingüe y bicultural, a partir de la adopción internacional de la perspectiva socio-antropológica de la Persona Sorda. Por último, la ley 982 de 2005, reconoce la igualdad de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones publicadas en el Diario Oficial No. 45.995 de 09 de agosto de 2005.

De este modo, las personas sordas se empiezan a caracterizar y reconocer como personas interculturales, con una identidad propia, dejando claro que debe existir no solo respeto por las dos lenguas (lengua de señas y castellano) y las dos culturas, sino un reconocimiento en particular por la Lengua de señas como una lengua que cumple con los universales lingüísticos de cualquier otra lengua y con la cual ellos pueden representar la realidad, hablar de ella y desarrollar procesos cognitivos a través de la misma.

Cabe resaltar que se habla actualmente de interculturalidad, entendida como:

El proceso que intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y,

con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas o mentales.

de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad. (Walsh, 2008, pp. 50-51)

A partir de lo anterior, las diferentes culturas que interactúan entre sí, guardan una interrelación bajo la comunicación comprensiva teniendo presente que las diferencias de cada cultura no es un aspecto negativo, sino que en vez es una fuente de enriquecimiento donde existe la identidad cultural propia y el reconocimiento de otra desde la valoración y aceptación (Vallespi, J. 1999)

En ese sentido el Instituto Nacional para Sordos (INSOR, 2006) expone que, se debe tener en cuenta algunos principios para lograr la educación bilingüe y bicultural, para las personas sordas, los cuales son:

- Los estudiantes deben contar con un pleno desarrollo del lenguaje
- Reconocer la LSC como la primera lengua de los educandos sordos
- Generar entornos de lengua escrita significativos

Brindar a los estudiantes

Por último, es importante resaltar la participación de las personas sordas en el conversatorio “¿hacia dónde va la educación de los sordos?” realizado en abril de 2015 en el cual se contó con la participación del Médico Uruguayo Carlos Sánchez, quien ha investigado sobre los procesos de lectura en personas sordas, el doctor en Lingüística Lionel Tovar, los profesionales sordos del INSOR, como el Lingüista Giovani Melendres y la Licenciada en Literatura, Laura Trillos; en este espacio los asistentes tuvieron la oportunidad de dialogar y conocer los avances y obstáculos que ha tenido la implementación del modelo bilingüe bicultural en la educación para los sordos en Colombia, entendida la educación bilingüe bicultural para sordos como un:

- variado input lingüístico en lengua escrita
- Partir de contextos y textos significativos para los estudiantes
- Ofrecer una propuesta que contemple la continuidad del proceso educativo de los estudiantes sordos (pp17-18)

Sistema educativo complejo que se ocupa de generar respuestas educativas frente a las necesidades y potencialidades de las personas sordas a través de propuestas pedagógicas diferenciadas, de acuerdo con los colectivos de sordos que existan en un determinado contexto. En este sentido, define una gama de

posibilidades coherentes con el continuum que exige el concepto de educación, partiendo desde la primera infancia de los sordos hasta la edad adulta⁶.

Como parte del cierre de este encuentro académico, la Directora General del INSOR, Dra. Rubiela Álvarez Castaño, resaltó que “este espacio hace parte de las acciones del plan estratégico del INSOR 2015-2018 en su componente "Colombia: primera en Educación para personas sordas", la cual es una apuesta del Instituto alineada con el Plan Nacional de Desarrollo: "Todos por Un Nuevo País: Paz, Equidad, Educación".” (Centro Virtual de Noticias-CVN del MEN, 2015)

Luego de haber realizado un recorrido histórico de la educación de la comunidad sorda, foco principal de esta investigación, se da paso a la contextualización de la Universidad; lugar donde se lleva a cabo el proyecto de investigación: café pedagógico “*Café en Señas*”

Meso Contexto

El presente proyecto pedagógico investigativo se desarrollará en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), ubicada en la localidad de Chapinero. La UPN es una entidad pública que se encuentra adscrita al Ministerio de Educación Nacional (MEN). Actualmente es reconocida a nivel nacional como la “Educadora de Educadores”, ya que su propósito fundamental es formar maestros críticos, que sean agentes transformadores de contextos, con la capacidad de ser autónomos, investigadores y además, siendo conscientes, reconociendo y asumiendo acciones educativas para atender la diversidad. (Universidad Pedagógica Nacional, 2010).

La UPN deja ver en su misión la formación de seres humanos que estén “al servicio de la nación y del mundo” (Universidad Pedagógica Nacional, 2014). En este sentido los maestros en formación deben dar cuenta de acciones investigativas que promuevan y aporten a la sociedad desde su quehacer pedagógico.

⁶Instituto Nacional para Sordos -INSOR-. (2006). Ministerio de Educación Nacional. Educación Bilingüe para sordos –Etapa Escolar-. Orientaciones Pedagógicas. Documento No. 1

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) (Universidad Pedagógica Nacional, 2010) caracteriza a la Universidad desde su naturaleza como:

- Universidad

El compromiso pleno de formar maestros capacitados para generar y construir conocimiento desde la investigación, siendo capaces de responder a las diversas dificultades que suscitan en el entorno desde el ámbito pedagógico.

- Autónoma

Es una Universidad de carácter estatal que tiene el compromiso de participar activamente asesorando al MEN en las políticas públicas educativas. En tanto, cabe mencionar que la UPN posee total libertad de incidir en los diferentes cuestionamientos y problemáticas que surgen de una sociedad.

- Pedagógica

La UPN es considerada pionera en la construcción de los diferentes programas de pregrado y postgrado liderando procesos educativos y desarrollando proyectos curriculares.

- Incluyente

Garantizar acciones que atiendan la diversidad y promover la inclusión encaminada a fomentar el respeto por el Otro como sujeto, independientemente de su condición de etnia, género vulnerabilidad, cultura entre otros.

- Nacional, con proyección Internacional

La Universidad tiene un carácter nacional en el sentido de que encabeza el sistema de Formación de Educadores, sus egresados aportan al desarrollo educativo de varias comunidades y territorios, sus publicaciones tienen gran acogida y además se ubica físicamente en varios ámbitos territoriales del país. La Universidad Pedagógica Nacional lleva sus acciones y su generación de conocimiento más allá del territorio colombiano, pues le apuesta a la proyección de sus logros y de su ejercicio investigativo.

- Pública y Estatal

La Universidad trabaja de forma conjunta con el Estado y esto se evidencia al llevar a

cabo acciones como: tener siempre presente que la educación es un derecho fundamental de todos los sujetos, promover la inclusión, posibilitar la permanencia de los sujetos en la formación educativa, facilitar el acceso a la investigación, al saber y manteniendo condiciones de calidad en sus servicios.

Por lo anterior, la Universidad Pedagógica Nacional conforme a su Proyecto Educativo Institucional, se manifiesta como una propuesta formativa humanista (Universidad Pedagógica Nacional, 2010). Entonces, partiendo del reconocimiento de su propia identidad y trayectoria como la “Educativa de Educadores”, revela en su Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2014-2019 que será : “Una universidad comprometida con la formación de maestros para una Colombia en paz”, donde se edifica como una lectura reflexiva y de reconocimiento de su mismo horizonte en las formas de accionar de la institución ante las necesidades que demanda el entorno social en aspectos de tipo político, económico, nacional e internacional y por ende, la misma situación y los retos que subyacen en la Universidad (Universidad Pedagógica Nacional, 2014).

Es en virtud a esa valoración que la Universidad busca afianzar permanentemente su proyecto educativo, fundado en: “La necesidad de formar maestros y maestras altamente calificados(as) con dignidad y responsabilidad social, comprometidos con su realización personal, con la construcción y desarrollo de proyectos colectivos solidarios, y con la construcción de paz para Colombia” (Universidad Pedagógica Nacional, 2014, p. 41).

La Universidad oferta 20 programas agrupados en 5 facultades, lo anterior se presenta de forma detallada en la siguiente tabla según la página de la Universidad Pedagógica Nacional (2016)

Tabla No. 1
Facultades y programas de la Universidad Pedagógica Nacional

FACULTADES	PROGRAMAS
Facultad de Bellas Artes	Licenciatura en Música. Licenciatura en Artes Escénicas. Licenciatura en Artes Visuales.

Facultad de Ciencia y tecnología	<p>Licenciatura en Biología.</p> <p>Licenciatura en Diseño Tecnológico.</p> <p>Licenciatura en Electrónica.</p> <p>Licenciatura en Física.</p> <p>Licenciatura en Matemáticas.</p> <p>Licenciatura en Química.</p>
Facultad de Educación	<p>Licenciatura en Educación Infantil.</p> <p>Licenciatura en Educación Especial.</p> <p>Licenciatura en Psicología y Pedagogía.</p> <p>Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos.</p>
Facultad de Educación Física	<p>Licenciatura en Educación Física.</p> <p>Licenciatura en Recreación</p> <p>Licenciatura en Deporte.</p>
Facultad de Humanidades	<p>Licenciatura en Ciencias Sociales.</p> <p>Licenciatura en español e inglés.</p> <p>Licenciatura en español y lenguas extranjeras con énfasis en inglés y francés</p>

Es importante tener en cuenta cada una de las facultades y las licenciaturas que cada una de estas brinda, pues en su mayoría se encuentran inscritos estudiantes sordos, lo cual es de gran importancia para este proyecto investigativo. ya que es un espacio alternativo al aula donde además de brindar conocimiento, se da un espacio de interacción y aprendizajes entre estudiantes sordos y oyentes de todas las facultades.

Finalmente, se da paso al micro contexto, que abordará información general de la población sorda y su proceso de formación.

Micro Contexto

A partir de lo anterior en las diferentes facultades y sus licenciaturas se desarrollan proyectos que posibilitan el alcance de los logros que como Universidad se ha planteado, entre los cuales está el proyecto institucional “*Manos y Pensamiento: Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria*”, este proyecto se originó en el año 2003 (Rodríguez et al. 2009). Está adscrito a la Facultad de Educación y administrativamente se coordina desde la Licenciatura en Educación Especial.

Este proyecto está constituido por tres ejes de trabajo, eje de inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria, eje de formación de intérpretes y el eje de investigación (Rodríguez et al. 2009), el primer eje, inclusión de estudiantes sordos, se divide en tres procesos:

Ingreso

- Prueba de Potencialidad Pedagógica (PPP)
- Prueba en LSC (primera lengua)

- Prueba de castellano lecto-escrito (segunda lengua)
- Entrevista
 - *Semestre cero*⁷
- Prueba específica del programa al que se desea ingresar
- Permanencia
- Acompañamiento al proceso de formación de los estudiantes sordos en cada una de las licenciaturas que cursan.

Titulación

- Acompañamiento y asesoría en el proyecto de grado
- Seguimiento pos-titulación⁸

Es importante tener en cuenta que el Proyecto Manos y Pensamiento, tiene una gran relación con este proyecto investigativo, en cuanto el planteamiento de sus objetivos:

Este proyecto institucional, surge como respuesta social a las necesidades de educación, formación y profesionalización de la comunidad sorda colombiana a partir del reconocimiento de la diversidad, las barreras para el aprendizaje y la participación, evidenciándose una educación inclusiva, tiene dos objetivos: brindar un acompañamiento y asumir las adaptaciones curriculares necesarias de los estudiantes sordos en todo su proceso educativo y fortalecer la identidad del educador sordo, así como avanzar en la reflexión de teorías y prácticas pedagógicas y didácticas que han orientado la

⁷ Semestre Cero, Salazar et al. (2003), se creó para propender el fortalecimiento de la identidad del estudiante con su comunidad sorda, el desarrollo de las competencias lingüísticas tanto en la primera lengua (LSC) como en la segunda (castellano lectoescrito), el apoyo en la selección de la carrera de acuerdo con sus motivaciones, intereses y aptitudes vocacionales y profesionales, y la generación de ambientes propicios para que logre integrarse de modo activo a la vida universitaria. Orientar, preparar y acompañar a los estudiantes sordos en aspectos de orden académico, personal y de orientación profesional, son esenciales a lo largo del semestre.

Durante este lapso, los estudiantes sordos también pueden valorar el rol del intérprete en su proceso educativo, apropiarse del sentido de lo pedagógico, conocer los procedimientos académico-administrativos de la Universidad y experimentar la cotidianidad de la vida universitaria. El semestre cero no solo es un periodo de transición, sino también de adaptación y afirmación del papel como estudiante y como futuro docente. Todo estudiante sordo admitido a la UPN debe cursar y aprobar el semestre cero antes de iniciar estudios en los programas curriculares. Superado este semestre, el estudiante puede optar por la licenciatura de su preferencia, de conformidad con sus capacidades y expectativas. Cada estudiante registra las materias que corresponden al proyecto curricular que eligió; adicionalmente, debe inscribir los espacios académicos de los ambientes de formación comunicativa y pedagógica, cuyo fin principal es potenciar sus competencias pedagógicas y lingüísticas. (p. 274)

⁸ Es válido aclarar que la información consignada aquí fue extraída de las unidades de clase de Pabón, Martha. (2016). “Proyecto Manos y Pensamiento”. Proyecto Pedagógico Investigativo II. Universidad Pedagógica Nacional. Abril. Colombia.

Ahora bien, los estudiantes de semestre (0) cuentan con el acompañamiento de Manos y Pensamiento para la adaptación a la UPN por medio del fortalecimiento de su lengua materna y del castellano la lecto-escrito; además cuenta con materias de pedagogía que dan cuenta de un acercamiento que propende hacia el camino del ser maestro, permitiendo de esta manera una orientación y vocación a los aspirantes de semestre (0) de las distintas carreras.

Lo anterior da cuenta de la importancia que desde el mismo proyecto Manos y Pensamiento se le da a la apropiación del rol como maestros por parte de quienes son estudiantes y en un futuro serán maestros sordos, quienes estarán en la capacidad de orientar procesos pedagógicos y didácticos acordes a las características de la comunidad sorda.

Para aportar a este propósito, se dispone de dos espacios de fortalecimiento como lo es la lengua de señas (como primera lengua) y el castellano (como segunda lengua) donde se pretende potenciar las habilidades frente a las competencias lingüísticas que subyacen de la comunicación y la comprensión (Rodríguez et al, 2009).

Teniendo en cuenta el recorrido histórico nacional, local e institucional abordado en la contextualización del presente proyecto pedagógico investigativo, *Café en señas* se da paso al planteamiento del problema.

CAPÍTULO II

Planteamiento del Problema

Este capítulo presenta la situación problema la cual surge a partir de la revisión documental acerca de la historia de la educación de las personas sordas y del acercamiento directo con semestre cero de la UPN a través de dos técnicas de recolección de información, didactobiografía y grupo focal.

Colombia requiere formar maestros sordos para atender a la comunidad sorda, en los distintos niveles y modalidades educativas; si bien hasta el momento se ha ofrecido educación en básica primaria, media y secundaria, a través de distintas modalidades de integración y hoy día inclusión, apoyada con servicios de interpretación no ha contado con profesores debidamente calificados para el trabajo pedagógico con estos sujetos (Pabón, García, Junitico, Delgado y Monroy. 2005, p. 3).

Hacia finales de los 90, las instituciones educativas gradúan los primeros sordos y con ello se genera una demanda educativa a las Universidades que tampoco estaban preparadas para responder a sus necesidades. Por esta razón, la participación de la Universidad Pedagógica Nacional en distintos eventos, congresos, y seminarios locales, regionales, nacionales e internacionales permitió hacia finales de esta misma década mayor comprensión sobre la necesidad de formar maestros sordos para atender la educación de las personas sordas (Pabón et al. 2005).

En este sentido desde el año 2003 se inicia el Proyecto de Manos y Pensamiento: Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria, que desde su creación, aprobación y ejecución, tiene como propósito la mejora de la calidad educativa y el ejercicio de enseñanza a los estudiantes sordos de la UPN, el cual desde sus inicios ha manifestado su preocupación frente a la formación de los sordos como maestros, máxime cuando se sabe que históricamente esta población ha estado excluida de procesos educativos a nivel superior, esta situación a causa de diferentes variables como: falta de propuestas educativas acordes a las características comunicativas y cognitivas de las personas sordas, diversos imaginarios alrededor de sus capacidades de aprendizaje a causa de la limitación auditiva, en tanto se creyó por mucho tiempo que el procesamiento de la información está en estrecha relación con la capacidad de oír, falta de

reconocimiento de la lengua de señas como una lengua con la cual se pueda representar la realidad y por supuesto hablar de ella, por lo tanto falta de enriquecimiento semántico de la misma en tanto solo se usaba para establecer intercambios comunicativos cotidianos en escenarios que no demandaban mayor profundización. (Rodríguez et al. 2009)

Teniendo en cuenta las variables mencionadas en el documento del proyecto Manos y Pensamiento, se suman otras que se han identificado durante la implementación de las diversas técnicas de recolección de información como son:

- Falta de conocimiento del quehacer de un maestro, más allá del de enseñar,
- Poco convencimiento por parte de los sordos de querer ser maestros, asumiendo este proceso más por insistencia de la familia o porque al ser la UPN una Universidad pública se vuelve interesante ya que es de bajo costo y además cuentan con el servicio de interpretación sin ningún costo adicional,
- Falta de escenarios alternos al aula que enriquezcan el bagaje pedagógico y educativo que como futuros maestros deben fortalecer.

Por otra parte para el desarrollo de este proceso investigativo y para profundizar en esta problemática se realizan encuentros con los estudiantes sordos de semestre cero, en el período 2016-1; con el fin de caracterizar y conocer las necesidades e intereses de dicho grupo, se implementaron diferentes técnicas de recolección de información, las cuales se detallarán en el capítulo de *Criterios Metodológicos*; es así, que a partir de la implementación del grupo focal, se identificaron diversas situaciones más relevantes a tener en cuenta y que se describirán a continuación, vale la pena aclarar que las observaciones realizadas fueron participantes pues el grupo de investigación orientó este grupo focal con algunas preguntas relacionadas a sus experiencias en la educación media y ahora en su educación superior.

Tabla No.2
Situaciones Relevantes

<p>Situaciones o actitudes en la Universidad que han afectado emocionalmente a los estudiantes</p>	<p>Sujeto 1: el tema de la cultura, porque no hay identidad, eso me incomoda.</p> <p>Sujeto 2: se rompen las interacciones.</p> <p>Sujeto 3: Cuando quiero conversar y participar no me dan el espacio y el tiempo. Algunas personas no están interesadas en compartir, siempre se dividen en 2 grupos.</p> <p>Sujeto 2: Algunas personas me preguntan una seña, se las digo y no confían en mí, cuando estudian lengua de señas, siempre están comparando y no confían en la información de primera mano de la Persona Sorda.</p>
<p>Reacciones ante las malas situaciones</p>	<p>Sujeto 3: Yo he adoptado por obviar esas situaciones, si veo malas actitudes las hago a un lado.</p> <p>Sujeto 2: Siempre va a haber dificultades, pero siempre se puede dialogar, podemos escucharnos, comprendernos y construir.</p> <p>Sujeto 1: Hay que aprender de las situaciones negativas pues siempre van a suceder.</p>
<p>¿Creen que los maestros aquí están capacitados para tener en las aulas personas sordas?</p>	<p>Sujeto 4: Todos los profesores saben mucho, tienen una buena didáctica, saben explicar y no nos dejan con dudas, se</p>

	<p>preocupan porque aprendamos las palabras, los conceptos, está todo muy bien.</p> <p>Sujeto 3: La pregunta la deben responder ustedes mismas.</p> <p>Nos falta vivir experiencias para saberlo, también quiero apuntar que en otras universidades uno se vuelve muy amigo del intérprete.</p>
<p>¿Cuándo ven a sus maestros creen que si saben dictar clase? ¿Qué han visto de sus maestros? Cosas positivas y negativas.</p>	<p>Sujeto 5: En mi colegio, el profesor de matemáticas solo dictaba la clase para que todos copiáramos lo que iba diciendo, eso generaba estrés, nunca se veían estrategias.</p> <p>Sujeto 1: En el colegio hubo cosas que me sirvieron y cosas que no, de todas ellas me apropié. En la Universidad pasa lo mismo, yo sigo mi idea de aceptar las cosas, asumir lo nuevo que me dan los profesores.</p>
<p>Pongamos un ejemplo, hay un profesor que no usa el tablero, solo habla, no es visual, no los beneficia. Ese es el ejemplo, ahora ¿qué han visto en sus maestros?</p>	<p>Sujeto 5: En el colegio los profesores nos ponen la explicación en el tablero.</p> <p>Sujeto 6: En mi colegio a los profesores se les exigía flexibilidad y no estaban de acuerdo, específicamente tres no lo hacían, se habló con ellos y sólo un profesor lo aceptó y continuó.</p>

	<p>Sujeto 7: En Boyacá, tuve una experiencia con un profesor de artes egresado de aquí, yo soy muy hábil en el dibujo y en ese tipo de cosas, el profesor no tenía ninguna experiencia en sordos, yo entendía muy rápido y mis compañeros no, he desarrollado mis habilidades, era muy fino, el profe no nos dedicaba tiempo a los 3 sordos que estábamos en la clase, solo se quedaba con los oyentes, era un acto de discriminación.</p> <p>Hay un trabajo que recuerdo, era un proyecto individual, yo creí que mi trabajo era muy bueno, al final del grado ganó un oyente y yo no, lo de él era muy sencillo, el mío tenía más detalles, me pareció injusto, creo que algo pasaba con ese profesor.</p>
<p>Los textos en clase son los suficientemente claros, el vocabulario es comprensible?</p>	<p>Sujeto 7: Los libros y los documentos, algunos los entiendo, a veces debo acceder al diccionario, otras veces entiendo los conceptos por contexto, con mis compañeros hacemos una construcción conjunta, creo que no ha sido difícil.</p> <p>Sujeto 2: Aquí hemos aprendido a recurrir al diccionario y si quedan dudas, al profesor.</p> <p>Los documentos y el trabajo han sido muy buenos.</p> <p>Sujeto 8: Si he tenido dificultades,</p>

	<p>saco las fotocopias, a veces no se ven y no me las lee el computador, en ocasiones pedía a mis compañeros que me las leyeran, los profesores no se preocupaban.</p> <p>Yo no tengo acceso fácil al diccionario.</p>
<p>¿Usted cree que los procesos de inclusión en la Universidad son eficientes?</p>	<p>Sujeto 3: La inclusión si se da, hay interpretación, los compañeros oyentes, saben qué significa la inclusión, haría falta divulgación acerca del tema.</p> <p>Sujeto 9: La comunidad sorda si ha tenido inclusión, sé que no es fácil pero tampoco imposible, pienso también que se necesita apoyo psicológico en algunas situaciones, siempre hay soluciones, debemos estar en las mismas condiciones de exigencia de los oyentes, me parece que lo importante es que las cosas malas y buenas nos fortalezcan, yo me he sentido bien, nos comprenden, nos estimulan a seguir, si hay inclusión.</p> <p>Sujeto 8: También la pregunta va enfocada a la estructura física, por ejemplo, para mi hay aspectos negativos como: el cambio de sitio de las chazas, compañeros sentados en el piso y que no se corren, paredes llenas de carteles, luz de los salones muy amarilla que hace doler la cabeza, eso no es inclusión.</p>

	<p>Sujeto 1: Pienso que existe la materia prima para la inclusión, si la hay, intérprete, etc. Falta divulgación para que la Universidad sea completamente inclusiva.</p> <p>Sujeto 3: En mi colegio, casi no había inclusión, oyentes y sordos estaban en grupos separados, los oyentes pensaban que los sordos hablaban mal de ellos y viceversa, los oyentes pensaban que nosotros parecíamos monos; pienso que la educación especial está llamada a hacer campañas de inclusión, esa divulgación va cambiando la actualidad, lo que se piensa de la inclusión.</p>
<p>¿Ustedes mismos hacen inclusión?</p>	<p>Sujeto 1: Pienso que no es responsabilidad de un solo grupo hacer inclusión, debemos sentarnos todos, proponer y tener a alguien liderando. La diversidad es importante para trabajar todos juntos. Quiero asumir con más madurez lo que me sucede, más cada día, el tiempo me da la posibilidad.</p> <p>Sujeto 3: Quiero que sordos y oyentes compartan</p>

Los estudiantes sordos de Semestre Cero, al relatar sus experiencias en la educación media, resaltan el rechazo a su condición auditiva por parte de sus compañeros y de algunos profesores, se ignoran sus aportes e intereses dentro de las diferentes actividades educativas que se realizaban a nivel institucional en cada uno de los salones de clase; diferencia en cuanto a las exigencias en los trabajos, ejercicios u otras actividades escolares pues en algunos casos estas

exigencias eran de lástima u otras actitudes de indiferencia, desarrollo de actividades centradas en los intereses de los oyentes, información relacionada solo con lo cotidiano siendo ésta bastante mínima, de igual manera, manifiestan la forma en que los maestros hacían énfasis en la diferencia entre estudiantes sordos y estudiantes oyentes, lo cual distanciaba a las dos poblaciones, manteniendo dos grupos de trabajo y generando dificultades en el desarrollo social y de participación.

También se evidencia que durante el proceso de formación en la educación media los estudiantes sordos manifiestan que, algunos maestros no dieron lugar a la flexibilidad en sus estilos de enseñanza, otros exigían el mismo nivel de respuesta en los estudiantes sordos y en los estudiantes oyentes, en algunos casos, los maestros no generaban estrategias pedagógicas que les permitiera a los estudiantes sordos alcanzar un óptimo proceso de aprendizaje. Debido a esto, en algunos estudiantes, se creó el imaginario de que esas experiencias, posiblemente, podrían repetirse en la educación superior.

Otro aspecto que se socializó durante la implementación de estas técnicas, fue la inclusión, pues varios de los aportes de los estudiantes sordos permiten concluir que el proceso de inclusión en la UPN evidentemente se desarrolla, sin embargo, es un trabajo que necesita una permanente construcción, que debe evaluarse, mejorarse y divulgarse. Debe ser un tema presente en las conversaciones cotidianas, ser un tema cercano a la comunidad haciéndole sentir a todos los miembros de ésta, que incluir al Otro es una práctica del día a día, que nadie debe estar ajeno a la discusión y que la inclusión debe ser un tema trabajado en consenso, según Levinas (2002):

Abordar el Otro en el discurso, es recibir su expresión en la que desborda en todo momento la idea que implicaría un pensamiento. Es pues, recibir del Otro más allá de la capacidad del Yo (...). La relación con Otro o el Discurso, es una relación no-alérgica, una relación ética, pero ese discurso recibido es una enseñanza. (p.75)

Retomando las experiencias mencionadas, se observa que los estudiantes sordos poseen un imaginario de maestro, como un actor no facilitador, poco flexible y excluyente, tanto así, que aluden a un modelo de maestro donde su deber ser, es el de reflexionar a través de sus experiencias educativas de sus procesos de interacción y de enseñanza-aprendizaje; para ello,

Álvarez (1998) revela la importancia de la formación del sujeto, a partir de los procesos de reflexión, en relación a sus propias experiencias, cómo se desarrolla como maestro, sujeto, y de qué forma se reconoce a sí mismo, sus condiciones y de esta manera, lograr su propia autoformación y fortaleciendo su rol como maestro.

Por lo mencionado, es necesario crear un espacio de encuentro reflexivo entre los maestros sordos, maestros sordos en formación, maestros oyentes y maestros oyentes en formación, para propiciar el diálogo y la construcción de conocimientos pedagógicos que permitan transformar esa concepción que se tiene sobre el maestro sordo; como lo dice Zemelman es necesario reconocer a ese Otro, su historicidad y reconocerse a sí mismo, ejercicio fundamental para fortalecer el rol como maestro y como maestro sordo. Luego de lo descrito anteriormente surge la siguiente pregunta de investigación:

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer el rol del maestro sordo en formación de la Universidad Pedagógica Nacional a través del *Café en Señas* como un espacio de encuentro reflexivo y de construcción de conocimiento pedagógico?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer el rol del maestro sordo en formación de la Universidad Pedagógica Nacional a través del *Café en Señas* como un espacio de encuentro reflexivo y de construcción de conocimiento pedagógico⁹.

⁹Los sujetos tienen un conocimiento pedagógico previo, es decir, ya tienen una base, en ese sentido, como equipo de investigación se hace necesario señalar que hay una construcción de conocimiento permanente, pues éste no es

Objetivos Específicos

Diseñar el *Café en Señas* a partir de las características lingüísticas y educativas de los estudiantes sordos de la Universidad Pedagógica Nacional.

Generar estrategias pedagógicas que favorezcan el diálogo de experiencias, intereses y construcciones sobre el rol del maestro sordo.

Favorecer el empoderamiento de los estudiantes sordos en formación en su rol como maestros transformadores para su comunidad.

Fortalecer la construcción de conocimiento pedagógico en un espacio alternativo entre maestros en formación.

Justificación

La presente investigación se realiza en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) con el fin de crear espacios de reflexión y construcción de conocimiento; fortaleciendo en los estudiantes sordos en formación el rol de maestro, por tal motivo se pretende brindar un espacio en el cual los estudiantes sordos se apropien frente a su futuro profesional en el campo de la docencia; teniendo en cuenta que la UPN manifiesta: “la necesidad de formar maestros y maestras altamente calificados(as) con dignidad y responsabilidad social, comprometidos con su realización personal, con la construcción y desarrollo de proyectos colectivos solidarios, y con la construcción de paz para Colombia” (Universidad Pedagógica Nacional, 2014, p.41).

Teniendo en cuenta lo anterior, se pretende dar sentido a la formación por la cual transcurre la Persona Sorda, brindando oportunidades en diferentes espacios donde el estudiante reflexione sobre el por qué ser maestro y en qué campo de acción se puede desenvolver.

Cabe resaltar que para dicho ejercicio se tuvo en cuenta las experiencias educativas

estático. El escenario del Café aporta sin distinción del nivel de formación en el que se encuentren los participantes a la construcción de conocimiento.

que cada uno de los estudiantes sordos compartió durante la investigación; de esta manera se logró evidenciar que a pesar de que la UPN ha hecho una apuesta para que las personas sordas se formen como maestros, sale a relucir el poco reconocimiento del rol del maestro sordo por parte de los estudiantes, pues no existen espacios alternos al aula convencional que promuevan el dialogo y por consiguiente la construcción de nuevas ideas, de nuevos conocimientos que aporten a ese empoderamiento o fortalecimiento de su rol como maestro sordo, en consecuencia, puede afectar su proceso de formación profesional.

Las historias de vida de las personas sordas permiten determinar barreras a las que se enfrentan al vivir y al culminar su proceso formativo tanto en la educación media como en la educación superior, y para esto se hace necesario en el marco de la alteridad, proponer estrategias donde cada uno genere un sentido de identidad frente a su desarrollo educativo, con pertinencia a lo vivido, creando nuevas oportunidades dentro de su práctica docente, lo que hace necesario la apropiación de cada uno frente su desempeño y formación en la Universidad logrando al mismo tiempo transformar dichas experiencias compartidas en el uso de las estrategias pedagógicas propuestas que fortalecerán su labor, como agentes activos y determinantes dentro de la formación de nuevos estudiantes que necesitan de su empoderamiento e identidad como maestros sordos.

CAPÍTULO III

Marco de Antecedentes

Este capítulo está dedicado a presentar la revisión y recopilación de investigaciones que logran dar cuenta sobre los procesos de formación de maestros para sordos y el rol que los caracteriza, como también presentar algunos aportes en cuanto a las estrategias que deben impulsar en el escenario educativo de la población sorda, la relación maestro-estudiante y por otro lado, se brinda una síntesis sobre los trabajos realizados en relación a los espacios alternativos, como lo son los cafés literarios, qué elementos intervienen allí y que los caracteriza, todo esto con el fin de construir conocimientos en conjunto.

En la investigación realizada por estudiantes de práctica V (2015-2), titulada “*El maestro para sordos*”, publicada en la revista pedagógica de la coordinación de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (2016), se aborda la formación de maestros para personas sordas, haciendo un paralelo entre la historia de educación para las personas sordas y los procesos educativos actuales de esta comunidad, siempre centrándose en el maestro y su formación.

El rol del docente cambia hacia una mirada centrada en la persona, en donde se tienen en cuenta las capacidades y particularidades de cada sujeto, respetando las diferencias de cada estudiante y donde es el docente y la institución educativa quienes deben modificar la enseñanza para el estudiante, con el fin, de responder adecuadamente a sus necesidades y expectativas educativas y así desarrollar en ellos sus potencialidades, fortalezas y capacidades, además, el rol del docente en un aula de clase no se limita simplemente a brindar un conocimiento, sino que además, convergen en otros aspectos como lo son, el compromiso por conocer al estudiante sordo más allá del aula. (p. 6)

Esto quiere decir que la mirada asistencial y rehabilitadora, desaparece y el maestro se convierte en un agente mediador en la formación del sujeto, donde este no imparte su conocimiento, por el contrario, propone estrategias de reflexión colectiva donde sus estudiantes construyan conocimiento en conjunto, en otras palabras:

El maestro para sordos luego de estos grandes cambios ha de considerarse en el principal agente encargado de formar y generar aprendizajes significativos en sus estudiantes, y para esto ha de formarse no sólo en el aprendizaje de una pedagogía, sino también en Lengua de Señas Colombiana, con el fin, de ser un docente idóneo para la enseñanza a estudiantes sordos, que favorezca la comunicación en todos los niveles y que

permita el buen desarrollo de las capacidades cognitivas de sus estudiantes. (p. 6)

Por ende, la relación entre el maestro y su estudiante, debe ser la base fundamental para crear espacios de aprendizajes significativos, potenciando claramente las habilidades individuales y sociales, espacios no convencionales donde se dé lugar al reconocimiento, a la reflexión y a la construcción colectiva de saberes y esto es lo que busca el grupo de investigación con su propuesta pedagógica *Café en Señas*, crear precisamente un espacio alternativo de encuentro, entre diversos participantes que aporten en el enriquecimiento del rol como maestro sordo.

En la investigación titulada *Apropiación de la cultura escrita, un acercamiento al café literario para jóvenes y adultos de la Biblioteca Pública El Tintal Manuel Zapata Olivella*, desarrollada en la Universidad Pedagógica Nacional, en el año 2015, plantea cómo un espacio de interacción como el café literario, brinda la oportunidad de construir conocimientos en conjunto y de esta manera fomentar la apropiación de la cultura escrita en jóvenes y adultos. (Vilardy, A. Garzón, L Díaz, S. 2015)

El café literario es un espacio donde la lectura es una actividad contextualizada, dependiendo de las situaciones, los propósitos e intereses de los asistentes, de tal forma que allí se logre una interacción entre lectores y escritores, además de llegar al diálogo a partir de textos y demás materiales que allí se manejan como libros, pantallas de ordenador, películas, entre otros.

Este escenario, es un espacio con las condiciones sociales necesarias para que las personas puedan acercarse a la lectura y escritura de forma autónoma, llegando a la comunidad como espacios de interacción, diálogo y reflexión que trascienden de la cotidianidad, brindando la posibilidad de conformar un grupo lector en la biblioteca e incidir en prácticas de lectura y escritura, es importante resaltar allí el papel del promotor de lectura como lo denominan en esta investigación, ya que es un mediador trascendental para guiar ese acercamiento a nuevas experiencias.

Por otra parte, es importante traer las voces de los participantes de dichos encuentros y saber la percepción que tienen ellos de este café literario:

Este café permite otro tipo de comunicación, de comentarios, el cual no está específicamente vinculado a la parte académica, donde la otra persona no me está escuchando, sino que está esperando que yo acabe para poder hablar, de verdad hay una necesidad de compartir. (Dicho por un participante) (Vilardy, A. Garzón, L Díaz, S. 2015)

Teniendo en cuenta lo anterior, se deduce que el café literario es un encuentro no académico, con otro tipo de lecturas que se dialogan y luego cada participante expone sus ideas y perspectivas del tema a tratar, sin la intención de ganar una discusión sino con la necesidad de compartir, escuchar y tomar la palabra para generar un diálogo.

Café en Señas tuvo en cuenta los principios de este rastreo para su consolidación, tales como la interacción, la construcción colectiva de saberes en el marco de las situaciones de la realidad de su entorno, el interés, el diálogo y la reflexión como eje transversal.

Ahora bien en el *Café Literario* percibieron un alto grado de “aburrimiento” al momento de leer por parte de los estudiantes, de igual manera se evidencia una pertenencia a ambientes de baja alfabetización, es por lo tanto que se crea y se consolida esta apuesta denominada *café literaria* con el propósito de acercar a la lectura a los estudiantes y que ésta se convierta en un placer y en un ocio, tanto para maestros como estudiantes, aunque, también va dirigido a los futuros maestros para poder generar en ellos el hábito de la lectura y que lo manejen dentro de su práctica profesional.

Luego de la ejecución de varios cafés se evidenció una fuerte participación por parte de los maestros y los estudiantes involucrados en el proyecto del café literario, generándose una gran motivación hacia la lectura. La metodología mejoró considerablemente al tener en cuenta textos y temas desde el interés de cada uno de los participantes.

Ahora bien, el *Café en Señas* acogió el interés de los participantes como aspecto esencial para cada uno de los encuentros donde los temas, debates, opiniones, entre otros., que se abordaron en este espacio, generaran un ambiente cálido, grato y fluido en la participación e interacción.

Por otro lado, Hogar (2009), en su trabajo de investigación “*Club de lectores en acción*”, tiene como tema central, crear y mejorar el hábito lector en estudiantes de diversos cursos, propiciando espacios alternativos de lectura con metodologías distintas a las tradicionales;

generando un poder discursivo, argumentativo y crítico en los estudiantes.

El club de lectores va dirigido a todas las edades; con un desarrollo de la propuesta, donde se incentiva la participación de este, pues se aseguran de convocar por diversos medios a las personas. En la implementación del club de lectores se manejan diversas técnicas de desarrollo, generando una ampliación en el vocabulario, una mejor comprensión, expresión, seguridad e interpretación crítica de las lecturas; las lecturas se dividen por ciclos escolares, donde se implementan lecturas acordes a su edad. De igual forma se evidencia bajo qué criterios y contenidos elaboran el club de lectores:

Criterios y contenidos:

- La lectura como práctica social.
- Selección de obras consideradas valiosas desde distintos puntos de vista para la comunidad.
- La concurrencia a la biblioteca escolar.
- Leer, escuchar leer y compartir poniendo en juego estrategias tales como la anticipación, la hipótesis, el pacto con el autor, la reconstrucción de la historia.
- La adecuación de la modalidad de lectura al propósito, género y destinatario.
- Intervenir en la formación de usuarios.
- La lectura en voz alta.
- Lectura familiar.

Teniendo en cuenta lo anterior, el club de lectores busca generar y mejorar el hábito lector, incentivando en los estudiantes el placer de leer, acercando también a sus familias en el contexto de la literatura, ya que se tuvo en cuenta que los medios de comunicación y las tecnologías han influido en la pérdida del hábito lector.

Esta investigación brindó al *Café en Señas* insumos para que en los diferentes encuentros se abordarán temas de interés orientados a un mismo objetivo -el fortalecimiento del rol del maestro sordo-, con metodologías distintas y persiguiendo un ideal como el que la población que asistía a los encuentros lograra realizar una lectura o interpretación crítica de su situación o realidad, generando en cada sujeto la decisión autónoma por participar; además, una de las

formas para convocar a la población se realizó a través de las redes sociales, banners publicitarios para garantizar la concurrencia de la población.

Por otro lado, Islas C. y López C. (2013) realizan una investigación en relación a los cafés literarios, cuya denominación es *“Implementación del Café Literario ITSON como herramienta en el fomento a la lectura en los alumnos del Instituto Tecnológico de Sonora”*, la principal característica que inspira al escritor a realizar esta investigación, es la poca existencia de bibliografía en cafés literarios sobre la educación, específicamente en el contexto de la educación superior de México y desde una perspectiva más profunda, es debido al desinterés por los libros y la lectura.

Es, por tanto, que dicha investigación busca como tema principal la literatura y la lectura. Ahora bien, el origen de la problemática se debe al desinterés por la lectura, la falta de motivación que reciben los estudiantes de sus maestros, lo que lleva a cuestionar los tipos de estrategias y actividades empleadas, buscando así, una forma viable para reforzar el gusto por la lectura en el estudiante a nivel universitario, para ello, se estructuró una estrategia de un café literario llevado a cabo en el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), éste espacio es entendido como una actividad en donde se discute, analiza y se reflexiona frente a obras literarias, desde los diferentes puntos de vista.

El café literario tiene como objetivo presentar a los maestros, estrategias para que los estudiantes tengan un acercamiento a la lectura, pues, como proceso de enseñanza-aprendizaje el conocimiento es colectivo, y como proyecto institucional, la creación del café literario va dirigida a los estudiantes de diferentes programas del ITSON cuya asistencia es voluntaria.

Esta estrategia se llevó a cabo mediante la siguiente metodología:

- Se desarrolla actividades a lo largo del semestre, los días miércoles en un horario de 5 a 7.
- Se programa 9 sesiones semanales con un número de participantes no menor a 7 y no mayor a 35 personas para que sea fructífero y lograr una socialización de los contenidos entre todos y todas.
- Por medio de folletos se presenta el tema del día a trabajar y su respectivo contenido.
- Su estrategia va más allá de la acumulación de datos, sino que sea verdaderamente significativo su contenido para la participación oral, opiniones, argumentos y demás, logrando así, contagiar el interés por la lectura por parte de los asistentes universitarios. Tal como lo expresa Garrido,

(2005) citado por Islas C. y López C. (2013). señalando que los lectores no nacen, sino que se hacen, de ahí el interés del autor en la presente investigación el convertir a sus lectores en ávidos desde el interés y placer.

- Es por lo anterior que se implementan unos instrumentos con el fin de tener insumos para conocer los gustos literarios, los estudiantes y así poder estructurar las sesiones del café literario. Las preguntas fueron: “¿de qué manera aporta beneficios la aplicación de instrumentos de evaluación en un café literario? Este tipo de ejercicios es fundamental pues de esta manera se tendrán siempre presente las preferencias de los participantes, empleándolas como estrategias para incluirlas en el programa a manera de actividades y cumplir con el objetivo del mismo. De ahí que Pérez (2007) citado por Islas C. y López C. (2013). “indica que la aplicación de un instrumento de evaluación permite el reconocimiento de los cambios que se han de introducir progresivamente [...] con la finalidad de mejorar.”

Las estrategias encontradas fueron:

- El folleto debe incluir imágenes donde brinden consejos para la redacción, se realice una recomendación de libros y por último datan el lugar donde se pueden consultar dicho material. Por otro lado, los estudiantes daban cuenta de estar interesados gracias a que el utilizar imágenes denominadas *memes* extraídas de Facebook, dichas imágenes adaptadas al contexto literario, se pudiera evidenciar un mayor acercamiento a sus contextos y entornos comunes – frecuentes e hiciera más interesante el ejercicio.
- La ingeniera del aula debía estar organizada en un espacio en mesa redonda ya que facilitó a los participantes tener una visión completa de los demás del grupo favoreciendo la socialización de los temas entre todos y todas.
- La duración de las sesiones: Se desarrollan en un tiempo de dos horas donde se distribuye en dos momentos: 1. Un acercamiento con el contenido de los folletos 2. Se desarrolla la socialización de la interpretación y análisis de los textos teniendo en cuenta a su vez la relación con las vivencias a nivel personal y académicas siendo de esta manera más significativo, logrando ser más cercanos a los participantes desde su realidad.
- Un conversatorio informal con los escritores de los diferentes libros, donde relatan el

- tiempo su proceso de escritura lectura, cuánto tiempo les emanó escribir, las técnicas que utilizan entre otros datos.
- La impartición de talleres: Se realiza un taller por semestre donde los participantes muestran su competencia en producción de textos.
 - La apreciación de eventos artísticos en relación con la oratoria, la música, la poesía, el teatro para dar cuenta a los estudiantes de la relación que tiene la literatura con otras expresiones artísticas.
 - La digitalización de la promoción del Café Literario ITSON: tuvo mayor impacto al crear un grupo en Facebook con el fin de dar a conocer videos, links de libros, artículos y demás, imágenes que dieran cuenta reflexiones y un recordatorio para las siguientes sesiones, todo para nutrir sus saberes, aprendizajes y complementen sus conocimientos.

Finalmente, al llegar a la sesión número 9 se les aplicó a los participantes una evaluación cualitativa con el objetivo de apreciar el desarrollo del proyecto en lo que refiere a la percepción que tienen de sí mismos y los logros alcanzados. Además, se evidencia el alcance a nivel actitudinal y procedimental. Dicha evaluación desde las dos perspectivas, autoevaluación y/o coevaluación, desarrolló algunos tipos de preguntas donde los estudiantes, de algunas carreras de la ITSON participaban en la respuesta sobre la importancia de asistir a un café literario para el fomento de la lectura y los grandes aportes a sus respectivas carreras.

Es importante resaltar que para la creación del *Café en Señas* se tuvieron en cuenta aspectos de esta investigación, entre estos, el desarrollo de actividades y la intencionalidad en cada uno de los momentos del café, el horario en el que este se desarrolla es de 6p.m a 8p.m , teniendo en cuenta que la mayoría de cafés realizados en las investigaciones manejan un horario similar, esto con el fin de que los participantes tenga la posibilidad de asistir sin tener dificultad con sus demás actividades. Por otra parte, no se manejan contenidos lineales, pues no se trata de llenar a los participantes de contenidos, el ideal es generar en ellos otro tipo de percepciones frente a estos espacios, que interpreten las temáticas de manera significativa; Además para ampliar o reconfigurar los conocimientos, el Café tiene invitados expertos en el tema que se esté abordando en dicho encuentro.

Por otro lado, el proyecto: *Video-Biblioteca: "Enseñas en Señas"* Castillo, J., Díaz, M., Galeano, L., García, M., Mora, L., Mosquera, K., Rincón, J., Ríos, M., Sarmiento y Vásquez, O. (2012), este proyecto de investigación realizó un análisis en la Universidad Pedagógica Nacional sobre el contexto educativo de los estudiantes sordos, en este proceso de investigación se evidenció la falta de participación en espacios de educación alternativos como lo son las bibliotecas, específicamente la biblioteca central de la Universidad Pedagógica Nacional por el acceso limitado a la información pues estos lugares, no cuentan con recursos en Lengua de Señas. Por lo cual el equipo de investigación realiza una revisión bibliográfica en cuanto a Persona Sorda, aprendizaje significativo, ambientes de aprendizaje, y nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC). De este modo, se diseña e implementa una propuesta innovadora que usa el recurso tecnológico "Video" con fin pedagógico, el cual brinda a la Persona Sorda la posibilidad de acceder al conocimiento gracias a la adecuación del mismo en su lengua (LSC).

"Enseñas en señas" brinda un análisis del contexto educativo de las Personas Sordas del cual se evidencia la falta de participación e inclusión en espacios de aprendizaje no convencionales específicamente en las bibliotecas, debido a que los contenidos no se encuentran en su lengua (LSC).

La propuesta pedagógica de este proyecto investigativo, contribuyó al proceso de aprendizaje de los estudiantes, evidenciando cambios significativos en:

- El interés, la autonomía, los niveles de concentración y la participación en las actividades.

- La propuesta pedagógica potenció la formación integral de los estudiantes, así:

- Dimensión afectiva: cada estudiante, al ser el protagonista en la construcción de conocimiento, se consolida como un agente activo de su proceso de formación, afianzando así su autonomía y autoestima.

- Dimensión cognitiva: se fortalecieron los procesos de aprendizaje, a partir de estrategias pedagógicas acordes a las características de los estudiantes.

- Dimensión psicológica: dada en el reconocimiento de habilidades y capacidades, por el mismo estudiante.

-Dimensión social: se establece un ejercicio de retroalimentación con los pares, en el cual se reconoce al otro como un interlocutor válido, permitiendo así un trabajo cooperativo.

Esta investigación aporta en gran medida a el desarrollo de *Café en Señas* , puesto que reconociendo que la UPN, a pesar de trabajar para que los estudiantes sordos se formen como maestros, cuenta con pocos espacios alternos al aula, donde se brinde la posibilidad a los estudiantes de interactuar, compartir y principalmente construir nuevas ideas y conocimientos a través del Café, es importante resaltar que cada uno de los encuentros cuenta con servicio de interpretación, esto con el fin de que la información, ideas o reflexiones de los participantes se comparta de manera asertiva con los demás participantes oyentes.

Cada una de las investigaciones anteriormente realizadas aporta significativamente a este Proyecto Pedagógico Investigativo, pues dan respuesta al trabajo que se ha realizado en relación a la investigación, contribuyendo con unas bases teóricas y experienciales que permiten generar nuestra propuesta pedagógica la cual busca fortalecer el rol del maestro sordo.

CAPÍTULO IV

Marco Teórico

A continuación, se abordarán las categorías conceptuales relevantes respecto al tema de investigación, estas categorías son: Persona Sorda, educación de la Persona Sorda, Rol del maestro, Rol del maestro Sordo y espacios alternativos que de una u otra forma aportan a los procesos de construcción del reconocimiento del Otro y por ende a la creación de la propuesta pedagógica.

Persona Sorda

Al abordar el concepto de Persona Sorda, es posible comprender que a través del tiempo las concepciones sobre ésta y la sordera, han sufrido cambios significativos; es de recordar que tradicionalmente se le consideraba como enferma y la atención que debía ofrecérsele era propiamente clínica, orientada a su curación (Patiño, L. Oviedo, A. y Gerner., B 2001, p. 11).

Las personas sordas han sido denominadas y estigmatizadas debido al desconocimiento que los otros tienen frente a estos sujetos en cuanto a su aparato fonador, pues bien, asumen que las personas sordas no pueden emitir sonidos, vocablos, palabras y es así que a esta población suele referírsele como personas mudas o sordomudas, resaltando que en su discapacidad la afectación se encuentra es en el sistema auditivo por lo cual se le imposibilita escuchar. Por otra parte, la discapacidad auditiva es una discapacidad invisible, al igual que la discapacidad intelectual, como lo deja notar Suriá, M. (2013) Citando a Ibáñez et al (2009) y Sánchez, Góngora, Martínez y López (2010)

Este tipo de discapacidades pasan desapercibidas en muchos casos por la sociedad o incluso si éstas se observan, no muestran aparentemente barreras o limitaciones ocasionadas por estas discapacidades, pues al tener la afectación únicamente en la parte auditiva, en algunas situaciones del contexto donde se encuentra, no comprenden lo que sucede y las otras personas que la rodean, al no ver una afectación física, deducen que es una persona oyente. (Suriá, M. 2013. p. 206)

Es por lo anterior que su comunicación e intercambio de mensajes, es a través de la lengua de señas, facilitando su comunicación con otros sujetos y el mundo que les rodea,

caracterizándola por ser “el conjunto de gestos y ademanes que las personas sordas emplean para comunicar ideas completas” (David, D. Greenstein, D. y Niemann, S. 2008 p.9).

En ese sentido, la comunicación no se limita por poseer una comunicación distinta en comparación con los oyentes, pues bien, la comunidad sorda se define por ser partícipe de un código lingüístico y sociocultural, que da cuenta de unos procesos de interacción con los demás. Es por lo anterior, que, a partir de la interacción entre personas sordas y oyentes, la identidad, la cultura y la lengua de cada comunidad se forja, al mismo tiempo que favorece la interculturalidad y el enriquecimiento comunicativo.

Ahora bien, Veinberg, S, (2002) concibe al Sordo como “un ser sociolingüístico diferente que lleva a una nueva concepción filosófica y que, obviamente, deriva en pensar alternativas pedagógicas distintas” (p.1), lo que deja denotar la concepción de la Persona Sorda como un sujeto sociolingüístico el cual puede tener una pérdida parcial o total de la audición con una apropiación en su Lengua de Señas vista como primera lengua.

Además, la Lengua de Señas al ser la lengua materna de las personas Sordas, es la que les posibilita la creación y organización de construcciones e imágenes mentales. Elementos como los anteriores hacen pensar en una población que está en constante intercambio, interacción y transformación de su estructura de conocimiento. En otras palabras, al concebir a la Persona Sorda, no se puede ignorar el hecho de que está genéticamente provista para la comunicación lingüística al igual que un sujeto oyente; si bien la sordera impone una situación particular como el de acceder a las señales lingüísticas auditivas, si pueden proporcionar a las señales visuales una función comunicativa, en ese sentido las personas sordas pasan a situarse como sujetos que pertenecen a una cultura minoritaria, con una lengua propia, inmersos en una cultura mayoritaria diferente como la de los oyentes. (Patiño, L. Oviedo, A. y Gerner, B 2001, p. 12)

Educación de la Persona Sorda

Al hablar de esta categoría lo primero que hay que reconocer, es que la educación de la

Persona Sorda ha pasado por una serie de momentos decisivos y que vienen configurando el estado actual de esta misma. Para hablar de dichos momentos tomaremos como referente el libro *“La increíble y triste historia de la sordera”* (Sánchez, C. 1990) allí se indica que en los primeros siglos la educación de la Persona Sorda no se creía posible, el hecho de que una persona no pudiera oír significaba que no había posibilidades de instruirle. Dicha afirmación hoy no se considera verdadera, sin embargo, lo fue en el momento en que se hizo. Si en el inicio se consideraba que los sordos no eran educables, esto podía deberse a las condiciones que atravesaban los sordos, por ejemplo, la inexistencia de la lengua de señas y es que esta apareció hasta el momento en el que los sordos tuvieron la oportunidad de salir, de manifestarse, reunirse, crear y compartir. Antes de esto, las voces de los sordos estaban ocultas, sobre esto último profundizaremos más adelante. (Sánchez, C 1990).

Hablar de la educación de las Personas Sordas, implica hablar de un agente tan importante como lo es el maestro, podemos remitirnos al siglo XVI, en donde se empieza a reconocer que las personas sordas podían ser educadas y junto a este reconocimiento, comienzan a aparecer numerosos pedagogos que desde antes estaban educando pero que no habían prestado atención a la educación de las personas sordas al considerar esto algo inútil. (Sánchez, C.1990). Al educar a los sordos emergieron estrategias muy específicas utilizadas por los maestros, entre ellas “enseñarles a hablar y a comprender lo hablado a través de la lectura de los labios, a leer y a escribir y a comunicarse mediante el deletreo digital, una forma de representar la lengua escrita con las manos.” (Sánchez, C. 1990, p.35) cuyo propósito era aportar al desarrollo del pensamiento, la adquisición de conocimientos y el poder comunicarse con los oyentes, sin embargo y a pesar de los esfuerzos el éxito de las estrategias de cada maestro no creció como se esperaba, ya que por cada uno de ellos había un par de casos que arrojaran los resultados esperados, esto provocó irremediablemente que las acciones no se pudieran reproducir (Sánchez, C. 1990).

Con estos acontecimientos las personas sordas empezaron a ver para sí mismos nuevas oportunidades, hasta el momento en el que se impone lo que se conoce como oralismo, del cual comienza a hablarse y a atribuirle importancia dentro de la educación en el año de 1724, la razón para que el oralismo se impusiera era la idea que tenían los maestros acerca del énfasis que debía tener la palabra articulada, el oralismo cosecha reconocimiento y empieza a difundirse (Sánchez,

C. 1990).

En ese mismo siglo, XVIII, los sordos tenían experiencias distintas, muchos de ellos eran libres y formaban comunidades, otros sordos, miembros de familias acomodadas, permanecían en su casa y allí recibían atención por parte de sus mentores, ya que no existían escuelas para sordos, por su parte otro grupo de sordos permanecían en el encierro, esto podía deberse a la falta de recursos económicos en sus familias además no habían logrado desarrollar el lenguaje al no haber tenido la posibilidad de compartir con una comunidad de sordos. Posteriormente, y atendiendo especialmente a los sordos que eran víctimas del rechazo se empieza a reflexionar sobre la pedagogía y se encuentra en ella la forma de corregirlos, aun no de educarlos. La educación deja de buscar que los sordos adquieran conocimientos y valores de la cultura, para poner su atención y sus esfuerzos en la rehabilitación del sordo, toda la importancia la seguía teniendo el oralismo, el cual, en otras palabras, pretendía que los sordos dejaran de actuar como sordos (Sánchez, C. 1990). Aun con el triunfo y el protagonismo del que era dueño el oralismo, llega el momento en el que sale a relucir otra postura.

Entonces estaban en el escenario dos grupos de personas defendiendo sus propias ideas, por una parte, estaban quienes continuaban pensando en el hecho de que los sordos debían superar su sordera y hablar, estos eran los oralistas. En el otro grupo, estaban los llamados gestualistas, quienes reconocieron en la lengua que poseían los sordos, eficacia para la comunicación y un puente hacia el conocimiento. La oposición de estos dos grupos se mantiene hasta la segunda mitad del siglo XX, para después reencontrarse con un oralismo triunfante (Sánchez, C. 1990). Podemos entonces apreciar, que hasta allí, el oralismo parecía ser el inicio y el final de la educación de las personas sordas.

A partir de la década de los 70, se le da al gesto el lugar que merecía, se demuestra que “las lenguas de señas utilizadas por los sordos tienen una estructura semejante a la de las lenguas naturales habladas, y que cumplen con las mismas funciones, siendo indudablemente las que mejor satisfacen las necesidades de los usuarios” (Sánchez, C. 1990, p.125)

Pasado el siglo XX, surge la necesidad de provocar un cambio en la educación que no pierda de vista la realidad, estando dentro de ella los conocimientos previos, las necesidades, las expectativas y la identidad; la educación no puede girar a un ritmo diferente al del mundo, para

tener la certeza de que se ofrece lo que las personas necesitan hay que conocerlas, al observar la realidad se evidencia que la Persona Sorda no está obteniendo los resultados esperados, la forma en la que se le está educando no parece lo más adecuado, hay una carencia del lenguaje, y la culpable de estas situaciones es la escuela, dentro de ella todo lo que se hacía era para que las personas sordas lograban hablar “mejor”, la educación no estaba viendo más allá de esto, estaba dejando por fuera algo tan importante como el hecho de que una Persona Sorda está en un entorno configurado por dos lenguas, allí surge, la educación bilingüe, cambio decisivo en la historia de la educación de la Persona Sorda (Sánchez, C. 1990).

Es importante aclarar que el bilingüismo no se limita al hecho de utilizar dos lenguas, o a imponer una lengua sobre otra sin pensar en lo que se le facilita al sujeto, se habla de dos lenguas, pero la lengua de señas no será desplazada por la lengua oral, esta última no será la prioridad (Sánchez, C. 1990). Estas ideas, al igual que todo lo que ha surgido dentro de la historia de la educación de la Persona Sorda, se deconstruyen todo el tiempo, hasta el punto en el que los sordos han estado manifestando que:

No necesitan para nada el lenguaje oral, pues ellos tienen su propia cultura, con características propias y la lengua de señas es válida por sí misma sin tener que supeditarla a ninguna otra y que ni siquiera el bilingüismo tiene que ser gestual y oral, sino más bien, gestual y escrito. (Sánchez, C. 1990, p.7)

Como lo podemos ver a lo largo del estudio teórico de esta categoría, las situaciones son cambiantes, y aun cuando se da un avance tan exitoso para permanecer en el tiempo es más fuerte el hecho de que la educación no deja de moverse y la investigación no deja de construir.

Rol del Maestro

El pedagogo es aquel maestro y aquella maestra que sabe acompañar el destino de la niñez, no para consolarlo en su tristeza, sino para indicarle cómo y de qué manera poder pintar el oscuro amanecer. El pedagogo crea las condiciones para que el estudiante devenga Otro y tal condición la encontramos en la partida. Acompañar al estudiante es crear las condiciones más favorables para que él pueda ser por sí mismo. Una sociedad con futuro piensa colectivamente a través de sus maestros, la altura del Otro.

Armando Zambrano

Al hablar del ser maestro, es necesario distinguir entre lo que se espera o se concibe, lo que le exigen y las funciones que realmente desempeña, es decir, hablar de su rol, pues éste es el que establece el verdadero papel de un sujeto en la sociedad, es por esto que se habla de rol prescrito, rol subjetivo y rol actuado, los cuales se describirán a continuación:

- **Rol prescrito:** El rol prescrito hace referencia a lo que se espera de un personaje por la mayoría de la población. Es cierto que todo el mundo no espera lo mismo. No obstante, hay una expectativa generalizada.
- **Rol subjetivo:** El rol subjetivo se refiere a lo que cada uno cree que son sus funciones y actitudes. A pesar de que el rol prescrito sea mayoritario, cada sujeto tiene una concepción particular de lo que es su rol.
- **Rol actuado:** El rol actuado se refiere a lo que realmente hace el sujeto. Uno puede pensar que su rol consiste en una serie de funciones y actitudes (rol subjetivo) y sin embargo no es capaz de llevarlo a la práctica.

La concepción del ser maestro se ha ido transformando a lo largo de los años, posicionándolo como un sujeto creador que quebranta la rigidez de los programas tradicionales educativos, es decir, que se resiste al modelo curricular e introduce innovaciones en sus prácticas; pero, sobre todo, un maestro se caracteriza por pensar y actuar de otro modo, más aún cuando se trata de reconocer la necesidad de modificar modelos organizativos en modelos flexibles y abiertos. Lo anterior supone que, en su campo de acción, más allá del aula, es aquel que se determina a crear grupos de investigación y reflexión pedagógica, para ilustrar mejor lo anterior, estos grupos de investigación, muchas veces, abarcan redes pedagógicas como una forma de articulación, movilización, intercambio de prácticas y saberes entre maestros, con el fin de avanzar en la producción de conocimiento, experimentación y en su ejercicio escritural (Martínez, B. Unda, B. y Mejía, J. 2002)

Martínez, B. Unda, B. y Mejía, J. (2002) definen al maestro como aquel sujeto que “se abre al mundo de la experiencia, entendida como la donación del pensar y el hacer del

maestro a los colegas, a la infancia y a la sociedad” y que además está precedido por el siguiente corolario “todo educador tiene por principio la voluntad de hacer bien su trabajo”. (p.138)

Las prácticas pedagógicas son las que le han otorgado al maestro la posibilidad de reconocerse como enseñante, de ahí que el maestro sea nombrado “desde su hacer y pensar y no desde las determinaciones sociológicas, lingüísticas, políticas y culturales” Arcila, G. et al. (2000). p. 138), en efecto, gracias al ejercicio reflexivo sobre su hacer y deber ser, el maestro toma conciencia de que el saber se construye en la ardua labor de la cotidianidad, pero especialmente, en su quehacer educativo (Arcila, G. et al. 2000). p. 138-139).

Reconocerse como maestro, implica que desde su saber pedagógico logre mediar las relaciones que establece con la ciencia, el entorno y la sociedad. Arcila, G. et al. (2000) señala que la virtud de un maestro reside en la escritura como aquella fuerza que le permite cuestionarse frente “a los destinos que lo gobiernan y de ese preguntarse emergen historias de vida, las investigaciones en el aula y los esfuerzos por diferenciar entre enseñanza y aprendizaje” (p. 140-141).

Teniendo en cuenta lo anterior, se realiza una reflexión acerca del rol del maestro y cómo se concibe este dentro del proyecto investigativo *Café en señas*, se tiene una perspectiva de maestro como agente transformador de las realidades a las que se enfrenta en su cotidianidad, a través de estrategias pedagógicas que buscan involucrar al Otro y orientarlo hacia el empoderamiento de las diferentes situaciones o problemáticas y transformación de las mismas.

Rol del Maestro Sordo

Para estudiar esta categoría se toma como referente la investigación realizada por estudiantes de práctica V (2015-2), titulada: *El maestro para sordos*, publicada en la revista pedagógica de la coordinación de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (2016), aborda la formación de maestros para personas sordas, haciendo un paralelo entre la

historia de educación para las personas sordas y los procesos educativos actuales de esta comunidad, siempre centrándose en el maestro y su formación.

El rol del docente cambia hacia una mirada centrada en la persona, en donde se tienen en cuenta las capacidades y particularidades de cada sujeto, respetando las diferencias de cada estudiante y donde es el docente y la institución educativa quienes deben modificar la enseñanza para el estudiante, con el fin, de responder adecuadamente a sus necesidades y expectativas educativas y así desarrollar en ellos sus potencialidades, fortalezas y capacidades. Además, el rol del docente en un aula de clase no se limita simplemente a brindar un conocimiento. Converge en otros aspectos como lo son, el compromiso por conocer al estudiante sordo más allá del aula. (p.6)

Esto quiere decir que la mirada asistencial y rehabilitadora, desaparece y el maestro se convierte en un agente mediador en la formación del sujeto, donde este no imparte su conocimiento. Por el contrario, propone estrategias de reflexión colectiva donde sus estudiantes construyan conocimiento en conjunto. Hay nuevas apuestas, se le atribuye al estudiante un papel activo en la educación, se le da parte de la responsabilidad de su aprendizaje, lo cual hace que lo que se vive dentro del aula sea de mayor provecho, esto sucede porque, a medida que pasa el tiempo, en el mundo surgen nuevas necesidades y ante esas necesidades el maestro no debe mantenerse al margen. Continuando estas ideas y pensando específicamente en el rol del maestro sordo podemos decir que:

El maestro para sordos luego de estos grandes cambios ha de considerarse en el principal agente encargado de formar y generar aprendizajes significativos en sus estudiantes, y para esto ha de formarse no sólo en el aprendizaje de una pedagogía, sino también en Lengua de Señas Colombiana, con el fin, de ser un docente idóneo para la enseñanza a estudiantes sordos, que favorezca la comunicación en todos los niveles y que permita el buen desarrollo de las capacidades cognitivas de sus estudiantes.(p.6)

Por ende, la relación entre el maestro y su estudiante, debe ser la base fundamental para crear espacios de aprendizajes significativos, potenciando claramente las habilidades individuales y sociales, espacios no convencionales donde se dé lugar al reconocimiento, a la reflexión y a la construcción colectiva de saberes.

Dentro de ese reconocimiento al rol del maestro sordo, y las implicaciones de este rol, encontramos que, por momentos, los maestros sordos que egresan, replican los mismos modelos de pedagogía con que han sido criados; y que constituyen su primer modelo de maestro; en palabras de Cedillo (2012) “Somos y hacemos según nos educaron, y por tanto, hacemos a partir

de nuestra experiencia anterior si no adquirimos otras nuevas”. (p.1)

Unido a esta adquisición de experiencias educativas en las que maestros oyentes enseñan a niños sordos que más tarde se formarán para ser maestros que enseñen a niños sordos, está que debido al desconocimiento que existía de la lengua, y del uso correcto que debía hacerse de la misma, entendido como que la enseñanza de las personas sordas debe estar, y ser en LSC; este contexto histórico debe mencionarse siempre, y no debe ser criticado en la medida en que, si bien los maestros para sordos, consideraban que oralizar a la población era lo mejor, era la formación que se tenía, y el enfoque al que se apuntaba. Cedillo (2012) da fuerza a esta afirmación cuando dice:

Muchos adultos sordos no tuvieron oportunidad de disfrutar de cuentos de adivinanzas, de fábulas ni poemas ya que en la anterior etapa educativa no se reconoció la LS como lengua. Los profesionales trataron, según los conocimientos que tenían entonces, de que sus alumnos entendieran cada palabra a través de la lectura labial y de la palabra escrita y esperaban deseosos de que algún día los sordos pudieran acceder al conocimiento del mundo a través de la lectura. (p.1)

Siendo conscientes de que en aspectos como el mencionado antes por la autora los paradigmas han cambiado de forma ostensible, el maestro sordo en su rol debe pensarse en una educación para sordos, no diferente a las demás, sino una educación. Que ofrezca a los educandos la posibilidad de salir de esos guetos en los que, por años, ha estado confinada la comunidad sorda. Anclado a esto Skliar, C. (2003) menciona:

Y la educación para los sordos es un problema educativo, como lo son también los problemas educativos relacionados con la educación rural, la educación de las clases populares, los niños de la calle, los indígenas, los inmigrantes, las minorías raciales, religiosas, las diferencias de género, los adultos, los presos, la tercera edad los que están en proceso de alfabetización, los que son analfabetos, etc. Es cierto que en todos los grupos que menciono existe un conjunto de especificidades que los diferencia; pero también hay entre ellos un elemento común: se trata de aquellos grupos que con cierta displicencia cuantitativa tendemos a llamar grupos minoritarios o, directamente, minorías; minorías que sufren una misma exclusión, o una exclusión parecida, en los procesos educativos culturalmente significativos. (p.1)

El maestro sordo, además, debe propender porque los currículos de las escuelas, incluyan su opinión como profesional; puesto que, hace parte de su quehacer, la participación activa en la construcción de un currículo en donde la población sorda tenga arte y parte en la escuela, esto es lo que Skliar, C. (2003) llama *derecho a una educación plena*; enmarcándola como un derecho

para la población sorda que se está educando y sobre este derecho dice que:

Estoy afirmando que ese derecho debe ser analizado, evaluado y planificado conjuntamente con los sordos y a partir del concepto de una educación plena, significativa, justa y participativa; sin las restricciones impuestas por la beneficencia y la caridad; sin la obsesión curativa de la medicina; evitando toda generalización que pretenda discutir de educación sólo a partir y para los míticos niños normales; combatiendo el individualismo que practican los modelos terapéuticos. (p.2)

Esto, es lo que busca la presente investigación con su propuesta pedagógica *Café en Señas* ; promover un espacio alternativo de encuentro e interacción entre diversos participantes que aporten y nutran el debate y la discusión sobre el rol del maestro sordo, y las implicaciones de ese rol dentro de un aula, las responsabilidades que el maestro sordo tiene en la construcción de currículos flexibles, entre otros; siendo totalmente conscientes de que en el ya mencionado rol del maestro sordo, como lo menciona Skliar, C. (2003): “Los sordos tienen que ir, como todos los demás, a la escuela, a la institución escolar física, material”. (p.2)

Como se ha mencionado, el maestro sordo asume dentro de su rol adscrito, un papel mediador; entendido como que es el maestro quien da información relevante de lo que ocurre en el entorno, con qué frecuencia, entre otros. Es un trabajo arduo que, como población, los Sordos deben realizar de forma minuciosa; puesto que, en los pequeños cambios, se dan las grandes transformaciones.

El maestro sordo actual, debe estar dispuesto a enfrentarse en la escuela, a estudiantes que cuestionen todo lo que dice, que le pregunten todo, etc. Es así que, retomamos a Ugas (2003, citado por Morales, A. 2010) quien dice que:

La educación o Paideia enfrenta, en estos tiempos de rupturas un profundo proceso de transformación. Se evidencia la presencia de nuevos referentes socio-educativos vinculados a los modos de realización de la cultura que ponen en tela de juicio el discurso educativo con relación a sus objetivos, fines y estrategias. De acuerdo a este argumento: Las prácticas pedagógicas generan una inquietante sensación de fracaso; en consecuencia, plantear la necesidad de un nuevo pensamiento pedagógico es evidenciar que en el campo educativo hay “verdades puestas en cuestión” por un juego de sentidos que reclama otra manera de pensar las lides pedagógicas. (p.1)

Esa otra forma de pensarse, ese reto de abandonar el activismo y los modelos educativos con que fueron educados los maestros sordos, es el mayor reto al que se enfrentan. Un maestro

sordo debe proponerse transformar el aula desde dentro; no basta solo con ser proficiente en LSC; también debe ser un sujeto político dinámico, consciente de su realidad, capaz de leer, analizar, y adaptar el currículo; no con el fin de beneficiar a unos pocos; si no, con el fin de beneficiarlos a todos. A este respecto, Morales, C. (2010) menciona: “Asistimos a una brecha entre lo que se enseña en el espacio escolar y lo que parece reclamar la sociedad o la cultura de nuestro tiempo. Hay un desfase entre los saberes que se producen en la escuela y los que se requieren en un mundo competitivo, globalizado y cada vez más fragmentado”. (p.2)

En este sentido, es importante que el maestro, cuente con competencias tan importantes como una lectura crítica, entendida como el análisis de un contexto, un texto, una situación, etc., y ser capaz de visualizarla desde diferentes perspectivas; resignificando los conceptos, y proporcionándole a los estudiantes, las herramientas para que, ellos a su vez, resignifiquen sus conceptos y conocimientos; el maestro sordo actual, debe estar consciente, que es una figura facilitadora y posibilitadora de conocimientos; que administrados de forma eficaz, clara, dinámica, activa, eficiente, entre otras, pueden transformar paradigmas desde el aula, que con el tiempo harán impacto en una educación que exige de los estudiantes actuales, competencias para las que no se les forma, y que, el maestro sordo, debe ser capaz de contemplar dentro de los espacios de clase.

De esta manera es importante reconocer el ámbito bicultural de la manera en la que aporta al proceso del rol como maestro sordo en una educación para todos, el texto Educación bilingüe para sordos del INSOR (2006) especifica que en la educación bilingüe bicultural para sordos se construye colectivamente con los maestros, estudiantes, familias y modelos lingüísticos sordos reconociendo y respetando cada una de las características para así generar acciones pedagógicas desde y para ellos mismos, de igual manera posibilita el cumplimiento del derecho a la educación de esta comunidad al ser una propuesta educativa que responde coherentemente a la situación, condiciones y características históricas, sociolingüísticas y escolares de la comunidad sorda del país y propicia transformaciones profundas en los procesos ideológicos, políticos, educativos y comunitarios que expresa la sociedad y sus instituciones, sobre las personas sordas y la sordera.

Espacios Alternativos

Los espacios alternativos desde una concepción como equipo de investigación se definen

como aquellos escenarios, ambientes, y contextos educativos diferentes al que convencionalmente se ha llamado *salón de clases*, donde su objetivo principal es cambiar esas concepciones de aprendizajes, para generar saberes y construir conocimientos, dando alternativas nuevas y métodos diferentes de enseñanza. Estos espacios alternativos están dirigidos a toda la población en general, sin importar edad, cultura, pensamiento, religión o condición social, entre los cuales cabe mencionar: espacios de tertulia, cafés pedagógicos, semilleros, colectivos y espacios virtuales.

De esta manera, Gértrudix, M. y Gértrudix, F. (2013) aluden a los espacios alternativos como otros mundos en donde se logran observar situaciones de forma tanto dinámicas como interactivas, evidenciándose acciones persistentes para la socialización y creación de comunidades.

En esta línea Fernández (1994) citado por Durantini, C. (s.f) plantea que los espacios alternativos se desarrollan como respuestas educativas idiosincrásicas donde se consideran una organización de espacios alternativos a los escolares habituales.

Ahora bien, los espacios alternativos tienen por definición ser espacios de expresión lúdica creativa de acuerdo a un proceso de transformación por medio de la imaginación, fantasía y la creatividad.

En sintonía, se pretende contrarrestar la dificultad en el ámbito escolar que surge para dar cuenta de los fenómenos educativos que sucedían fuera del ámbito escolar “educación no formal se refiere a todas aquellas instituciones, actividades, medios, ámbitos de educación que, no siendo escolares, han sido creados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos” (Trilla, 1996) De esta manera, este autor continúa diciendo que los espacios alternativos hacen referencia a instituciones, actividades y ámbitos en torno a la educación, pero que aun así no son propiamente académicos en el sentido de constituirse como un ambiente externo de la academia.

Reflexionaremos ahora, sobre la importancia que tiene para los maestros sordos, la propuesta de un espacio alternativo, los beneficios que este brinda a la comunidad sorda de la UPN, las características que deben tenerse en cuenta, entre muchos otros aspectos importantes al momento de pensarse en un espacio alternativo.

Como lo han mencionado ya los autores, un espacio alternativo es todo aquel que sale del aula, y permite que ese conocimiento que construyo, no esté encerrado en las 4 paredes de

siempre (que constituyen el aula) y que enmarcan al estereotipo de maestro; entendido como el que tiene el conocimiento, que está frente a un grupo de estudiantes que no conocen de nada, y que, no es capaz de desempeñarse en ningún otro concepto más que el propio de un colegio, y un salón de clase.

Es así, que como equipo de investigación, nos planteamos la importancia de pensarnos en un espacio alternativo de reflexión y construcción de conocimiento para que, los maestros sordos de la UPN, pudiesen debatir en torno a temas pedagógicos que no solo sean de su interés, sino que les permitan enriquecer su rol como docentes.

En este pensar un espacio alternativo, debe influir la resignificación que hacemos del mismo; deben tenerse en cuenta aspectos como la iluminación, disposición de los elementos dentro del espacio, entendidos como sillas, mesas, tableros, decoración, entre otros, público que hará uso del espacio alternativo (población Sorda), entre otros.

De estos aspectos se dará cuenta con más detalle, en el capítulo correspondiente a la metodología; así como los aspectos a tener en cuenta dentro de la realización de un espacio alternativo como *Café en Señas*.

Pasemos entonces, a describir como equipo de investigación, la importancia que tiene para la población sorda, espacios alternativos como el que nos ocupa en este proyecto pedagógico, trayendo la voz de dos participantes sordas de la UPN, que dan cuenta de la relevancia que ha tenido que se propicie un espacio en el que pueda hablarse, de pedagogía, sin caer en la colonización que constantemente ejerce el oyente sobre el sordo.

Sujeto 11 menciona en la discusión que tiene lugar en el café VI:

A partir de todo el trabajo que se ha hecho en los diferentes cafés frente al rol de maestro sordo, los aprendizajes que yo he obtenido han sido en relación a la identidad mía como maestro. Porque a veces, se confunde se confunde el trabajo con un fortalecimiento solamente de la lengua de señas. Yo pienso que todo lo que se ha trabajado, nos ha permitido ir construyendo mayor fortaleza y desarrollo como maestra hacia el futuro. Porque por ejemplo, ¿qué se entiende por Persona Sorda? y en el café, hemos ido puliendo de una manera diferente, mostrar quienes somos las Personas Sordas. Como nos vamos fortaleciendo, y esto nos va permitir en el futuro, tener una mejor construcción de nosotros como sujetos y particularmente en mi caso como maestra de biología. (Video café VI. Minutos 17:55//20:24).

De esta intervención, hacemos énfasis en aspectos tan importantes para la construcción identitaria del maestro sordo, como lo son la construcción como sujetos sordos, la importancia

que tiene su rol como personas antes que maestros sordos, la convicción de no dejar de lado la lengua de señas, pero si trascender y resignificar esa seña, darle un objetivo dentro del acto de enseñar, y no verla como un componente más de ese acto propio del maestro.

A su vez, Sujeto 23 estudiante de educación comunitaria con énfasis en derechos humanos, comenta:

Café en Señas como que nos sentimos tranquilos de estar compartiendo; por ejemplo, reconocer las debilidades que como maestros han existido a través de la historia de los maestros sordos. Digamos como que... -ay, bueno la historia ¿para qué?, yo mejor sigo hablando en señas, sigo con mi cotidianidad, pero eso es importante también *reconocerlo ¿no?*" (Café VI. Minutos 27:46//37:55)

De esta participación podemos inferir como equipo de investigación en el acto reflexivo, que el maestro sordo considera importante en ese acto propio del enseñar, conocer el contexto histórico que lo llevó al lugar que ocupa actualmente en la sociedad, las transformaciones que como persona ha experimentado para llegar a donde está, entre otras.

Finalizamos esta reflexión como equipo de investigación con una opinión más, que da cuenta en voz del sujeto 23 respecto a que va a suceder con este espacio alternativo en el que participó dentro de la Universidad, así:

Pero también existe la posibilidad, de cuando entremos a un colegio; me acuerdo cuando antes yo participé en un café de señas y aprendí tal y tal cosa en mi formación como maestro. Me sirvió para tal cosa como que es una reflexión general; digamos por ejemplo: cuando haya una comunidad mayoritaria de oyentes, también lo podemos cambiar intercambiar para una comunidad sorda. (Café VI. Minutos 27:46//37:55)

Una vez conceptualizados los espacios alternativos y puestos en relación con lo que sucede y con lo que se propone dentro de esta investigación surge el interés y la necesidad de indagar sobre algunos espacios alternativos ya existentes, estudiando las formas que se realizan y si aportan o no elementos al *Café en señas*, aun cuando un espacio alternativo no tiene elementos que aporten y que sean adaptados al *Café en señas* están orientando, brindando información y actualizando al equipo de investigación.

A continuación, la serie de espacios alternativos estudiados.

Tertulias

Las tertulias son otros contextos educativos que se emplean como estrategia pedagógica y que tienen como propósito acercar a las personas a conversar sobre temas actuales o de interés y se caracteriza por ser dialéctica, en donde se generan debates, polémica y discusiones.

Los lineamientos de las tertulias, al suceder en la ciudad de Etiopia, se evidencia un conversar con las otras personas por medio de la toma del café, seguidamente en los espacios públicos el café se sirve en la ciudad de la Meca hasta ser tendencia, allí, en el mediterráneo islámico en el siglo XVI, y en toda Europa en el siglo XVII. Posteriormente al obtener tanta fama, en el siglo XVIII Johann Sebastian Bach organizó un concierto en los cafés de Leipzig donde interpretó la canción denominada *cantata del café*. El café tiene tanta fuerza hasta el punto de que Steiner (s,f) citado por Zaid (s,f) manifestara que “Europa será Europa mientras haya café” (p.321).

La editorial francesa de diccionarios *Le Grand Robert* expresa que *tertulia* en una traducción del francés al español de 1776 tiene por significado una “reunión culta (savanté) donde se comenta a Tertuliano”. (Zaid, sf, p.321) además Corominas recalca en su diccionario crítico etimológico la tesis que el historiador Adolf Friedrich Von Schack planteó citado por Zaid (s.f):

El nombre tertulia aparece hacia la mitad del siglo XVII y sale desde entonces frecuentemente en las obras teatrales. Así se llamaban los palcos del piso alto, que antes habían llevado el nombre de desvanes, y en los cuales se sentaban, sobre todo, el público educado y la gente de Iglesia. Entonces estaba de moda estudiar a Tertuliano, y los sacerdotes en particular tenían la costumbre de adornar sus sermones con citas de sus obras, por lo cual se les dio humorísticamente el nombre de tertuliantes, y a su lugar el de tertulia. De estos palcos, a los cuales ya anteriormente se había dado el nombre honorífico de desvanes eruditos, salían los dictámenes a los que el autor reconocía más fuerza, como procedentes de hombres entendidos (p.322)

De esta manera se alude al término tertulia, a aquel ambiente educativo que se caracteriza por el diálogo, el compartir, la lectura, donde se reúnen las personas mediados por un café e impulsados por conocer, comprender, conspirar e interpretar temas que les aquejan; y en ese proceso, obteniendo una transformación del aprendizaje, de saberes y de conocimiento, como lo menciona Alonso, M. Arandia, M. y Loza, M. (2008):

Las tertulias fomentan el diálogo igualitario y van creando y generando enorme satisfacción. Potencian un espacio de decisión corresponsable, de intercambio, de apertura del pensamiento propio y de apertura al pensamiento de los otros. A través de ellas se establece un espacio formativo solidario, de transformación y de acción. (p.3)

Esta acción se lleva a cabo en diferentes entidades educativas, culturales, políticas etc., por lo que está dirigido a toda la comunidad en general: niños, niñas, jóvenes, adultos que tengan el interés, la motivación, la acción de participar y la ilusión de aprender, independientemente de su nivel de estudio. “La dinámica dialógica impulsada mediante la tertulia permite a las personas que participan en ella poder hablar, a partir de su experiencia, de los problemas y de las dificultades reales que encuentran en su práctica educativa” (Alonso, M. Aranda, M. y Loza, M. 2008).

Café en Señas es un espacio que adapta los principios de las tertulias, que las toma para sí y se fundamenta en ellos, para apropiarse de estos principios, los analiza y los pone en diálogo con lo que se pretende en cada uno de los cafés, este ejercicio de apropiación se puede exponer así:

-*Café en Señas* es un espacio de encuentro y de reconocimiento del otro, pero esto visto mucho más allá, con propósitos más grandes que la socialización, pues el encuentro se mantiene por la existencia de un diálogo.

- En un punto muy específico de cada sesión, la atención se centra en una taza de café, y que encuentra en ella más que un alimento, la excusa para provocar un mayor acercamiento, para volver a capturar la atención que tal vez no se haya mantenido durante todo el encuentro, a veces tomando este café como una pausa y otras veces tomando este café de forma simultánea al diálogo.

-El diálogo al interior de cada sesión tiene unos propósitos definidos, no es un diálogo informal y descontextualizado, es un diálogo cuyo tema central tiene que tener relación a la pedagogía, seleccionando de ella y trayendo al escenario situaciones que urge estudiar y conocer, ese diálogo se realiza para poder dar cuenta de la realidad, pero también brindando herramientas a los participantes para que al salir puedan transformar esa realidad ya reflexionada. Paulo Freire dice en su libro *Pedagogía del oprimido* que el ser humano debe unir la teoría y la práctica (Freire, P. 2005). Si el *Café* buscara solamente poner a los sujetos a dialogar se quedaría en el verbalismo, afortunadamente esto no es lo que sucede y si bien el equipo de investigativo no

puede evaluar como los asistentes a los cafés le dan coherencia a sus palabras y a sus acciones, si les brinda las herramientas para llevar a cabo estas acciones y marca una ruta que puede ser retomada por cada uno de aquellos asistentes y evaluada en un futuro por quienes tomen el dominio de *Café en Señas*, ya que como lo anunciaremos en otras partes del texto una de las pretensiones es que esta investigación sea retomada aun después de su publicación, para que el Café alcance todo lo que puede lograr no puede acabar en el momento de su publicación.

- El *Café* está dirigido especialmente a maestros y a maestros en formación, lo cual no significa que se niegue la participación a otras personas, incluso, la presencia de otras personas enriquece la construcción de conocimientos pues sale a relucir el hecho de que hay varias miradas alrededor de un mismo punto.

- Una tertulia brinda una amplia posibilidad de participación ya que en ella pueden estar presentes personas de cualquier edad, el *Café en Señas* no está dirigido para personas de cualquier edad, ya que su estructura (explicada en el capítulo de *Propuesta pedagógica*) y su metodología (que se puede conocer de forma detallada a lo largo de este capítulo) no está diseñada para niños y niñas, sin embargo, si tiene otras ventajas en lo que a participación se refiere y es que entre los jóvenes y adultos, no se tiene fuertes límites respecto al nivel educativo que deben tener, el semestre que deben cursar, etc.

Cafés literarios

Este es el segundo espacio alternativo que se estudia, allí se propicia el gusto y placer por los libros, fomentando lecturas grupales, intercambio de opiniones y reflexiones conjuntas en torno a un libro y una buena taza de café, como afirma Mansilla, S. (2004).

Dentro de los espacios para la lectura se ha visto en la actualidad un notorio aumento en la aparición de cafés tradicionales, en estos espacios se genera una instancia propicia para la lectura, la soledad reflexiva y la concentración el tiempo que desee. Se encuentra en un entorno que permite el estar relajado, rodeado de individuos con intereses similares. Los cafés, capaces de generar estas instancias serán los que llamaremos cafés literarios. (p.18)

De igual modo cabe precisar que estos son espacios de lectura alternativas, donde promueven esos cambios de escenarios comunes y corrientes, ampliándolo a una mejor interacción en el ambiente, cabe destacar que el ambiente es adecuado según el tipo de lectura; grupal o individual donde se propicia un ambiente agradable y cómodo, para una mejor lectura

El café literario actúa como escenario para la realización de la lectura, en el aspecto en que entrega un ambiente agradable para alcanzar el viaje literario, da cabida a la intimidad necesaria para ello dentro de un espacio público y dispone de material bibliográfico, esencialmente literatura.

Si bien, un café literario y un café pedagógico resultan ser diferentes, el segundo rescata del primero elementos como los siguientes:

- Hay trabajo tanto individual como grupal, que no fragmentan la información ni el aprendizaje, sino que lo fortalecen.

- Hay un intercambio de ideas que, si bien no giran en torno a un libro, si toman una idea, una actividad, un vídeo, un tema, etc., lo definen y construyen sobre él o ella, nuevos conocimientos y nuevas propuestas.

- El ambiente se adapta de acuerdo a la forma de trabajo grupal e individual, este es un tema que se piensa en la etapa de planeación de cada café, el cómo organizar las sillas, el cómo constituir los grupos, la disposición de las sillas para que todos puedan observar a todos.

Semilleros de investigación

Los semilleros son alternativas frecuentes para educación superior y algunos para educación secundaria, donde promueve alternativas de investigación, críticas reflexivas, autonomía de pensamiento y un aprendizaje independiente. Son formados en su mayoría por estudiantes, brindan la oportunidad de ejercer la libertad y la crítica, la creatividad y la innovación. Por lo anterior, una persona puede ver desarrollado su pensamiento al capacitarse dentro de un semillero (Torres, L. 2006).

Los semilleros son espacios académicos que tienen como objetivo fortalecer la cultura investigativa y generar ambientes de aprendizajes colaborativos, pues estos aportan esencialmente a un aprendizaje significativo y una apropiación del tema, también son pensados estos espacios para que los estudiantes mejoren la capacidad de pensar, escribir, leer y debatir, como lo nombra un documento de la Universidad de la Amazonia (sf):

Los semilleros de investigadores en la Universidad construyen una comunidad de jóvenes investigadores que no solamente contribuyen a formar investigadores, sino que también forma profesional de mayor calidad, de mayor capacidad de integración y de interlocución, y de mayor compromiso social. La propuesta de formación de jóvenes investigadores no pretende desplazar la misión particular de cada profesión, sino generar espacios para crear y recrear el pensamiento, pilar fundamental de la Universidad. La propuesta de formar para la investigación en la Universidad, desde el pregrado, es válida, lo mismo que la estrategia para lograrlo. Para impulsar este nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación, es necesario romper con la convencionalidad en los esquemas: mayor flexibilidad curricular, contextualización de la educación y reconocimiento e integración con los demás actores de la cadena del desarrollo. (p.2)

Si bien *Café en Señas* no es un semillero de investigación, si hay una razón para estudiar este espacio alternativo y es observar el impacto que puede causar y los aspectos dentro de su metodología que pueden ser adaptados al *Café en Señas*, algunos elementos a los cuales esta indagación fijó su atención son:

- Tanto los semilleros de investigación como el *Café en Señas*, no pretende acercarse a la educación bancaria en la que quién está al frente deposita en los demás un conocimiento, reproduciendo una misma idea sin detenerse a pensar, al contrario apuntan a la liberación, al hecho de pensar críticamente (Freire, P. 2005), de detenerse ante un hecho o una palabra, al hecho de no dejar pasar nada por alto y buscar siempre una segunda versión de lo que se construya en el diálogo para nutrir lo que se va aprendiendo.

- Hay apertura a la creatividad, no hay ideas verdaderas y falsas, el diálogo se da no como una forma de convencimiento sino como una forma de crecimiento y transformación.

- Tanto los semilleros como el *Café* reconocen que el conocimiento se puede reconstruir permanentemente en el diálogo. De igual forma se pretende que estos espacios alternativos contribuyan a la sociedad y la formación integral de la persona pues estas propuestas

de investigación, pues estas trabajan con una metodología en conjunto entre estudiantes y docentes, donde fundamentalmente el aprender-haciendo con talleres, discusión de propuestas, capacitaciones aportan a la sociedad, con mayor apropiación de un compromiso social.

CAPÍTULO V

Horizonte Pedagógico

Los modelos pedagógicos han venido surgiendo progresivamente en consecuencia de la transformación y necesidad de la sociedad, en tanto según Flórez, R. (1994) ha definido los modelos como construcciones mentales cuyo propósito es “reglamentar y normativizar el proceso educativo, definiendo ante todo qué se debería enseñar, a quiénes, con qué procedimientos, a qué horas, bajo qué reglamento disciplinario, para moldear ciertas cualidades y virtudes de los alumnos” (p. 161). En tanto, las investigaciones sobre los modelos pedagógicos pretenden responder a: ¿A quién se enseña? ¿Qué se enseña? ¿Cómo se enseña? ¿Para qué se enseña?

De acuerdo con Flórez, R. (1994) los modelos pedagógicos se dividen en: modelo tradicional, modelo romántico, modelo conductista, modelo constructivista y modelo social.

En este sentido, uno de los modelos pedagógicos que está en función de la educación y hacia el cual este proyecto pedagógico se inclina es *el modelo pedagógico social cognitivo*, en donde los procesos educativos “tienen como propósito formar un hombre y una mujer autónomos y conscientes de su papel activo en la transformación de la sociedad” (Tuirán, A. y Montes, V. 2015, p. 39) y añade que en el sujeto se desarrolla “una personalidad autónoma por medio de la crítica, la reflexión y la creación, que permitan permear en las condiciones de lo político, ideológico y social y de este mismo modo en lo Educativo” (p. 39).

En concreto, se incide una praxis en términos de una teoría contextualizada; entendida como la relación e interacción del conocimiento y el contexto real del estudiante generando un conocimiento transversal. Por ende, este modelo se caracteriza por establecer una relación íntima entre la educación, las capacidades cognitivas y el ámbito social, potenciando al sujeto en función de la sociedad, es decir, desde el conocer para comprender e influir para transformar, las situaciones de la realidad. *Café en señas* brinda espacios de diálogo y reflexión a los cuales se les da el mayor provecho en el momento en que quienes participan, llevan el diálogo a las periferias, hacen práctica la palabra. El conocimiento alcanzado colectivamente en *Café en Señas*, se sigue construyendo cuando las sesiones terminan, pues la palabra sigue llenándose de fuerza, el discurso sigue construyéndose y los participantes llevan las ideas planteadas hacia los otros contextos en que se desenvuelven.

León, M. (2013) en su tesis de maestría, menciona que el modelo pedagógico social cognitivo se centra en el desarrollo de las capacidades del sujeto a través de una profunda interrelación maestro-estudiante, fomenta el trabajo colectivo además de vincular la teoría con la práctica para la solución de problemas. Del mismo modo, “busca que la construcción del conocimiento y su aprendizaje sean respuesta a los problemas planteados por la comunidad” (p. 11).

Ahora bien, Flórez, R. (1999) establece que el modelo pedagógico social:

Persigue el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno. Tal desarrollo está influido por la sociedad, por la colectividad donde el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos, para garantizar a los alumnos no sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino el conocimiento científico- técnico y el fundamento de la práctica para la formación científica de las nuevas generaciones. (p. 50)

Lo que permite inferir que el sujeto se desarrolla integralmente en aspectos sociales, políticos, culturales y escolares, evidenciándose en ese desarrollo un estudiante convertido en un agente participativo para la transformación social, donde le dé una interpretación a su realidad y proponga y ejecute respuestas a las situaciones sociales, incidiendo en su contexto.

Teniendo en cuenta lo anterior la corriente pedagógica en relación al modelo que se presenta es la pedagogías críticas *pedagogías críticas*, pues éstas, afirma Freire, P. (1996) son prácticas políticas transformadoras que se fundamentan en educar en y para la participación democrática, la investigación y una educación socialmente productiva (p. 37), Sin embargo, se hace indispensable aclarar que el sentido de este proyecto no está encaminado a la participación o las miradas políticas, si bien se ha generado en algunos encuentros del *Café en Señas*, lo que realmente se busca es el fortalecimiento del maestro sordo y asimismo, alcanzar la transformación del pensamiento, que en este caso se enfatiza en el rol del maestro sordo, pero también del contexto y desde luego, de las relaciones humanas.

Las pedagogías críticas tienen un origen europeo desde las investigaciones sobre la teoría crítica antes de la Segunda Guerra Mundial en la Escuela de Frankfurt (instituto para la

investigación social). Es allí donde los intelectuales y filósofos empiezan a problematizar sobre la fuente del conocimiento, por lo que muchas de sus investigaciones dan cuenta del conocimiento como una fuente de liberación en términos de realizar una lectura, comprensión e interpretación sobre la realidad, las situaciones y problemáticas sociales; lo que tuvo como resultado la atribución de un carácter liberador a las pedagogías críticas. Los precursores de estas pedagogías son: Paulo Freire, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Walter Benjamín, Leo Lowenthal, Erich Fromm, Herbert Marcuse y Henry Giroux (McLaren, 2005, p. 255).

También es preciso mostrar que las pedagogías críticas surgen en Latinoamérica como una lucha por la relación democrática y que implica una búsqueda del bien común. Dicho lo anterior, las pedagogías críticas se constituyen por dar cuenta de una praxis; acción y reflexión del estudiante donde se alcanza una conciencia crítica, reflexiva, transformadora y revolucionaria de su contexto; socio-histórico, ubicación histórica y geográfica, económicos, culturales, políticos, un tiempo y una población educativa (Olmos de Montañez, O. 2008), ha de tenerse en cuenta al momento de generar unas propuestas educativas, ya que ésta pedagogía enfrentan problemas reales y que además, se construye colectivamente para la transformación en beneficio de toda la comunidad.

Según Freire, P. (1996), un factor trascendental de las pedagogías críticas es partir desde una educación problematizadora que promueve en los estudiantes la reflexión, la crítica y como consecuencia, la transformación social.

Desde la perspectiva de Ramírez, R. (2008) La pedagogía crítica se define

Como la base ideológica de la educación. Base ideológica que asume la participación social, la comunicación horizontal entre los diferentes actores, la significación de los imaginarios simbólicos, la humanización de los procesos educativos, la contextualización del proceso educativo y la transformación de la realidad social como fines del quehacer educativo. (p. 116)

En ese orden de ideas, y para aterrizar dichas pedagogías en un contexto más cercano como el escenario colombiano, a partir de las experiencias políticas y diversas trayectorias de un equipo de influyentes, es que se apostó a un movimiento para la transformación y/o reajuste de las luchas del magisterio, con el fin único de salvar a la pedagogía y la enseñanza y así, otorgarles un lugar propio, el de la reflexión. De allí nace un Movimiento Pedagógico, que, con su puesta en marcha,

permite crear por primera vez un hito educativo exclusivo para descubrir nuevos sentidos u orientaciones y motivar a un mejor desarrollo para la organización social de la enseñanza, la escuela, los maestros y la educación en general, en Colombia (Suárez, citado por Arcila, G. et. al. 2000).

El Movimiento Pedagógico da a conocer el vigor y potencia creadora de los maestros, permitiendo la transformación democrática de la educación y la enseñanza; a continuación, y para ilustrar lo anterior, se menciona uno de los logros más importantes de este movimiento:

La construcción de un campo intelectual de la pedagogía y la educación, resultado de la articulación de importantes investigadores e investigaciones, realizadas por las universidades del país. Este diálogo e interacción dotó al Movimiento Pedagógico de importantes reflexiones teóricas e influyó en la definición de los contenidos de la Ley General de Educación y el Plan Decenal de Educación. (Suárez, citado por Arcila, G. et al. 2000. p. 10)

Habría que mencionar también, que tras haber establecido los soportes para una mejor reforma educativa, se genera cierta abertura en lo que fue conocida “la intelectualidad de la pedagogía y la educación” (p. 10), ésta última es uno de los puntos claves a tratar en este movimiento, pues tal y como señala Suárez, citado por Arcila, G. et. Al. (2000), el trabajo se acentúa en marcar la diferencia y otorgarles el lugar en el que realmente se enmarcan la “pedagogía, educación, la diferencia entre una y otra, práctica pedagógica, saber pedagógico, libertad de enseñanza, formación docente, libertad de métodos, sujeto pedagógico, entre otros” (p. 9).

Conviene resaltar que, con la construcción del Movimiento Pedagógico, se origina el Centro de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID) y tiene, según Arcila, G. et al. (2000) como propósito, fomentar “la investigación, la promoción, la organización y la difusión del movimiento pedagógico” (p. 132), además de considerar al maestro como un trabajador de la cultura (Arcila, G. et al. 2000). Hecha esta salvedad, el Movimiento Pedagógico enfrenta un arduo reto y es el de transformar la escuela, las pautas culturales u organización de la misma, reestructurarla intelectualmente.

Todo este camino de lucha, constituido principalmente por las experiencias de los maestros se ha venido reestructurando así:

La educación exige examinar prontamente “...la organización pedagógica de los maestros, convertir los problemas de la enseñanza, como los estándares curriculares, las nuevas pruebas de estado, los lineamientos curriculares, en un campo de confrontación y de creación” (p. 13).

Llegados a este punto, el Movimiento Pedagógico se caracteriza como un camino hacia las pedagogías críticas, revitalizando la fuerza de los maestros, la reflexión del escenario educativo comprendiendo que en este concurren varios actores –estudiantes, padres de familia, maestros, entre otros-, para la acción transformadora y especialmente del pronunciamiento del mismo contexto.

En definitiva, este proyecto pedagógico considera al sujeto como un actor fundamental y reconoce la importancia de su formación, proceso y participación, Álvarez, N. (1998) explica que:

Es un proceso mediante el cual el estudiante aprende a conocerse a sí mismo y al mundo que le rodea, a transformar ese mundo y lograr su propia autoformación en las diferentes esferas y contextos de actuación manifestada en una adecuada coherencia entre el sentir, el pensar, el decir y el actuar. (p. 11)

Para finalizar y en relación al modelo pedagógico y la corriente pedagógica, se abordará la teoría de la *Alteridad* para efectos de esta investigación.

La alteridad parte de la concepción de que el Otro¹⁰ es diferente y que persigue un fin claro, la conformación del ser humano y del bien social, el principio fundamental es el reconocimiento del Otro, pues persigue la continua construcción entre vínculos, de esta manera y en palabras de Levinas, E. (1987):

Abordar el Otro en el discurso, es recibir su expresión en la que desborda en todo momento la idea que implicaría un pensamiento. Es pues, recibir del Otro más allá de la capacidad del Yo; lo que significa exactamente: tener la idea de lo infinito. Pero eso significa también ser enseñado. La relación con Otro o el Discurso, es una relación no-alérgica, una relación ética, pero ese discurso recibido es una enseñanza. Pero la enseñanza no se convierte en la mayéutica. Viene del exterior y me trae más de lo que contengo. En su transitividad no-violenta se produce la epifanía misma del rostro. (p.75).

Abordar al Otro es acogerlo, en términos de comprenderlo, aceptarlo y valorarlo más allá del “yo”, es decir que la construcción del ser mismo, depende del establecimiento de las relaciones interpersonales con el Otro.

En virtud de ello, se hace imprescindible aludir a la alteridad en el presente proyecto, ya que se parte de un concepto inicial de educación en la alteridad cuando la persona se hace consciente del Otro y asimismo, se realiza un reconocimiento de él; la alteridad debe concebirse no sólo como una teoría pedagógica sino como un horizonte a perseguir; pues más que nada es un modo de vivir y convivir, es una forma de ser y de actuar, por eso resulta tan importante conocerla, aplicarla y promulgarla. Hacer efectiva la teoría de la alteridad traerá consigo, sujetos conscientes de la existencia, características y particularidades del Otro.

La teoría de la Alteridad exige la existencia de un maestro, para ello Ortega, P. Mínguez, R. Romero, E. Jordan, J. Hernández, M. Gárate, A. (2014) manifiestan que un maestro “hace de su acto formador un laboratorio de vivencias de acogimiento del Otro en su especificidad, de reconocimiento y respeto por sus intereses, creencias, motivaciones, cultura, historicidad, carencias, situación de indefensión y contingencia, inquietudes, ritmos y estilos de aprendizaje” (p.5).

Vale la pena reflexionar si la alteridad guarda relación con la labor educativa, para ello la respuesta es afirmativa, como lo indica Ortega, P. (2013) en su artículo “*La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural*”, allí se explica que la educación siempre va a traer consigo la existencia de un “yo” y de un “tú”, manteniendo una relación que según cómo se actúe y se interactúe será una relación de alta calidad (viviendo la tolerancia, el respeto y el reconocimiento del otro) o una relación de baja calidad (viviendo el dominio y la indiferencia (Ortega, P. 2013).

Ortega, P. (2013) afirma: “todo en la alteridad está atravesado por aquello que define al ser humano: su ineludible corporeidad, y por ello frágil, finito, vulnerable” (p.21).

La labor educativa, más allá de los contenidos académicos, del proceso de enseñanza-aprendizaje, de la comprensión, del aprehender, tiene que ver con la relación que se tiene con el

Otro.

La teoría de la Alteridad es a la vez la pedagogía de los afectos y de los sentimientos, es la pedagogía de la humanidad, en la que se reconoce que en un aula hay sujetos históricos; tener una historia propia indica tener unas características particulares, que deben ser reconocidas en el aula y en cualquier otro contexto.

Avanzando en este análisis, se trata de prescindir del aprendizaje del conocimiento como un elemento principal en la formación de un sujeto, y en efecto, ubicar al ser humano y las relaciones interpersonales que lo subyacen, como foco central de la acción pedagógica. Por ello, reflexionar de forma rigurosa el sentido que tiene educar en la Universidad y más por el contexto en el cual este proyecto se sitúa, se hace trascendental, Esquivel, N. (2004) hace referencia a que la educación no puede reducirse, sólo a la transmisión de saberes, pues bien, la educación demanda algo más arduo y es educar para aprender a vivir en el mundo y con el Otro.

Al encontrarse *Café en señas* orientado por los principios de la corriente de las pedagogías críticas, se genera un mayor impacto y se responde en mayor medida a las necesidades actuales de la población con la cual se realiza la investigación; desde la educación se empieza a buscar que los seres humanos formen sus propios criterios, tomen y argumenten sus propias decisiones, defiendan sus posturas y no teman preguntarse el ¿por qué? de una idea planteada para evaluar su legitimidad. Continuando con esta idea, se toma como referente a Paulo Freire, uno de los máximos exponentes de las pedagogías críticas, él fue uno de los grandes educadores latinoamericanos del siglo XX, y su obra cumbre fue *Pedagogía del oprimido* publicada en 1968, obra de la cual se seleccionaron los apuntes de los próximos párrafos; allí Freire propone que la educación es un mecanismo de libertad, que tiene un carácter político, y en definitiva, es por la educación que se logra el hecho de que la persona tome el dominio de la palabra, pues a partir del diálogo hay una concienciación de sí mismos y una aproximación crítica a la realidad (Freire, P. 2005).

El método de Freire, se expandió por muchos países latinoamericanos, adaptándose a las necesidades y al contexto de cada país (Freire, P. 2005). esa adaptación también se ha hecho al interior del *Café*, pues es sabido que existen otros espacios de diálogo y construcción colectiva de

conocimiento, y de ello podemos dar cuenta en el apartado de *Antecedentes*, y aun existiendo estos espacios, *Café en Señas* se adapta en su planeación y su didáctica a la población para la cual va dirigido, y esas adaptaciones se realizaron pensando, principalmente, en que dentro del grupo de asistentes encontramos: maestros sordos, maestros oyentes, maestros sordos en formación, maestros oyentes en formación y maestros ciegos en formación, y dichos asistentes tienen características individuales y necesidades específicas que fueron tenidas en cuenta al planear y realizar las sesiones del *Café*.

El método Freire busca que quien acceda a él, se reconozca a sí mismo como autor y testigo de su historia, domine la palabra utilizándola para la transformación del mundo, se descubra, conquiste y reflexione a sí mismo (Freire, P. 2005).

Los espacios de diálogo en el Método Freire permiten el encuentro del sujeto consigo mismo y con los demás, y allí los puntos de vista de quienes dialogan se entrecruzan y juntos construyen conocimiento (Freire, P. 2005).

Es muy importante aclarar que en un inicio Freire, reconoce en su contexto que hay un agente opresor al que no le resulta conveniente que sus inferiores busquen su libertad y reflexionen sobre su realidad y un agente oprimido quien le teme a buscar la libertad y a la criticidad, y para cambiar estas situaciones propone unos espacios de diálogo en los que los asistentes reflexionan acerca de la realidad y se preparan para actuar por el fin de la opresión (Freire, P. 2005) Esto lo aclaramos para decir que *Café en Señas*, mantiene similitudes con el método Freire en su metodología y en sus formas pero no en su sentido.

Después de haber realizado aclaración, se le dará continuación a la revisión de las propuestas de Paulo Freire en la *Pedagogía del oprimido* y su relación con las dinámicas del *Café*. Freire define dos tipos de educación, por un lado, encontramos la educación bancaria en la que se conduce a los estudiantes a la memorización mecánica de un contenido y no se les da la oportunidad de crear (Freire, P. 2005).

Contraria a esta educación bancaria está la educación liberadora, la que busca el desarrollo de la conciencia crítica para la transformación del mundo, en la que los sujetos empiezan a perder el temor al cuestionamiento, en la educación liberadora un ¿por qué? enriquece las dinámicas. Allí se le da poder a la palabra, se le da lugar al diálogo y se aspira a

que cuando el sujeto se pronuncie aporte a la transformación de la realidad (Freire, P. 2005).

Estas acciones descritas por Freire guardan una fuerte relación con *Café en Señas* pues se trata de emancipar a los sujetos, a que por la palabra lleguen a fortalecer sus posturas y sus roles, y estas acciones se dan en un intercambio de ideas en el que son válidos los debates, lo acuerdos y los desacuerdos (Freire, P. 2005) Paulo Freire reconoce en el diálogo una provechosa manera de construir conocimiento y eso es, en términos generales lo que su método y *Café en Señas* comparten.

Relación con la línea

Se ha descrito el camino por el que avanza y se rige *Café en Señas*, y es el momento de apuntar que este proyecto se enlaza a la línea investigativa de *Pedagogía y Didáctica*, establecida por el programa de la Licenciatura en Educación Especial, así como esta línea orienta al desarrollo del proyecto, el proyecto dialoga con ella y le aporta, sobre esta relación que se construye entre *Café en Señas* y la línea de *Pedagogía y Didáctica* es de lo que se hablará, y para hacerlo es necesario recordar una situación bien conocida por muchos y es el hecho de que los constantes cambios por los que atraviesa el mundo y las nuevas necesidades que se presentan de manera simultánea, llevan a la humanidad a tener que pensarse formas de suplir esas necesidades, de ejecutar nuevas acciones y de buscar alternativas que tal vez antes no se consideraron. En esta misión la pedagogía tiene grandes responsabilidades pues es ella la que configura y reflexiona la educación, la pedagogía empieza a trabajar para renovarse y en ese camino debe empezar a colocar en el escenario situaciones y acciones como las siguientes: reflexionar la educación pero así mismo transformarla, dirigir sus esfuerzos y su atención hacia la inclusión, etc. De igual forma la didáctica tiene también una gran parte de estas acciones, reconociendo las individualidades de los estudiantes al momento de planear un ¿cómo enseñar? y ¿cómo lograr que el estudiante aprenda? (Universidad Pedagógica Nacional, 2015).

Café en Señas aporta significativamente a estas acciones pues sus espacios de diálogo para la construcción colectiva del conocimiento colocan en el escenario preguntas y puntos de vista variados alrededor del cómo enseñar, de las nuevas apuestas y reflexiones en torno a la

educación, etc. Así mismo propicia un espacio dispuesto para que personas sordas y oyentes que trabajan o estudian en la Universidad Pedagógica Nacional conozcan lo que se ha planteado por años alrededor del papel del maestro sordo, a la vez que reconstruyan y apliquen desde allí los conocimientos adquiridos, el equipo investigativo del Café apunta al fortalecimiento del rol, el pensamiento crítico y las diferentes posturas de los maestros sordos, además de buscar que propongan desde sus experiencias y conocimientos unas posibles soluciones y respuestas a las necesidades y problemáticas de la educación, en el Café los asistentes hacen una reflexión individual y colectiva sobre la educación, es decir, construyen y dialogan alrededor de la pedagogía.

Por otro lado, la didáctica acompaña al maestro, orienta su trabajo y lo mantiene con la mirada puesta hacia sus objetivos pero también le plantea exigencias, y es que resulta urgente que el maestro vaya más allá del estatismo de los libros, que su discurso se dinamice y se haga vida en la acción, en la práctica y que sus palabras transformen la realidad; el mundo necesita maestros que propongan, induzcan y reflexionen, mientras que también le da un nuevo significado al papel del estudiante, logrando que éste sea un agente activo en el proceso educativo, que construya su conocimiento y regule su aprendizaje (Universidad Pedagógica Nacional, 2015).

Dichas acciones que se esperan por parte del maestro, tienen lugar en el marco del *Café en Señas*, puesto que cómo se ha mencionado este es un espacio diseñado para propiciar el encuentro, el diálogo y la construcción de saberes entre maestros sordos, posibilitando así no solo una construcción individual sino colectiva de conocimientos, llevando las ideas más allá de la palabra, apuntando a la práctica y al encuentro, haciendo que dos personas sean capaces de exponer sus ideas, conocer las del otro, reconstruir sus estructuras cognitivas, enriquecer su discurso y transitando todo lo que sucede en las sesiones hacia su quehacer en la educación y su trabajo dentro del aula entendida esta como el lugar en el que el maestro pone en práctica los saberes que va adquiriendo en el tiempo.

Para finalizar esta descripción de los aportes entre la línea investigativa de *Pedagogía y Didáctica* y el proyecto *Café en Señas*, podemos decir que la conceptualización que realiza la línea acerca de lo que es la pedagogía, la didáctica, la enseñanza, el aprendizaje, etc., ha sido un

gran referente para la planeación del contenido y la estructura de las sesiones del Café.

Así mismo, el Proyecto Investigativo *Café en Señas*, aporta a la línea de *Constitución de Sujetos* (2014); puesto que en su documento base, menciona que:

Consideramos que los escenarios de incidencia son todos aquellos en donde se pregunte por la relación sujetos-educación. Así, reafirmamos que se comprende a la educación en sentido amplio, es decir, como una responsabilidad compartida concretada en un conjunto de principios y prácticas sociales que buscan el desarrollo personal y social de los miembros de una sociedad. (Universidad Pedagógica Nacional, 2010)

Dicha línea, sostiene que los escenarios y contextos que menciona, incluyen la escolaridad y la educación formal, generando ya fuera de los escenarios mencionados, una influencia en su contexto social, emocional, corporal y comunicativo, puesto que, en los contextos familiares, comunitarios, inter o intra generacionales, virtuales, entre otros, se busca que la constitución de sujetos sea mediada por la educación.

La línea entonces, brinda al proyecto *Café en Señas*, pautas para incentivar, enriquecer y fortalecer no solo la propuesta pedagógica, sino el desarrollo de cada encuentro del proyecto pedagógico.

Los focos de interés de esta línea permiten hacerse preguntas respecto al tipo de sujeto que se está formando, su influencia en el medio que lo rodea, las prácticas que median su quehacer, entre otros.

A este respecto, plantea¹¹:

- Interesan los análisis sobre los principios y fines de prácticas educativas, en tanto se preguntan por el tipo de ser humano que se quiere formar y, que, en últimas, se forma. La principal pregunta sobre esta problemática sería: ¿Qué tipos de sujeto se constituyen desde los diferentes principios y fines de las prácticas educativas?
- Interesan los análisis y prácticas centradas en las relaciones intersubjetivas, relaciones en las cuales el poder, los roles, el afecto, la confianza, entre otras múltiples mediaciones, se

¹¹ Los puntos que se enuncian, son tomados textualmente del documento de la Línea de Constitución de Sujetos.

entrecruzan y condicionan de diferentes formas la constitución de sujeto de la educación. La principal pregunta sobre esta problemática sería: ¿Qué tipos de sujeto se constituyen desde las diferentes formas de relaciones intersubjetivas?

- Interesan los análisis sobre el derecho a la educación, la participación, la inclusión y otros aspectos que afectan la vida del sujeto político y del sujeto social. La principal pregunta sobre esta problemática sería: ¿Qué tipos de sujeto se constituyen desde principios y prácticas enmarcadas en el derecho a la educación?
- Interesan las discusiones y prácticas que se preguntan sobre el sujeto del conocimiento, en el cual, concepciones de desarrollo humano, aprendizaje, comunicación, cognición, entre otras, se entrecruzan de variadas formas. La principal pregunta sobre esta problemática sería: ¿Qué tipos de sujeto se constituyen en el entrecruzamiento de concepciones y prácticas referidas al conocimiento humano?”

Finalmente, se rescata la importancia del vínculo y la interrelación que se construye entre las dos líneas; Pedagogía y Didáctica, y Constitución de Sujetos, como un aspecto fundamental que enriquece el desarrollo del proyecto pedagógico *Café en Señas* y que a su vez, le permite y posibilita al equipo de investigación, fortalecer no solo su rol como educadores especiales, sino el desarrollo de su propuesta, entre otros, al mismo tiempo que le aporta a los participantes de los encuentros, elementos que enriquecen no solo su quehacer pedagógico, sino su empoderamiento como sujetos transformadores de la sociedad y que a su vez, se encuentra influenciada permanentemente por el rol que los mismos cumplen dentro de ella.

Rol del Educador Especial

Como se ha mencionado en páginas anteriores, la comunidad sorda a lo largo de su historia educativa, ha atravesado por diferentes momentos que le han permitido consolidarse como lo que hoy es; una comunidad con una lengua, características, y formas diferentes de ver la vida. Surge entonces el cuestionamiento de: ¿qué rol tiene el educador especial en el trabajo con la comunidad sorda?

Mata, F. (1999) afirma que “la Educación Especial es un campo disciplinar, en el ámbito de las Ciencias de la Educación cuya matriz disciplinar más inmediata es la Didáctica.” Partiendo de esta premisa, podríamos entonces, hablar de una “didáctica y un rol del educador especial”.

Es así que, la educación especial puede analizarse desde dos perspectivas:

- Como una disciplina o un campo disciplinar en el ámbito del conocimiento pedagógico, en cuya construcción interdisciplinar aportan conocimientos y métodos de análisis de otras disciplinas, entre las cuales estaría la Didáctica. Se hablaría entonces de la Didáctica en el campo de la Educación Especial.
- Como un ámbito de investigación y de elaboración teórica, de carácter multidisciplinar, y como un campo de práctica profesional de carácter interdisciplinar. En este ámbito caben distintos enfoques o disciplinas: Medicina, Biología, Neurología, Psicología, Sociología, Política. Cada disciplina o enfoque conceptual, desde su propia perspectiva, describe, interpreta y explica el fenómeno educativo especial y elabora principios de intervención, con finalidad optimizadora. Entre estas disciplinas o enfoques se sitúa la Didáctica. Se hablaría entonces de la Educación Especial en el campo de la Didáctica. En esta segunda opción, la Didáctica constituiría una disciplina autónoma, cuya denominación más adecuada sería "Didáctica de la Educación Especial" (Mata, F.1999, p 13)

Partiendo de lo anterior, puede decirse entonces, que la educación especial posee un amplio campo de acción dada la interdisciplinariedad por la que constantemente, se ve permeada; retomando lo antes mencionado, cabe resaltar que la interdisciplinariedad de la educación y la generación de didácticas tendientes a la flexibilización curricular, van de la mano con la creación y el diseño de espacios alternativos de aprendizaje donde se construyan colectivamente saberes y se fomente el diálogo pedagógico en los maestros sordos.

El Educador Especial no solo genera el espacio alternativo de aprendizaje y reunión, sino que además dentro del mismo promueve la utilización de la LSC, la adaptación del material videográfico en lengua de señas, fomenta el uso de descripciones dentro de las imágenes no solo para la población con discapacidad sensorial, sino para los asistentes en general; lo que posibilita que los ajustes razonables que debe realizar el educador especial dentro de los espacios alternativos de encuentro y aprendizaje, cobijen a todos y cada uno de quienes participen.

Continuando, Skliar, Massone y Veinberg 1995 sostienen que existe en el mundo una propuesta enfocada a dar un giro en la concepción clínica de las personas sordas, hacia un enfoque socioantropológico que reconozca a la lengua de señas como primera lengua de los niños y adultos

sordos, dicha propuesta, se denomina Educación Bilingüe y está basada en cuatro objetivos principales (Skliar, Masson y Veinberg, 1995):

- Creación de un ambiente lingüístico apropiado a las formas particulares de procesamiento cognitivo y comunicativo de las personas sordas.
- Desarrollo socioemocional de las personas sordas,
- La posibilidad de que estos reconozcan el mundo sin condicionamientos de ninguna naturaleza
- Acceso sin ninguna restricción a la información curricular y cultural.

Se infiere entonces, que un educador especial, no solo debe dentro de los espacios alternativos de encuentro mencionados fomentar el uso de adaptaciones entendidas como la descripción de las imágenes, adecuación de espacios físicos capaces de cubrir las necesidades de los participantes, procurando atender a requerimientos como poca o ninguna contaminación visual, una luminosidad adecuada que impida la fatiga visual, eliminación de barreras visuales o paredes que son y representan una barrera comunicativa dentro de los espacios en los que se reúnen personas sordas, entre otras.

Tendría que pensarse además, en los lineamientos que para el espacio del *Café en Señas* debe tener en cuenta la mediación comunicativa del intérprete, el uso de la palabra en su participación de los debates que se generan dentro del espacio, el uso adecuado de materiales dentro del café que propicien no solo un ambiente agradable, sino una manipulación cómoda, así como el uso adecuado de material videográfico que permita tener un registro visual y auditivo de todo lo que suceda dentro del espacio, permitiendo que nuestro foco principal de investigación (Personas Sordas) perciban un espacio que atiende a los requerimientos necesarios para facilitar y posibilitar una comunicación activa y de orden participativo, sino que también los demás asistentes perciban el *Café en Señas*, como un ambiente en el que por algunas horas, las barreras comunicativas, y en cierto modo sociales que se establecen fuera del espacio mencionado, se hacen invisibles.

CAPÍTULO VI

Marco Metodológico

Este apartado se ocupa de describir la forma en la que se realizó esta investigación y en la que se observaron y estudiaron las situaciones. Al planear y desarrollar el presente proyecto, el equipo de investigación definió una forma de trabajo que se conceptualiza a continuación.

Es importante aclarar que la población con la que se inicia este proyecto investigativo, son estudiantes sordos de semestre cero del periodo 2015-2, actualmente algunos de estos estudiantes aún hacen parte del proyecto, sin embargo, en cuanto la implementación de la propuesta, este espacio brinda la posibilidad de que asista toda la comunidad universitaria, teniendo como objeto principal de investigación la comunidad sorda, entendiéndose esta de la UPN. En este sentido consideramos importante aclarar cómo se entiende la denominación de comunidad sorda, para conceptualizar dicha comunidad sorda nos remitimos a la Fundación CNSE (2003) que nos dice que “la Comunidad Sorda está integrada por individuos de diferente condición personal y social, por lo que se trata de una comunidad muy heterogénea. Sin embargo, además de los aspectos visuales y de las barreras de comunicación, existen ciertas características que definen a esta comunidad”

La comunidad sorda trae consigo una cultura sorda, y sobre ella Carlos Skliar nos dice que esta cultura hace parte de una compleja multiculturalidad, que también tiene un desarrollo, una historia, una lengua y una identificación propia, que ha sido objeto de discriminación. de esta manera se tiene en cuenta que esta comunidad es a la vez una cultura en este caso cultura sorda (Skliar, C. 1997)

Después de aproximarnos a la conceptualización y caracterización de la población, podemos dirigir nuestra mirada al espacio *Café en Señas*, propuesta que surge de esta investigación y que permite la interacción de la población sorda y oyente, contando con un promedio de asistencia de 15 personas sordas (cantidad que varía), de las cuales algunas cuentan con implante coclear y todos son usuarios de la lengua de señas, con un promedio de edad entre 20 a 37 años, los cuales son de diversas facultades y semestres.

Luego de haber descrito brevemente las principales características de la población con la que se realiza la investigación y conociendo las particularidades de los sujetos y contexto, nuestra perspectiva se centra en un paradigma socio-crítico, concibiendo éste como el camino guía de nuestro proyecto pedagógico investigativo *Café en Señas*, el cual nos permite acercarnos de una manera profunda, reflexiva para poder percibir las necesidades, intereses, peculiaridades respecto a su realidad, con un fin único; poder transformar la misma, teniendo como ventaja el acercamiento a la realidad, a partir de la observación y la práctica identificando las problemáticas más relevantes y a través de la reflexión encontrar las soluciones, como lo afirma Zemelman, H. :

Estamos obligados a comprender que no es suficiente con explicar los fenómenos, sino que tenemos que transformarlos en espacios de posibilidades para reconocer opciones de otras prácticas sociales vinculadas a sujetos todavía no reconocidos (...). De ahí que debemos procurar alejarnos de las estructuras pre-construidas, evitando encerrarnos en concepciones y en explicaciones precipitadas que pueden no responder a ninguna necesidad real. el refugio precipitado en objetos teóricos no es el camino porque nos lleva a desconocer los flujos que son el fondo mismo de las cristalizaciones sociales. (Zemelman, H. 2005 14-15)

Por ello, *Café en Señas* tiene como objeto la creación de procesos de auto-reflexión y reflexión colectiva, con el fin de potenciar la percepción acerca del rol del maestro sordo, en los estudiantes sordos y oyentes de la Universidad Pedagógica Nacional y que éste, esté en continua transformación.

En lo que respecta a la siguiente investigación, ésta dispondrá de los fundamentos del enfoque cualitativo en donde prevalece la percepción humanista, pues bien, centra su atención en comprender la realidad social, como lo afirma Blasco, J. y Pérez, J. (2007) “en la investigación cualitativa, se estudia la realidad en su contexto natural tal y como sucede, sacando e interpretando los fenómenos de acuerdo con las personas implicadas.” (p.17). En consecuencia, este tipo de investigación se preocupa por la dinámica de la realidad con un enfoque holístico, orientado a la exploración y en donde las recolecciones de datos tienen un carácter subjetivo.

La relación de este enfoque en cuanto a esta investigación radica en analizar y comprender aquella percepción humanista enfocada en el fortalecimiento del maestro sordo

hacia una transformación y construcción del conocimiento. Una de las características más relevantes del enfoque cualitativo tal como lo menciona Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006)

Postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo, convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. Además, son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio. Estas realidades son las fuentes de datos. (p. 17)

El investigador que en este caso es el maestro, su rol fundamental radica en ser partícipe de aquellas realidades en donde se genere una interacción entre todos los miembros participantes y persigan la causa de transformar esas realidades, es decir que el maestro investigador está implícitamente involucrado haciendo parte del estudio, construyendo acciones teniendo en cuenta las individualidades de cada persona.

Ahora bien, el tipo de investigación que tiene lugar en el paradigma sociocrítico, es necesariamente la *Investigación Acción*, pues es a través de ella que los avances teóricos y las transformaciones del entorno se alcanzan análogamente, -conocimiento, acción y valores- (Koetting, J. 1984).

La investigación acción es uno de los diseños de dicho enfoque, vale aclarar que el diseño acompaña a la investigación durante todo el proceso. Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006) afirman que dentro del diseño se incluyen acciones como “la inmersión inicial y profunda en el ambiente, estancia en el campo, recolección de datos, análisis de los datos y generación de teoría” (p. 686).

Este tipo de estudio busca resolver los problemas de un grupo y mejorar su circunstancia, es a través de ella que se logra transformar realidades, transformación en la que no solo está comprometido el investigador sino también los sujetos de la comunidad objeto de estudio.

Sandín (2003, citado por Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. 2006) indica que el proceso de la investigación acción es presentado en muchos casos como un espiral, es decir, ciclos que empiezan, acaban y comienzan de nuevo. Cada uno de los ciclos -o ruta investigativa-, se compone de acciones diferenciadas, así:

El primer ciclo está orientado a detectar el problema, lo cual incluye una inmersión inicial

y profunda en el mismo problema y en el ambiente, una recolección de datos, una generación de categorías y tesis, y el planteamiento del problema; para ello se alude hacia un modelo de observación participante, en donde el investigador recopila la información a través de un instrumento o guía de observación participante.

El segundo ciclo consiste en elaborar el plan, lo cual incluye el desarrollo de éste y la recolección de datos adicionales, en efecto, y a través del referente teórico se da paso a la selección de los elementos pedagógicos pertinentes en lo que respecta al fortalecimiento del maestro sordo en formación de la Universidad Pedagógica Nacional, seguido del diseño de la estrategia metodológica y la elaboración de la propuesta educativa, es decir, una vez sea identificada y caracterizada la situación problemática, se plantea una fase de formulación en donde se realice la recopilación de los antecedentes a esta problemática, seguida de una estructuración teórica, que exponga posibles causas y soluciones.

El tercer ciclo busca implementar y evaluar el plan, esto incluye colocar en marcha lo anterior, recolectar datos para evaluar la implementación, revisar los efectos, tomar decisiones, generar nuevas hipótesis, ajustar lo necesario y nuevamente, implementar.

El cuarto ciclo concierne a la retroalimentación, aquí se incluyen nuevos ajustes y redefiniciones, recolección de datos y evaluar la implementación del plan con ajustes (Hernández, R. Fernández C. y Baptista, P. 2006, p. 708). Aquí se propone un ejercicio de evaluación de la información el cual, de soporte práctico y metodológico a la propuesta planteada mediante el método de triangulación, teniendo en cuenta los siguientes elementos:

- Teórico
- Metodológico
- Procedimental

Cabe resaltar de igual manera, que la propuesta de este proyecto investigativo, acoge los ciclos de acción reflexiva, definido por Latorre, A. (2003) citando a Lewin, (1946) como “*un espiral de ciclos de investigación constituidos por unas fases específicas (Planificar, Actuar, Observar y Reflexionar, pues estas se complementan y el objetivo es mejorar la práctica*” (p. 11).

Planificar: Desarrollar un plan de acción informada críticamente para mejorar la práctica

actual. El plan debe ser flexible, de modo que permita la adaptación a efectos imprevistos.

Actuar: Actuar para implementar el plan, que debe ser deliberado y controlado.

Observar: Observa la acción para recoger evidencias que permitan evaluarla. La observación debe planificar, y llevar un diario para registrar los propósitos. El proceso de la acción y sus efectos deben observarse y controlarse individual o colectivamente.



Figura 1. Café en Señas (Modelo Lewin)

Reflexionar: Reflexiona sobre la acción registrada durante la observación, ayudada por la discusión entre los miembros del grupo. La reflexión del grupo puede conducir a la reconstrucción del significado de la situación social y proveer la base para una nueva planificación y continuar otro ciclo.

Finalmente, cabe señalar que apoya la capacidad transformadora del maestro que muchas veces plantea alternativas y actúa con efectividad frente a múltiples situaciones que presentan sus estudiantes y el contexto en donde labora, esta dimensión en su quehacer traduce la responsabilidad y el sentido moral de su servicio. La investigación-acción, en este sentido, es una estrategia valiosa para promover dicha capacidad y empoderar al docente en el campo educativo.

Por medio de la investigación acción un grupo puede reconocer y transformar sus circunstancias, lo cual implica, según el Ministerio de Educación de la República del Perú (2010) “...una nueva forma de investigar, que lleva consigo un cambio de actitudes, reflejado en el talante democrático y de colaboración del investigador, que convoca y anima la presencia del grupo...” (p.17).

Dicho lo anterior, en este tipo de investigación, la comunidad sorda tiene un rol fundamental, pues ésta, al participar del *Café en Señas*, admite y considera las problemáticas propias de su realidad, por supuesto, todo esto en relación al escenario educativo. Partiendo de dicha premisa, la comunidad no se sitúa como un objeto de estudio, sino que la investigación le otorga un rol significativo; de ello resulta, que la anterior, termina por caracterizarse como una comunidad capaz de transformar esa realidad. Entonces, al abordar un componente tan relevante como el que persigue la investigación de este proyecto pedagógico –el rol del maestro sordo–, se originan diversos interrogantes por los mismos participantes del Café, en torno al qué, cómo, por qué, a quién y para qué enseñar, y más aún de las diversas prácticas sociales educativas.

En este sentido, al dialogar sobre las temáticas que se desarrollan en el Café, los participantes asumen una postura crítica, toman decisiones en conjunto como resultado de las

mismas reflexiones que construyen sobre el proceso que tiene el espacio de encuentro, toman conciencia y responsabilidad de la magnitud del espacio y de los temas que se tratan como parte fundamental de las situaciones que vive la población, de los conocimientos que se originan y la valoración de todo lo que se construye en éste.

Inicialmente en este apartado, se hizo mención a Kurt Lewin como el creador de ésta línea de investigación, sus principios y fundamentos fueron formulados en su libro *Action Research* publicado en el año 1946, Lewin (citado por el Ministerio de Educación Nacional de la República del Perú, 2010) define la investigación-acción como:

...una forma de cuestionamiento auto-reflexivo, llevada a cabo por los propios participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo. (p. 19)

Respecto a las características de la investigación acción, Pereyra, Cáceres, García y Sánchez, Latorre, entre otros, (Ministerio de Educación Nacional de la República del Perú, 2010) reconocen las siguientes:

- Colaborativa: El trabajo es visto de manera conjunta por los sujetos involucrados en la investigación -maestros, estudiantes y los demás individuos de la entidad educativa-, en donde se promueva la relación de manera horizontal entre los primeros –maestros y estudiantes-.

Café en Señas al ser un espacio de encuentro y de diálogo, posibilita a los participantes, a través de los diferentes temas que allí se abordan, tomar decisiones de forma conjunta, sin que se demerite la opinión del Otro y conforme a esas mismas reflexiones que realizan sobre el espacio y la trascendencia que tiene para su quehacer como futuros maestros.

- Participativa: Todos los miembros del equipo de investigación deciden, participan y toman responsabilidad en los asuntos concernientes a la investigación.

Como se mencionó anteriormente, en la investigación se encuentra vinculada la comunidad sorda –maestros en formación y maestros-, maestros oyentes y estudiantes en

formación, maestros de las diferentes licenciaturas de la UPN, y personas externas a la Universidad; incentivando la participación activa y la construcción de ideas de manera individual y colectiva.

- Democrática: Las decisiones y las acciones se realizan por consenso, no se busca que una sola persona imponga y ordene sobre las demás.

A través del Café, se busca un espacio de libre opinión y participación, en donde se valoren los diferentes puntos de vista que incentivan de una u otra forma, el diálogo, el debate y el discurso sobre el rol del maestro.

- Autoevaluativa: Las modificaciones, los avances y las acciones son objeto de discusión en el escenario.

Al ser un espacio educativo alternativo, esta evaluación resulta ser esencial y de gran beneficio, pues se evalúa todo, a modo de retroalimentación, lo que se va construyendo por los mismos participantes del Café y desde luego, por el equipo investigador, con el propósito de generar mejoras en la práctica y en el mismo escenario.

- Acción-reflexión: Las interpretaciones dan cuenta del futuro del problema y en consecuencia a ello dan cuenta de la solución.

El proyecto investigativo busca el reconocimiento y la reflexión, realizada por los mismos invitados al interior del escenario, a partir de la toma de conciencia y postura crítica a través del diálogo que se genera en relación a las diversas temáticas como un componente trascendental de las situaciones que vive la comunidad.

- Interactiva: Es propio de esta investigación, generar un cambio radical y favorable en la realidad que se está estudiando y que vive la comunidad.

Mejorando las circunstancias y aumentando el conocimiento desde la generación de diferentes experiencias que pueden tener un significado en el contexto y que transmiten una visión cultural que aporta a la construcción del rol del maestro.

- Retroalimentación continua: En donde se obtienen modificaciones y

seguidamente, redefiniciones.

Resulta ser una evaluación abierta y activa por parte de los invitados y del equipo investigador, con el fin de alcanzar mejoras en la realidad concreta.

- Aplicación inmediata: La investigación acción permite evidenciar e identificar los resultados y beneficios que trae consigo el proceso de investigación en todas sus fases.

Esto sucede porque los beneficios y hallazgos se evidencian en el transcurso del trabajo y en la manera en la cual se transforman las condiciones iniciales descritas anteriormente.

- Contexto situacional: Se diagnostica un problema en un determinado contexto el cual se tiene la intención de resolver.
- Contribuye tanto a la *ciencia social* como al *cambio social*: El conocimiento y la mejora de la práctica –acción-, se enriquecen mutuamente.

El conocimiento no es estático, se transforma y es precisamente lo que el *Café en Señas* persigue, todo esto a través de la palabra, de la construcción de ideas y de los beneficios que se alcanzan en el transcurso de la investigación.

- Capacidad transformadora: Frente a múltiples situaciones que presenta la realidad como interés de estudio, se busca aprovechar la capacidad transformadora del maestro.

Dicha capacidad transformadora se traduce en responsabilidad y el sentido que el equipo investigador le proporciona al mismo proyecto y desde luego, a las alternativas y estrategias que éste plantea en el contexto de dicha realidad.

Hasta aquí se ha dado a conocer las vías por las cuales se orientará la propuesta, ahora, otro punto que sería viable, es el de las técnicas que actuarán en esta investigación.

Cada una de las problemáticas que se han identificado en la trayectoria de este proyecto

pedagógico investigativo, se han definido a partir de una observación participante a través de cuatro *técnicas de recolección de información*, seleccionadas por el grupo de investigación, como lo son: grupos focales o grupos de discusión, didactobiografías o historias de vida, encuestas y diarios de campo -también conocidos como diario del investigador.

El diario del investigador se define a continuación:

El diario del investigador recoge observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido, aporta información de gran utilidad para la investigación. Como registro es un compendio de datos que pueden alertar al docente a desarrollar su pensamiento, a cambiar sus valores, a mejorar su práctica. (Larorre, 2007, p. 60)

Esta técnica de recolección de información, le ha permitido a cada una de las integrantes del grupo de investigación delimitar las categorías de la misma, reflexionar e interpretar lo sucedido en cada uno de los encuentros que ya se han desarrollado, por otra parte, el grupo focal o grupo de discusión, Maykut y Morehouse (1999, citado por Latorre, 2007) es entendido como “una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información sobre un tema determinado, en un ambiente permisivo, no directo. Una conversación en grupo con un propósito” (p. 75), este es otra de las técnicas escogidas por el equipo de investigación, esta técnica ha permitido un acercamiento a cada uno de los sentires de los participantes, dando la posibilidad de identificar la problemática que en este momento es el punto central de este proyecto.

En cuanto a las encuestas, éstas con el fin de comprender las opiniones y expectativas de cada uno de los participantes del espacio de *Café en Señas*, su funcionalidad como lo indica Grasso, L. (2006) es:

Las encuestas sirven únicamente para ciertos fines, que podrían enunciarse así 1) captar información personal de los sujetos en estudio cuando la poseen y es de presumir que están dispuestos a ofrecerla (edad, materias que está cursando. etc.) 2) conocer opiniones, creencias, actitudes, expectativas, valoraciones, intereses, intenciones, puntos de vista, sentimientos, percepciones y representaciones de las personas, así como, la información que se cuentan. (pp. 14 - 15)

Finalmente, las didactobiografías o historias de vida, permitieron comprender las

experiencias educativas de cada uno de los sujetos. De antemano cabe aclarar a que se refiere el presente proyecto con cada uno de los conceptos antes mencionados, por lo que de esta manera Quintar, E (2009) pone de manifiesto, que la didactobiografía:

Es una narración; sin embargo, la clave no está en la narración, la de un modo de contar lo que se desea compartir. La narración de la propia historia de vida, en didáctica no-parametral, se vuelve didactobiografía desde la intencionalidad de hacer de esta un dispositivo de construcción de conocimiento socio histórico y cultural. (pp. 13)

En este sentido, lo anterior da cuenta de unas huellas e historicidad del sujeto mismo para la construcción del conocimiento; proceso por el cual prevalece lo subjetivo y por ende lo real, al reflexionar sobre su propia vida y, en dirección posterior a lo social. De ahí que la didactobiografía considerado como dispositivo didáctico, moviliza al sujeto internamente para luego compartir y construir un conocimiento colectivamente.

No obstante, En palabras de Korblint (2004) y de Leite (2011) exponen que:

Las Historias de Vida se basan en experiencias concretas de la persona en cuestión, a través de las cuales se pretenden recuperar el sentido de la misma vinculándola a experiencias vividas de las personas (dentro de la subjetividad de la misma) (p.4)

En efecto, es relevante acentuar la conciencia histórica de cada sujeto y su implicación en la construcción del saber desde una perspectiva subjetiva e intersubjetiva.

Finalmente, se hace necesario aclarar que las técnicas de recolección de información mencionadas anteriormente, fueron el insumo para establecer las categorías propias de esta investigación (Persona sorda, Educación de la Persona Sorda, Rol del Maestro, Rol del Maestro Sordo y Espacios alternativos) y su posterior análisis, del cual emergen dos categorías (Educación e Interacción).

Técnicas de Análisis de la Información

Para analizar cada una de las categorías se realizó una matriz de análisis de doble entrada, en donde se abordaron todas las categorías, en las cuales se registraron de forma descriptiva los

momentos más significativos de cada una de las intervenciones, esto permitió recoger las voces de los participantes aportando así a cada categoría.

Categorías Deductivas

Persona sorda: En esta categoría se analizan los comentarios relacionados con la Persona Sorda como sujeto. Recoge las comprensiones que los participantes tienen sobre quien es la Persona Sorda en sus diferentes dimensiones e interacciones.

Educación de la Persona Sorda: En esta categoría se analizan las diferentes perspectivas de los participantes acerca del proceso educativo que las personas sordas han tenido a través del tiempo, pues reconociendo este trayecto es posible rescatar las percepciones de base conceptual que se retomaran en las diversas categorías.

Rol del Maestro: Esta categoría da cuenta de la apropiación que se tiene en cuanto al rol del maestro, pues es a través del diálogo es posible el reconocimiento de las diferentes perspectivas e imaginarios acerca del mismo.

Rol del maestro sordo: Esta categoría agrupa las opiniones de los participantes en cuanto a las características o aspectos importantes del rol del maestro sordo en distinción al rol del maestro.

Espacios alternativos: Teniendo en cuenta las opiniones de los participantes, esta categoría alude a la importancia de la creación de diferentes escenarios que fomenten el reconocimiento del yo como sujeto, el encuentro con el otro, y la reflexión conjunta por medio del diálogo para el intercambio de saberes y construcciones colectivas.

Categorías Inductivas

Educación: Esta categoría recoge comentarios de los participantes sobre la educación en general. Se diferencia de la educación de la Persona Sorda en tanto se agrupan discusiones opiniones o creencias sobre cómo debe ser la educación para todas las personas.

Interacción: Esta categoría retoma las concepciones de los participantes frente al reconocimiento del yo, y simultáneamente del otro, desde su historicidad, contextos y situaciones de su cotidianidad, permitiendo así la apropiación de su rol como sujeto, este reconocimiento da cuenta de los aspectos que aportan a la transformación de realidades

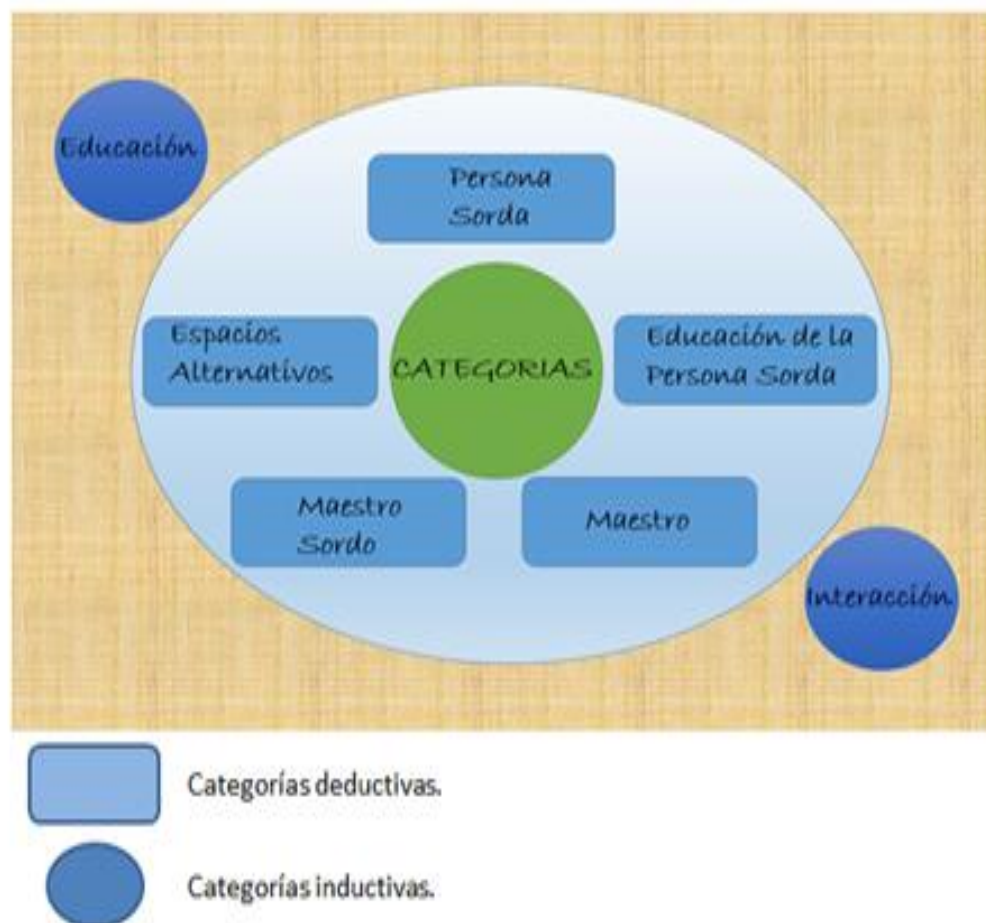


Figura 2. Gráfica de categorías deductivas e inductivas.

CAPÍTULO VII

Propuesta Pedagógica

A partir de los referentes teóricos mencionados en el capítulo de *Antecedentes* podemos afirmar que un café pedagógico es un espacio de interacción que da la oportunidad de construir conocimientos colectivamente y fomenta la apropiación de un tema específico. Así mismo, trabaja a partir de las necesidades e intereses de los participantes, pues se centra principalmente en el sujeto y es a través del mismo que se consolida y da forma a la propuesta *Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento*”.

Que se lleva a cabo en el centro Cultural Gabriel Betancourt Mejía; (instalación de la Universidad Pedagógica Nacional).

Su objetivo principal es fortalecer el rol del maestro sordo de la Universidad Pedagógica Nacional a través de un espacio alternativo de encuentro reflexivo y de conocimiento pedagógico.

Está dirigida en primera instancia a los maestros en formación sordos de la UPN. No obstante, los encuentros realizados posibilitaron y potenciaron la participación de toda la comunidad académica de la Universidad. El *Café en Señas* está constituido por cinco momentos fundamentales que se enuncian a continuación:

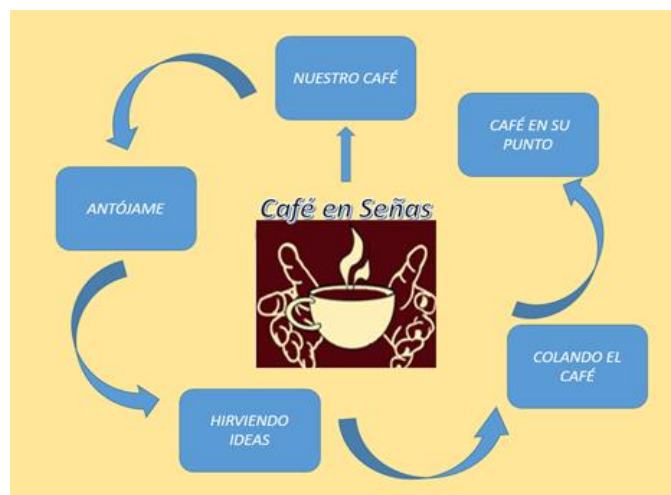


Figura 3. Momentos de la propuesta Café en Señas

1. *Nuestro café (15 minutos)*

Este momento da la bienvenida a los invitados. Brinda la posibilidad de interactuar con sus pares a través de actividades dinamizadoras que les permitan disponerse en el ambiente. Esta ocasión fomenta la interacción de quienes asisten al café y le permite al equipo de investigación conocer el ánimo y la disposición generales. Participar en *Nuestro Café* es entrever lo que hay más allá de un estudiante, es encontrar, observar y reconocer a un ser humano.

2. *Antójame (15 minutos)*

Este momento es el abre bocas al tema que se tratará en el siguiente momento; Participar de antójame, es provocarse del tema del día, disponer cuerpo y mente y provocarse con el aroma de la taza de café que comenzamos a construir. Como equipo de investigación cuando se empezó a implementar la misma, nos dimos cuenta de que el *Café en señas* debe poner su atención y sus esfuerzos en ofrecer a los asistentes la oportunidad de entrar y salir del proceso cuando lo deseen, integrarse al café en cualquier momento.

3. *Hirviendo ideas (Aproximadamente 60 minutos)*

Este es el momento central del *Café en Señas*, es aquí donde desarrollaremos el tema del día y donde comenzaremos a preparar nuestra taza simbólica de café. Hervir ideas, es lo que haremos en este momento abierto al debate, en donde los participantes podrán (a partir de la temática que se esté desarrollando) enriquecer la discusión con sus opiniones, saberes, entre otros. Es sin duda el momento que permite en cierto modo que los participantes se sientan o no identificados con lo que sucede dentro del café. Esta gira y está mediado por dos aspectos fundamentales: el primero, corresponde al fortalecimiento del rol del maestro sordo, (lo que se trate en el café, girará en torno a temas de interés que les permitan a los participantes del *Café en Señas*, enriquecer su rol docente). El segundo aspecto, va encaminado a conocer las necesidades, inquietudes o propuestas que tengan los participantes para realizar en los encuentros; estos intereses son la base sobre la que se fundamentan los mismos.

Cada encuentro contará (si así se requiere) con la presencia de un invitado especial que enriquecerá la discusión o el debate que tenga lugar en este momento, de la mano del equipo investigativo (quien previamente ha realizado una indagación de la trayectoria del invitado) su

vida académica, sus experiencias, entre otros. Para este caso las temáticas a tratar estarán lideradas por el invitado especial y el equipo investigativo. Siendo este último, quien incentivará a los asistentes a participar activamente en el debate que se genere. El acompañamiento de los invitados especiales variará en la forma de participación, es decir, las acciones e intervenciones de estos dependerán de la planeación específica de cada sesión y de la disponibilidad de tiempo de dichos sujetos.

El sentido de incluir en el *Café en Señas* la participación de estos invitados especiales es renovar las dinámicas, ampliar conocimientos y considerar nuevas alternativas y perspectivas de trabajo. Pues, así como los saberes no son estáticos, así mismo deben ser las sesiones del *Café*, esto para mantener el interés y el pleno aprovechamiento de estas sesiones por parte de los asistentes. En *Hirviendo ideas*, la creatividad, la atención, el talento y la disposición de todos los participantes están constantemente al servicio y el enriquecimiento de las sesiones.

4. *Colando el café* (20 minutos)

Con base en los conocimientos generados en hirviendo ideas, se motiva entonces a los participantes a dejar una memoria física de su construcción individual y colectiva. En estas memorias físicas se dejarán plasmadas las impresiones y se definirán las conclusiones. Así mismo tendrán la posibilidad de intercambiar comentarios alrededor de las memorias plasmadas.

5. *Café en su punto* (10 minutos)

Durante toda la sesión hemos preparado juntos la taza de café que nos tomaremos. En este momento viviremos el cierre de la sesión alrededor de un compartir donde se brindará el café literal. La taza de café final, representa una nueva serie de aprendizajes culminados, una sesión más que termina y que deja en cada participante no solo aprendizajes importantes, sino también millones de experiencias adquiridas. Aquí el equipo de investigación animará a los invitados a asistir a los encuentros próximos y hacer uso de la voz a voz e invitar nuevos participantes.

A continuación, se encuentra la relación de los cafés tomados, la temática, descripción y objetivos de los mismos.

Tabla No. 3
Cafés Tomados

ENCUENTRO	TEMA	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN
I	Te conozco, me conozco, nos reconocemos.	<p>Propiciar un ambiente donde el equipo de investigación y los estudiantes sordos de la Universidad Pedagógica Nacional, encuentren la posibilidad de dialogar, compartir y concienciarse acerca de la historicidad del “otro”, otorgando ésta, la apropiación del ser mismo.</p>	<p>El café giró en torno a la socialización de un video; performance para repensarse el Rol del Docente, de la maestra Argentina Helena Santacruz, el cual explicaba el papel del maestro en diferentes escenarios. Se dialogó sobre ello y se conocieron diferentes posturas.</p>
II	Maestro sordo como agente transformador	<p>Reconocer los imaginarios que, a través de la historia, las personas sordas han construido sobre el rol del maestro sordo como agente transformador de la sociedad, para fortalecer dicho rol desde una socialización de experiencias con los invitados.</p>	<p>En este café se contó con la presencia del licenciado sordo Juan Manuel Castro de la licenciatura en matemáticas de la UPN, socializó sus experiencias tanto en el proceso educativo como en el ámbito laboral y las transformaciones que ha llevado a cabo.</p>

<p>III</p> <p>Maestro, agente transformador.</p>	<p>Fortalecer algunas dinámicas y momentos alrededor de la temática del maestro como agente transformador, que tuvieron lugar en las primeras dos sesiones del Café, logrando así un aprendizaje significativo mediante la relación individual y grupal de las ideas y los conceptos.</p>	<p>En este café se recogieron las actividades que, por motivos de tiempo, no pudieron ser llevadas a cabo en los encuentros anteriores, de igual manera como ejercicio creativo y construcción colectiva se realizó la asignación de señas a cada momento del café.</p>
<p>IV</p> <p>Mobilización y participación política de los estudiantes sordos de la Universidad Pedagógica Nacional.</p>	<p>Informar a los estudiantes sordos de la Universidad Pedagógica Nacional sobre la situación por la cual está atravesando la misma, a través de una charla de información por medio del diálogo, dirigida por parte de los representantes estudiantiles de pregrado y posgrado.</p>	<p>En este café se contó con la participación de los representantes estudiantiles de pregrado y posgrado Bibiana Téllez y Lewis Barriga de la UPN, pues se debatió acerca del empoderamiento político de los estudiantes y su participación en las diferentes dinámicas de la Universidad.</p>
<p>V</p>	<p>Conocer y compartir las diferentes</p>	<p>El V <i>Café en Señas</i> se realizó en el marco del IV coloquio</p>

	<p>Filosofando</p> <p>percepciones acerca de un dilema moral por parte de los estudiantes sordos y oyentes de la Universidad Pedagógica Nacional a través de un diálogo filosófico.</p>	<p>de filosofía de la UPN. La dinámica se desarrolló en torno a un dilema, pues cada participante socializaba su postura frente al mismo.</p>
<p>VI</p> <p>Cierre de Café en Señas</p>	<p>Generar un espacio de reflexión mediante la evocación de las experiencias y saberes construidos a lo largo de las sesiones del <i>Café en Señas</i> para dar cuenta del impacto generado en la población participante</p>	<p>Este encuentro giró en torno a los cafés tomados; se realizaron estands que daban cuenta de las temáticas tratadas; posteriormente se realizaron por parte de los estudiantes del semillero de interpretación y las integrantes del equipo de investigativo, 2 muestras culturales, dirigidas a incentivar a los participantes a continuar asistiendo el próximo semestre al café.</p>
<p>VII</p> <p>Caracterización del maestro Sordo y el Maestro Oyente</p>	<p>Realizar una construcción colectiva de las características del maestro sordo y maestro oyente, a partir de las posturas que tienen los participantes del <i>Café en Señas</i>,</p>	<p>Este café contó con la participación de un maestro Sordo Omar Romero licenciado en educación física de la UPN, y Camilo Núñez, licenciado en psicopedagogía de la UPN. El diálogo giró en torno al cuestionamiento del</p>

		generadas desde sus experiencias como sujetos.	rol del maestro sordo y el oyente.
VIII	Caracterización del maestro Sordo	Reconstruir las características que constituye a cada participante maestro en su quehacer pedagógico.	El café retomó la temática anterior, y giró en torno al rol subjetivo del maestro; este es el último café del que se toma una muestra dentro del proyecto de grado, pero se seguirán realizando por parte del equipo de investigación más cafés; con la intención de que, los participantes sordos de la UPN toman a cargo el café, y el mismo continúe en semestres venideros.

Como equipo de investigación con el transcurrir de cada encuentro, nos percatamos de que era necesario articular (dependiendo del encuentro) algunos momentos del café; a saber:

Nuestro café - Antójame:

Son los dos primeros momentos donde se brinda a los participantes la oportunidad de interactuar con sus pares. Permite además al equipo de investigación reconocer el ánimo de los participantes como parte de esa lectura que hago del otro. En cada uno de ellos, se implementarán estrategias diferentes dependiendo de la temática a tratar.

Colando el café - Café en su punto:

Son los dos últimos momentos de nuestro *Café en Señas*, allí se motiva a los participantes a dejar una memoria física de su construcción individual y colectiva este espacio, ofrece la

posibilidad de compartir (si así lo desean) sus ideas y comentarios. Al calor de ese café que se ha ido construyendo durante el encuentro, brindando a los participantes la oportunidad de reflexionar sobre las transformaciones que genera en su labor y su rol como maestros en formación, cada uno de estos encuentros.

Es importante aclarar que la unificación de estos momentos del café, son aspectos técnicos que se definen antes de iniciar cada café y que no siempre se articulan.

A continuación, se encuentran las recomendaciones que como equipo de investigación en el marco de esta propuesta pedagógica llamada *Café en Seña*”, deben tenerse en cuenta en el desarrollo de un café pedagógico orientado a personas Sordas.

Protocolo

- Disposición: El espacio donde se realizará el café, deberá organizarse en grupos pequeños de máximo 4 sillas, esto con el fin de posibilitar y facilitar un diálogo más personal entre los participantes.
- Participación: Solicitar antes de iniciar el café a los asistentes que al momento de intervenir realizando comentarios en el encuentro se pongan de pie, se ubiquen junto al intérprete e inicien la intervención presentándose diciendo su nombre y seña (si la tienen) antes de realizar el comentario; esto con el fin de facilitar no solo la identificación de quien habla, sino posibilitar el reconocimiento auditivo si al encuentro asisten personas con discapacidad visual.
- Ubicación de los asistentes sordos: Procurar que en su mayoría los participantes sordos estén ubicados de forma que logren identificar, reconocer y distinguir claramente las figuras del intérprete y quien realiza la intervención (en el caso de que quien esté participando sea oyente).

Grabación

- Toma de videos o evidencias en imagen: Si del encuentro está siendo tomado material videográfico, es necesario diseñar consentimientos informados en donde esté explicado

claramente el objetivo de la toma de imágenes, el uso que se hará de las mismas, etc. Estos deben ser socializados y entregados a cada participante; quien deberá autorizar (si así lo desea) el procedimiento o declinarlo.

- Camarógrafos: Es ideal contar con dos personas que tomen video; una estará constantemente en un solo lugar y realizará planos abiertos y cerrados a las figuras de quienes participan del café, así como de quienes intervienen realizando sus comentarios. El segundo camarógrafo deberá tener la posibilidad de desplazarse por el espacio con el objetivo de captar los discursos que se generan al interior de los grupos, la toma de imágenes panorámicas del grupo, entre otros aspectos que puedan ser importantes para quienes deseen conocer y analizar a profundidad lo que sucedió en el encuentro.
- Uso del micrófono: Quien lidere el encuentro deberá asegurarse antes de cada participación que quien hace la voz (caso del intérprete) o quien participa tenga el micrófono y haga buen uso del mismo, entendido ese buen uso como sostenerlo a una distancia prudente de la boca, hablar con un tono moderado de voz, puesto que este micrófono no está destinado a amplificar la voz dentro del auditorio, sino que permite (en la grabación) escuchar claramente. De no contar con esta herramienta, la información auditiva que entregue el video no estará disponible y la misma es necesaria para quien desee retomarlo y no conozca la LSC.

Servicio de interpretación

- Ubicación: El intérprete debe situarse dentro del espacio de forma que los participantes sordos y quien esté tomando imagen tengan una panorámica completa de la LSC.
- Acompañamiento a grupos por parte de los intérpretes: Si la actividad incluirá a participantes oyentes en sus dinámicas que no hacen uso proficiente de la lengua de señas, se debe pensar dentro del servicio de interpretación en solicitar más de un intérprete; esto con el fin de garantizar la comprensión total de las intervenciones de cada participante.
- El *Café en Señas*, debe contar con dos intérpretes constantes; esto quiere decir, que los intérpretes que participen en cada encuentro deben ser siempre los mismos; puesto que, conocen no solo las dinámicas de los encuentros sino el vocabulario que se emplea en los

mismos.

- Preparación de los intérpretes: Si bien cada encuentro cuenta con la presencia de dos intérpretes que están constantemente antes de iniciar cada encuentro, quien lo esté liderando deberá realizar una preparación previa en donde le dé a conocer al intérprete los temas a tratar, las preguntas, las dinámicas que tendrán lugar ese día, entre otros aspectos a tener en cuenta en el desarrollo del *Café en señas*, esto a través de una entrega previa de la planeación de la sesión.
- Es importante luego de realizado el encuentro recoger las impresiones o percepciones de los participantes, intérpretes y equipo organizador frente a la mediación comunicativa de tal manera que se esté mejorando y corrigiendo cada aspecto que pueda interferir en el proceso.

Material

- Es ideal que antes de cada café se prepare un material llamativo que motive a los participantes del mismo a sentirse no solo identificados con el encuentro, sino también, empoderados del café, etc.
- El material que se prepare para dejar las memorias físicas de cada encuentro, debe ser no solo llamativo, sino significativo para cada participante, entendiendo esta significatividad como elementos que no solo le hagan sentir bien con el objeto, sino que les pueda dar un significado como participantes, recomendamos en este punto hacer uso del origami como una herramienta no solo útil para dejar memorias por escrito, sino llamativa, diferente, y atrayente.
 - El material audiovisual que se proyecte dentro del café debe estar en lengua de señas en su totalidad, contar con acompañamiento de audiodescripción, o personas capacitadas en la misma y un volumen adecuado de la voz que lo interpreta para garantizar una correcta interpretación por parte de los oyentes.

CAPÍTULO VIII

Análisis de resultados

Al observar el desarrollo de esta investigación, lo construido por los maestros sordos y oyentes durante las sesiones de *Café en señas* y las discusiones internas en el grupo de investigación, se definieron como categorías de análisis de resultados de este proyecto a la Persona Sorda, la educación de la Persona Sorda, el rol del maestro, el rol del maestro sordo, espacios pedagógicos alternativos, educación inclusiva e interacción, categorías que se estudian a continuación.

Persona sorda

En esta categoría se analizan las diferentes percepciones de los participantes sordos en pro de la constitución como sujetos. El estudiante sordo a través de este espacio alternativo *Café en Señas* ha contado con diferentes experiencias, que le ha permitido cuestionarse, reafirmar, su identidad y su resignificación como Persona Sorda.

Luego de cada una de las intervenciones se evidencia que los participantes hacen un reconocimiento histórico sobre los logros alcanzados que los caracteriza como personas sordas, contemplan la lucha histórica como las movilizaciones en torno a la visibilización, reconocimiento de la lengua de señas, los derechos de los sordos y el reconocimiento de la historicidad que subyace al otro.

Ahora bien, Ricoeur (1996) menciona la importancia de la “identidad narrativa” expresándola en términos de la historia humana, la vida misma y la auto-comprensión. En el transcurso de los “cafés en señas” se observó los diferentes tejidos a lo largo de la historia que los participantes han expresado, dando lugar a una resignificación en términos de una construcción de la conciencia como Persona Sorda, pues un elemento importante para la construcción de la identidad es la apropiación de la lengua de señas, aunque, algunos participantes expresaron que la oralidad se convierte en una alternativa de comunicación, en donde les permite establecer una relación con las personas oyentes en los diferentes contextos en los cuales se encuentran inmersos, mediando de esta manera la relación y comunicación con el otro.

Tal como indica Sujeto 19:

Frente a la oralidad, mis padres estaban muy preocupados por mí, por las condiciones de igualdad dentro de lo social, entonces buscaban que yo hablara dependiendo del momento, ahora he desarrollado tanto la LS, mi parte oral la he silenciado, le he bajado el volumen, lo que utilizo más es la LS, obviamente a veces hablo o pronuncio algunas cosas; depende, si estoy en mi familia, si lo hago, por ejemplo con mis estudiantes del ICAL, mis estudiantes oyentes, yo de pronto les hablo, les pronuncio algunas cosas pero lo controlo. (Vídeo *Café en Señas* 2, 25:25 – 26:14).

En consecuencia a lo anterior y en el transcurso de los encuentros, algunas posturas que se expresaron en el marco de la identidad fue el reconocimiento de la lengua de señas, la preocupación y la trascendencia que se obtiene frente a la formación de la comunidad sorda, en donde se observa la constitución como sujeto y Persona Sorda, tal como lo menciona el sujeto 15 sobre el dominio de la lengua de señas como derecho y como decisión propia de cada sujeto, el uso de la oralidad.

Frente al desarrollo de la oralidad, ahora como que se ha desmejorado un poco, estoy en desacuerdo con lo que decía porque es un derecho que tenemos las personas sordas y nosotros decidimos si queremos o no, porque a veces parece que es más como reflexión y obligación por parte de la sociedad como, por ejemplo, ¡uy!, ¿por qué hablas así? O bájele al tono, entonces yo creo que más un derecho y una habilidad que nosotros tenemos y decidimos si lo usamos o no. (Vídeo *Café en Señas* No. 2, 30:06 – 31:07)

Los participantes enuncian algunas posturas que tienen frente a la identidad como sujetos sordos, donde reconocen la diferencia, la cultura, la lingüística, la accesibilidad a temas cotidianos como los chistes, metáforas y demás situaciones que contribuyen al reconocimiento del otro.

Educación de la Persona Sorda

A continuación, se presenta un registro de las perspectivas, sentires y experiencias de los participantes del *Café en Señas* en cuanto a su formación en el colegio o Universidad, todo esto para comprender los procesos educativos de las personas sordas, sus efectos y qué los caracteriza.

En ese sentido, los sujetos sordos que asistieron a los encuentros, socializaron sus perspectivas frente a todo lo que implica la educación de la Persona Sorda, indicando que los maestros oyentes no poseen la experiencia suficiente para atender las necesidades y reconocer las particularidades de las personas sordas, dejando de lado la identidad; tanto así que no les dedicaban el tiempo que ellos demandaban, los discriminaban y terminaban por centrarse en las personas oyentes. La educación para personas sordas no ha sido de calidad, siempre ha estado atrás y tiene pocos recursos en comparación con las personas oyentes. Unido a estas falencias que los participantes identificaron, está la comunicación como elemento que complejiza la educación de las personas sordas y al cual no se le ha prestado suficiente atención.

Otras de los juicios de valor que enunciaron los sujetos sordos es que, al ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional, encontraron en ella, una oportunidad para fortalecer la Lengua de Señas, los conocimientos, la lectoescritura y de esta manera, ayudar a la comunidad sorda.

De acuerdo a lo expresado por los participantes sordos, es posible identificar cómo éstos se sentían discriminados y situados en un segundo lugar frente a las personas oyentes, pues a pesar de que compartían espacio académico con otros grupos, no había relación entre ellos, destacando que los procesos de enseñanza-aprendizaje de las personas sordas no eran guiados de la forma adecuada, probablemente por desconocer las herramientas lingüísticas que les imposibilitaba a los maestros oyentes mediar dichos procesos.

Sobre esto, Sujeto 11 expone que los maestros oyentes "...no reconocían el contexto de la Persona Sorda, cómo se sentía, la lengua de señas no la manejaban, estaban más pendientes de estar hablando, no reconocían la identidad, no tenían el contacto y la comunicación" (Vídeo *Café en Señas* No. 2, 54:02 - 55:28).

Como afirmó la anterior participante, uno de los factores que complejiza la educación de las personas sordas conforme a la interacción entre personas oyentes, es la de la lengua, a pesar de que la historia permite entrever cómo los grupos minoritarios de sordos se han ido organizando para reclamar lo que les corresponde, como sus derechos, especialmente los de

“índole lingüística” (Gerner de García, Oviedo y Patiño, 2001, p.12), hoy en día se sigue prolongando, además no se puede desconocer que la lengua de señas es parte fundamental de educar a una Persona Sorda.

Avanzando en este análisis, una estudiante oyente, Sujeto 27, exterioriza que:

“En el 2013 tuve la oportunidad de participar en una movilización que se realizó desde los estudiantes sordos, esto a causa de la falta de intérpretes dentro de la universidad, fue una lucha que se dio desde la comunidad sorda, en la universidad se llevaba más o menos un mes de clase y pues no había intérpretes; entonces ellos convocaron, bloquearon, para movilizar al resto de la comunidad universitaria hacia las sedes administrativas de la universidad para exigir el derecho al intérprete.”(*Café en Señas* no. 4, 37:15-37:58)

Podría decirse que la lengua y la mediación comunicativa -realizada por los intérpretes-, son elementos fundamentales que no se pueden desconocer y han impulsado a algunos miembros de la comunidad sorda a movilizarse para presionar y alcanzar cambios que su educación demanda.

Las personas sordas están haciendo también otra serie de exigencias, se están reconociendo a sí mismos como sujetos y están levantando la voz. Los sordos están haciéndose conscientes de las características que poseen, están haciéndose conscientes de que ellos son los primeros que deben exigir y buscar oportunidades, tienen aspiraciones y también ejecutan las acciones necesarias para lograrlas.

Para ir finalizando con esta categoría, podría decirse que los sordos al no tener las condiciones adecuadas para desarrollarse potencialmente dentro de un entorno social, educativo y cultural, buscan apropiarse y empoderarse frente a su contexto inmediato, configurando de esta manera su identidad y constitución como sujetos.

Rol del Maestro

Esta categoría abarca las diferentes percepciones acerca del rol del maestro en relación a los contextos, historias personales, experiencias educativas, laborales, entre otros, que exteriorizaron todos los participantes sordos y oyentes del *Café en Señas*, esto a través de las diferentes actividades y temáticas que se abarcaron, específicamente sobre el rol mencionado anteriormente y que fueron generados en el escenario del Café a partir del diálogo.

Analizando las diferentes perspectivas de los participantes del café acerca del rol del maestro, se pudieron extraer o evidenciar algunos aportes claros sobre lo que desempeña el maestro, de esta manera algunos participantes mencionan que el ser maestro va más allá de un vínculo académico, ya que permite el reconocimiento del otro desde sus diferentes dimensiones que integran a todo ser humano, es decir, reconocerse como sujeto, reconocer a los demás y construirnos colectivamente, como lo afirma Sujeto 13:

El maestro mira la alteridad desde su imagen, desde lo que él cree, desde la alteridad es pensarnos que apoyos realizo, que procesos hago para cada sujeto desde ahí es cambiar y transformar esa mirada de la persona que tengo al frente. (1:22:28- 1:29:48)

De esta manera los participantes exponen que el reconocer al otro subyace de la historicidad, que conlleva a pensarse en esas huellas emocionales, educativas, sociales que conforman al sujeto hoy en día, de igual manera manifiestan que con todas esas experiencias en muchas ocasiones se generan replicas en relación al ser maestro, pues exponen que a pesar de tener conocimiento en cuanto a lo que este debe ser, terminan imitando el papel de quienes fueron sus maestros.

Por otra parte, los participantes manifiestan que el rol del maestro debe ser un agente transformador de realidades en los diferentes contextos a los que se encuentra inmerso (político, social, cultural, educativos etc.) a su vez nombran que debe ser un facilitador de estrategias pedagógicas que aborden las necesidades de los individuos independientemente de sus características, con el fin de un óptimo desarrollo.

Se hace alusión que existe una relación entre ser maestro y ser mediador comunicativo, ya que esto permite conocer diferentes disciplinas y en consecuencia diversas perspectivas acerca de la formación del otro y su construcción como sujetos como lo expone Sujeto 36:

Porque no solamente soy maestro, también soy intérprete. Y eso tiene una connotación, ser

maestro, y ser intérprete, genera un impacto porque me permite conocer otras realidades, y otras disciplinas. El haber sido intérprete acá, me permitió conocer otros discursos, otras disciplinas... No solamente el de educación especial, sino el de matemáticas, el de biología, y permitirme una mirada muy amplia desde cómo cada área se piensa el desarrollo del ser humano, y como aporta a ese desarrollo del ser humano. (Vídeo *Café en Señas* 7, minuto 27:09 – 27:40)

Así como los participantes rescataron aspectos importantes acerca del rol del maestro, también hicieron un énfasis en las posibles falencias que estos pueden tener, no basta solo con reconocerlas, es necesario reflexionar sobre estas, pues mencionan que los maestros no se han tomado el tiempo necesario para implicar en la vida de los demás, hablan de participación activa en cuanto a lo político, lo educativo, lo social y en otros factores, pero a decir verdad, no han desarrollado mecanismos de participación real de todas las personas, en donde respeten siempre la condición en la que se encuentran, pues el pensarse esto, da cuenta de una educación para todos, como lo menciona Sujeto 29:

...Nosotros no nos hemos tomado el tiempo de pensar en una participación para toda la sociedad y hablamos de la participación política y demás, independientemente de la condición o discapacidad de las personas. Para crear una identidad es necesario reconocer la historia de todos los puntos de vista...(Café en Señas IV 50:35-54:40)

Luego de este reconocimiento y la construcción de identidad como maestros, pensarse en el otro, conocer su historicidad, las diferentes realidades, reflexionar en el cómo enseñar, es el paso a paso para después empezar a centrarse en un proceso de cambio que abarque transformaciones sociales, culturales y políticas, a través de la creación de estrategias de enseñanza pensadas para todos, teniendo como objetivo, aportar en la mejora de la vida de los demás, y así contribuir al resultado del trabajo.

Rol del Maestro Sordo

Esta categoría trató de abarcar las perspectivas de los participantes del *Café en Señas* acerca del rol del maestro sordo, sin embargo a lo largo del proceso no se evidenciaron características específicas de dicho rol, en cada una de las intervenciones al momento de dialogar

sobre el rol del maestro sordo, se identificaba que eran las mismas particularidades de un maestro en general, después de cada uno de estos ejercicios fue posible analizar algunas concepciones sobre el ser maestro, algunos comentarios hacían alusión a un maestro que en algunos aspectos ha evolucionado y en otros más bien se ha resistido a la evolución; esta última afirmación se relaciona con algunas situaciones que tuvieron lugar en el *Café en Señas*, entre ellas, socializar acerca de las diferencias entre el maestro sordo y oyente, pues usualmente están cuestionando ¿cuáles son esas diferencias?.

Respecto al interrogante planteado anteriormente, solo se realizaron aproximaciones a las características que distinguen al maestro sordo del maestro oyente, y en muchas oportunidades, el ejercicio recayó en hacer comparaciones, donde resaltaban principalmente su deseo de no ser iguales a los maestros oyentes, en no repetir lo que sus maestros habían hecho con ellos dentro del aula, en la necesidad de ser maestros sordos que pudieran también enseñar a oyentes porque si los oyentes le enseñaban a sordos, los sordos debían estar en la misma capacidad.

A propósito de este debate que se mencionó giró en torno al rol del maestro sordo, oyente y las diferencias, cabe preguntarse ¿Realmente debo ser maestro sordo para ser un buen maestro que se relacione con la población?, ¿Están los maestros sordos preparados para establecer diferencias con sus pares oyentes más allá de la lengua de señas?, ¿Qué grado de empoderamiento político y conocimiento del entorno tiene la comunidad sorda?, ¿Qué alcance tienen los maestros sordos cuando egresan?, ¿Qué estrategias de aprendizaje utilizaría un maestro sordo en su rol dentro del aula?.

Como se ha mencionado anteriormente y dado que la población sorda en la universidad pedagógica nacional, comienza a egresar desde hace aproximadamente 8 años; podría entonces, esta afirmación responder el interrogante del por qué los maestros sordos en formación no tienen del todo claro cómo es su rol dentro de la sociedad, y que podría diferenciarlos o asemejarlos a un maestro oyente; este análisis es una aproximación, y plantea preguntas que se han evidenciado en la participación de los sordos, que además han externado tanto estudiantes como maestros asistentes al café, entre otros. Es importante aclarar que si bien los maestros Sordos en formación no establecen en la actualidad una distinción clara entre las características propias de

un maestro sordo y uno oyente, no quiere decir que estas no existan; sino que se encuentran dada la trayectoria de las personas sordas dentro de la UPN, se encuentra en construcción; pensarse en un rol de maestro sordo, concluimos, requiere de una trayectoria socio-histórico, cultural, etc., requiere de no solo tiempo sino de unos procesos educativos que velen por un interculturalismo, y que le permitan a la persona sorda no solo conocer que sucede en el entorno, sino los alcances que tiene educarse, y la infinidad de herramientas didáctico-pedagógicas que un maestro sordo, puede usar en el aula; el debate en un futuro se espera por parte de los participantes sordos, sea enriquecedor, y de, cuando estos logren construir conceptos claros, luces de las características que diferencian un maestro sordo, de uno oyente.

Espacios Pedagógicos Alternativos

Durante el desarrollo de esta investigación, hubo un permanente ejercicio de reflexión acerca de los espacios pedagógicos alternativos ya que, como lo hemos visto en varias oportunidades, la propuesta pedagógica, *Café en señas*, se ubicó allí; fruto de esta reflexión dada tanto en las sesiones del *Café* como en las discusiones internas del grupo de investigación, surgieron varias ideas que se agrupan en las siguientes preguntas: ¿cuáles son las características de un espacio pedagógico alternativo?, ¿cuál es el impacto del espacio pedagógico alternativo propuesto aquí?

Sobre las características, los asistentes ya venían con una idea de lo que era un espacio pedagógico alternativo, pero también ampliaron el concepto que tenían del mismo, entre las discusiones se pueden rescatar los siguientes elementos:

- El ambiente debe ser llamativo, innovador y debe dar apertura a la transformación como lo nombra **Sujeto 14** (Vídeo *Café en Señas*1, minutos 32:59-33:49).
- El horario debe tener una intencionalidad y no debe ser un obstáculo para la promoción, desarrollo y éxito de las sesiones del *Café*, los encuentros se realizan entre las 5:30 pm y las 7:30 pm, para definir este horario se pensó en que debía ofrecer todas las oportunidades para la participación, acorde a las responsabilidades que tienen los asistentes fuera del *café*, pues resulta ser un horario que se ajusta a las jornadas de estudio y de trabajo, se realiza en un momento del día en el que las personas están dando cierre a

todas sus actividades académicas y/o laborales.

Esta idea se fortalece en la tesis: “*Propuesta para la creación de un espacio de atención pedagógica infantil para la comunidad de influencia universitaria*” donde se afirma que un espacio pedagógico alternativo debe dar lugar a la flexibilidad en los horarios y a la voluntad por el querer asistir más no por cumplir una obligación, es decir, el convencimiento reemplazando a la imposición (Chacón y Fuguet, 2014). En contraste con lo anterior, de las personas que asistieron a los encuentros, un grupo de personas sordas asistían al *Café en Señas* por estar este espacio y horario articulados a una asignatura denominada “Fortalecimiento del Castellano Escrito”, mientras que otras personas sordas y oyentes asistían por iniciativa propia.

- Al compartir dentro de un espacio pedagógico alternativo se abre la posibilidad de ocupar nuevos roles, pues las acciones que cada uno de los asistentes ejecuta son diferentes, son propias de ese tiempo y ese espacio, este cambio en los roles sucede también porque hay unas formas y unos objetivos distintos a los que se tienen en otro lugar. Respecto a esto, **Sujeto 16**, asistente al Café y maestra, dice:

Ha sido una experiencia chévere compartir desde otro lugar, pues yo soy profesora y muchos de los que están acá son mis estudiantes y me cuesta un poco descentrarme de ese rol, de estar siempre siendo la persona que hace los aportes, me parece un espacio chévere desde donde otro lugar puedo conocer a mis estudiantes desde otro punto de vista, o más bien, a mis futuros colegas que creo que sería la palabra. (Vídeo *Café en Señas 1*, minuto 1:05:43- 1:06:12)

Además, expone que el espacio alternativo propicia el cambio de roles, ya que entre todos, maestros y estudiantes, es posible construir saber a través del diálogo y de la reflexión, en donde el fin no es darle la razón y la autoridad a alguien, es decir, se trata de romper con el esquema de las relaciones verticales. Esto nos lleva a recordar una característica crucial de los espacios alternativos y es la forma en la que permite crear conocimiento de distintas maneras, otorgándole a los sujetos la oportunidad de tomar riesgos que tal vez no tomarían en el aula, por ejemplo, participar sin temor a ser juzgado.

No obstante, en todo diálogo y por las diferentes perspectivas que se generan entre algunos de los participantes, surgen debates o discrepancias, es ahí cuando el equipo de investigación trata de mediar las dinámicas de las sesiones, no dando razón a un sujeto en específico puesto

que el diálogo que se da en el Café no persigue una verdad absoluta.

- Otra característica, como la que expone Sujeto 31, es la publicidad y la apertura del espacio, ya que se debe reconocer el hecho de que pueden haber muchas personas que tienen cosas por decir y por aprender y no lo pueden hacer por el hecho de no enterarse de la existencia de espacios como el propuesto en esta investigación, si bien se mantuvo el uso de medios de información como las redes sociales, “el voz a voz” y los e-mails, se pueden utilizar otros recursos como las carteleras, los volantes, etc. (Vídeo Café en Señas 6, minutos 38:07 - 40:59)

- Otro aspecto de este espacio pedagógico alternativo, es que cuando los sujetos están dialogando, lo hacen por interés propio y de una forma espontánea.

Después de determinar las características del Café en relación a lo que los sujetos expresaron, es posible empezar a hablar de los impactos, lo primero que se puede decir sobre estos, es que al ver que el espacio pedagógico alternativo que propone esta investigación está dirigido a maestros, es importante pensar cómo dicho espacio configura la vida de ellos, los asistentes afirman que encuentran relación entre lo dialogado dentro del Café y su labor; al respecto, Sujeto 24 dice, refiriéndose al *Café en Señas*:

Me parece una actividad supremamente interesante que le genera a uno muchas expectativas por ese compartir de experiencias, que nosotros podemos relacionar con nuestro trabajo pedagógico, pienso que es un trabajo muy interesante y esperaría que ustedes desarrollen muchos otros cafés de este tipo para que nosotros como docentes podamos aprender muchísimas cosas más. (Vídeo Café en Señas 1, 1:06:24 – 1:06:46)

Por su parte, Sujeto 1 afirma:

Haber participado en este Café pedagógico, me ha parecido una experiencia muy interesante, muy emotiva, pienso que se pueden trabajar temas académicos que nos sensibilice frente a nuestro quehacer como docentes a futuro. Pienso que estos espacios son importantes para que se mejore la pedagogía...En una de las actividades, la red de comunicación, me pareció interesante compartir con los compañeros a través de preguntas, ver cómo los profesores contaban sus experiencias, este tipo de actividades en el Café

son muy emotivas, muy interesantes. Considero que este es un espacio que nos permite reflexionarnos, pensarnos futuro, pensarnos a nosotros como seres, como sujetos y poder desarrollar o pensar una serie de transformaciones que requiere la educación. (Vídeo *Café en Señas 1*, 1:07:00 – 1:08:18)

Analizando los comentarios, como los anteriores, se evidencia que un espacio pedagógico alternativo genera un gran impacto en sus participantes en el momento en que estos empiezan a tejer una relación entre lo que construyen allí y las situaciones que viven afuera del *Café en Señas*. Sin embargo, es importante aclarar que, para evaluar completamente esta relación, hace falta observar a los sujetos tanto en su discurso como en la práctica y el equipo de investigación solo tiene la oportunidad de evaluar el discurso, pues no hace parte de esta investigación una etapa en la que haya un seguimiento a las acciones que ejecutan los asistentes en la práctica.

Para los participantes, este tipo de escenarios son necesarios, pues se constituyen como una herramienta para fortalecer lo que se aprende diariamente. Las experiencias y el conocimiento construido dentro del *Café* tienen múltiples formas para empezar a transformar fuera de él, sobre esto **Sujeto 20** manifiesta:

Para mí es muy importante que se desarrollen estos espacios, llevo 5 años conociendo a la comunidad y creo que cada vez me siento más parte de ellos sin ser sordo y siento que eso me genera una sensación agradable, saber que puedo desde mi arte, desde mi oficio como profesor en el arte escénico involucrarlos más a ellos. (Vídeo *Café en Señas 2*, minuto 1:24:42)

Avanzando en este análisis, *Café en Señas* realiza encuentros con una clara intención, puesto que tiene efectos directos sobre las personas sordas y sobre esto **Sujeto 23** exterioriza:

El *Café* permite encontrarnos como personas sordas, como comunidad, porque digamos antes cada una estaba en sus facultades y licenciaturas pero no compartíamos mucho, entonces estábamos separados; este *Café en Señas* como que nos sensibilizó, nos tocó, fue como una puerta que nos permitió esa participación, como que fue un aviso a reunirnos como comunidad porque a veces, siempre, estábamos cerrados también a la posibilidad de simplemente la comunidad sorda y no trabajar con otras personas, entonces eso también nos motivó, nos movió como comunidad de generar nuevas propuestas de trabajo que realizaron aquí las personas organizadoras del proyecto. (Vídeo *Café en Señas 6*, minutos 24:07 - 24:45)

Y como el que **Sujeto 35** propone

Quisiera para el otro semestre no corramos tanto, pensemos en chiquito, a mí me encantaría un café pedagógico donde el que esté parado aquí sea un sordo, creo que para nosotros en la licenciatura siempre ha sido una frase que nos caracteriza y es una frase de la convención de la discapacidad y es: nada de nosotros sin nosotros, y creería que esto no puede estar completo sino es la misma comunidad de estudiantes sordos quienes empiezan a empoderar de este espacio para de verdad poderlo llamar un *Café en Señas*. (Café 6. Minutos 41:15 - 43:10)

Se puede resaltar que *Café en Señas* no solo le ofrece beneficios a la comunidad sorda, también le plantea retos. Algunos de los beneficios es que encuentran en ese espacio, un motivo para unirse, proyectarse y conocerse a sí mismos y a los demás; en suma, se trata de empezar a romper las barreras que rodean a la comunidad sorda y que le pueden quitar las posibilidades de relacionarse con otros y aprender de ellos, la existencia de este espacio alternativo aportó entonces a las interacciones entre oyentes y sordos, estos aportes son descritos con mayor profundidad en el análisis de la categoría *Interacción*, que se encontrará más adelante en este documento.

Educación Inclusiva

En cada uno de los encuentros, los participantes sordos y oyentes del *Café en Señas* enfatizaron en el derecho a la educación, igualdad de oportunidades, su participación dentro del contexto educativo y social.

Esta categoría da cuenta del interés frente a la educación en donde se abordó desde las experiencias de cada participante, la disposición de transformar e incidir en la vida de los otros, logrando alcanzar una educación que propenda a garantizar la igualdad de oportunidades; brindando una formación y favoreciendo el desarrollo de las personas, ajustándose a las necesidades de todos.

De esta manera, Sujeto 11 señala “yo considero que la educación debe ser igual, tanto para sordos como para oyentes, debe estar ajustada a sus condiciones”. (Vídeo *Café en Señas* 1,

minuto 35:16-37:04) Lo anterior apunta hacia los atributos que debería comprender la educación, es decir, igualdad en cuanto al acceso, calidad, aprendizaje y equidad.

Seguidamente, en los diálogos generados en este espacio alternativo, los participantes destacaron las luchas y marchas en las cuales han participado, con el objetivo de manifestar sus derechos, sus voces y las condiciones necesarias para el acceso a la educación, como lo menciona Sujeto 10:

Más o menos en el 2012 a finales, yo estaba en primer semestre, en ese momento hubo la reforma de la ley 30, y sí estuvimos movilizándonos, apoyando a las marchas, se hablaba sobre presupuesto, y nosotros sí apoyamos las marchas, llegamos a la Plaza de Bolívar, y pues luego el ESMAD, marché por la educación, interpretes personas sordas. (29:51-31:18)

En ese sentido, la educación y su relación con la inclusión es un tema que convocó a todos los participantes, donde mencionaron los imaginarios, las barreras y las brechas existentes para la socialización con las personas sordas, es así que Sujeto 33:

Quería hablar un poco de la experiencia y quería expresar que cuando dijeron que hiciéramos grupos mixtos, yo sentí un poco de temor, y era reflexionarme incapaz de poder comunicarme con el otro, como ellos me van a entender sino yo no los puedo entender a ellos, entonces era como un análisis de mi capacidad y sentía como que yo no tenía la capacidad de incluirme y cuando empezamos a hacer el ejercicio me di cuenta que es un imaginario, un preconceito que no fluía, empezamos a conversar, empezamos a comunicarnos, a expresarnos y la barrera estaba en mi mente, estaba tal vez en mi historia pero no fue evidente en el ejercicio, yo lo sentí muy fluido, en algunos momentos sentí que nosotros a veces somos impositivos en los saberes pero que de todas maneras el ejercicio nos demostraba que las barreras las tenemos un poco nosotros en la cabeza, tal vez en el corazón, de hasta dónde llego yo como oyente o hasta dónde llego yo como sordo o hasta dónde le permito al otro llegar, entonces pues, aplaudo el ejercicio y de verdad me siento no solo feliz de estar aquí sino de ver que Laura multiplica eso no solo en su Universidad sino también en la familia. (Vídeo Café en Señas 5, minuto 38:23-39:59)

Lo que pone en evidencia la existencia de las brechas generadas por ideales o prejuicios frente a la interacción, con un otro que posee diferentes formas de comunicación, en otras palabras, el desconocimiento de cómo aproximarse y establecer un vínculo con ese otro que requiere de una alternativa de comunicación distinta a la de los demás. Cuando se genera un reconocimiento propio, un acercamiento y un encuentro con los demás, es posible que el sujeto deje a un lado los temores y las barreras que se encontraban en su mente, para lograr una

confinidad con el otro que necesariamente implica a la inclusión en términos de una correlación, una comunicación y una participación que se origina en un contexto y que permite entrelazar diálogos, debates, opiniones en comunidad.

Interacción

Esta categoría da a conocer desde las apreciaciones de los participantes, la interacción desde la perspectiva de la comunicación, en donde manifiestan el intercambio de conocimientos, ideas y pensamientos dentro del contexto *Café en Señas*. En este mismo sentido, se hizo evidente, expresiones en torno a las barreras de la interacción, los mecanismos para la eliminación de dichas barreras y la comunicación y reciprocidad entre todos.

De esta manera, algunos participantes tanto sordos como oyentes, manifestaron la existencia de barreras en la comunicación, en donde la poca participación es la causa del interés propio, emergiendo reflexiones que daban cuenta de encontrar los mecanismos necesarios para la escucha, el dialogo, la comprensión y la construcción en comunidad.

Ahora bien, este espacio alternativo logró generar aquella comunicación interpersonal mediante el reconocimiento propio, el reconocimiento del otro; en lo que se refiere a comprender la historicidad y el contexto de cada sujeto, obteniendo como resultado el entendimiento en cuanto a aceptar la diferencia.

Es por lo anterior que Sujeto 23 menciona que:

Entonces es como generar estrategias para transformar, ¿si me comprenden? Es eso, los oyentes han aprendido nuestra cultura, así que nosotros también podemos aprender de la cultura de los oyentes, entonces ellos, no pues así es su cultura entonces los sordos les damos señas y también podemos aprender de ellos. ¿Ellos son oyentes, son completos y la cultura sorda qué? También somos completos, ¿qué hacemos como cultura sorda? ¿No hacemos nada? Pareciera como si fuera una exploración de los oyentes, los oyentes exploran los sordos todo el tiempo, y los sordos no exploramos los oyentes, o sea se puede. Ellos se pueden apoderar de nuestra cultura y nosotros de la cultura de ellos. No es que yo sé solo lengua de señas y no sé español, yo soy mala para el español, no sé, hay muchas capacidades a nivel artístico. (Vídeo *Café en Señas* 7, minuto 1:35.56 - 1:41:56)

Es decir, la interacción tiende a resignificarse mientras se reconoce la cultura de cada sujeto para la comunicación, la socialización, el aprendizaje y sus implicaciones dentro este contexto *Café en Señas* y otros escenarios. Es por tal razón que algunos participantes reflexionaron entre sí su proceder para la interacción plena, señalando la importancia de la relación de ambas comunidades; sordas y oyentes, en donde se fortalezca esa correlación interpersonal entre todos, haciendo un llamado a la participación, la transformación y reflexión en conjunto respecto a temas no solo pedagógicos sino percepciones y situaciones del contexto de cada sujeto.

Se hace necesario, destacar la participación Sujeto 36:

Nosotros los oyentes no somos los únicos que tenemos que entenderlos a ustedes, porque ustedes tienen esa mirada de otro hacia nosotros (...) nos juzgan, porque somos oyentes, porque ustedes a mí no me van a entender, porque oigo, si a ustedes los han juzgado por ser sordo ustedes nos juzgan a nosotros por oír (...) ¿qué hacen para entendernos, comprendernos y transformarnos? porque así como nosotros también hemos tratado de hacer ese mismo ejercicio sobre ustedes y transformar nuestra realidad, nuestra mente y las prácticas para que ustedes puedan participar con nosotros, ustedes también puede transformar ciertas prácticas. (*Café en Señas* 8, minuto (1:06:31-1:22:17))

Lo anterior deja entrever, que el no reconocimiento del otro no solo lo enfrentan las personas con discapacidad; y como tal es el caso, las personas sordas, sino todo sujeto diferente a otro tiende a ser enjuiciado por quienes no aceptan su diferencia, es decir, la comunidad sorda exige el reconocimiento de ser sujetos y que se les reconozca desde su biculturalismo, pero en su proceder hacia las personas oyentes, no se evidencia su capacidad para comprender e incidir en el otro, encontrándose fallas en la comunicación y por ende en la interacción, de ahí la resignificación en la relación implícita en la comunicación.

CAPÍTULO IX

Marco de Discusión

Este capítulo da a conocer las interpretaciones de los análisis, discute los procedimientos, reconoce los aportes y debilidades del estudio para enmarcar los resultados dentro del contexto seleccionado para evitar sobredimensionar o alterar los resultados y seguido a ello, le confiere un lugar a las conclusiones que se lograron extraer y formular las recomendaciones más viables para re conceptualizar o generar conceptos diferentes sobre esta investigación.

Para empezar, se consignarán las preguntas, ideas, alternativas y discusiones que se dieron al interior del equipo de investigación, todo esto da cuenta de los permanentes giros que vivió el *Café*, de las cosas que se descubrieron finalizando el proceso, las hipótesis que se construían en el camino y las sugerencias para futuros investigadores que estén al frente del proyecto.

Iniciamos tomando la categoría que le da estructura a esta investigación y que ocupó el principal lugar dentro de los espacios de diálogo y encuentro, nos referimos al maestro sordo, discutiendo alrededor de esta categoría surgen dos interrogantes ¿Un maestro por ser oyente es buen maestro? ¿Un maestro por ser sordo es buen maestro? Se evidencia que los asistentes al *Café* hacen un ejercicio comparativo entre el maestro oyente y el maestro sordo y suelen limitarse a características como la lengua, siendo ésta el único aspecto en el que logran diferenciar a los dos maestros, porque aparte de ello suelen decir por ejemplo, que el maestro oyente es creativo ¿acaso el maestro sordo no lo es?, ¿o el maestro sordo es transformador?, ¿acaso el maestro oyente no lo es? Las características que apuntan para cada maestro, en realidad son características de un maestro en general, todo el peso de la caracterización lo tiene la lengua, pero el equipo de investigación apunta que la esencia del ser maestro no está en ser sordo u oyente, implica muchos más aspectos, el relacionarse con el otro y construir juntos, el fortalecer las ideas propias y compartirlas, entre otras características. Hablar del maestro sordo y del maestro oyente no puede seguir girando alrededor de un único elemento, la lengua, pues se puede llegar al error de menospreciar algo tan grande como es el conocimiento. Hacer consciencia de esto nos lleva a la comprensión de aspectos como:

- Un maestro sordo no debe enseñar solo a sordos, un maestro oyente no debe enseñar solo a oyentes, ya que más allá de la lengua está el conocimiento, la formación, la idea de una educación para todos, que traería consigo un maestro para todos.
- Aún con las diferencias entre maestro oyente y sordo, entre ellas la cultura, ambos tienen y pueden desarrollar capacidades en común, la diferencia en la cultura no debe ser un punto en contra sino un punto a favor, para entenderlo es posible traer al escenario una situación específica, un contexto en el que se encuentran un maestro sordo y un maestro oyente, ambos con una gran capacidad creadora, que la utilizan para un mismo fin pero cuyas acciones y medios se ven marcados por su cultura, una misma capacidad, una misma labor de servicio a la comunidad, pero impresiones y rasgos distintos.

Para que un maestro saque el mayor provecho de su labor, no debe perder de vista todo lo que es capaz de hacer, y a veces para recordar lo capaz que se es, es necesario enfrentarse a situaciones que exijan cosas de la persona que tal vez nunca se ha atrevido a realizar, un espacio pedagógico alternativo realiza esto; el *Café en Señas* lleva al maestro a tal punto en el que se traslade de su zona de confort, lleva al maestro sordo a levantar la voz, a no dejar su lucha en las aspiraciones, a no dejar su conocimiento escondido, el maestro sordo ya está hablando y reflexionando sobre sí mismo.

La información sobre el rol del maestro sordo, en realidad es limitada, probablemente porque fue hasta hace poco, hace menos de un siglo, que se empezó a reflexionar sobre la necesidad de generar cambios en la educación de las Personas Sordas, como contemplar escenarios y estrategias, además de transformar la concepción en la que se situaba a la Persona Sorda, en este caso, entender que la dificultad radica en la afectación del sistema auditivo y no en la lengua, incluso se desconocía y posiblemente se sigue desconociendo, que dicha población se enmarca en un entorno donde coexisten dos culturas con costumbres, valores y lenguas diferentes.

Ahora, al hablar de la formación de maestros sordos, se presenta la misma situación, pues esta comunidad hasta ahora está siendo consciente, según los juicios de valor expresados por los mismos participantes sordos al *Café en Señas*, de que su comunidad necesita maestros proficientes en la Lengua de Señas Colombiana para potenciar el desarrollo cognitivo a través de experiencias significativas en sus estudiantes y desde luego, enriquecer su lengua materna, pues

es la que les facilita la relación con el entorno, los sujetos que allí tienen lugar y desde luego, exteriorizar sus pensamientos. Además, se puede decir que la misma comunidad sorda, solo por ser sorda, se reducen a la Lengua de Señas Colombiana.

Al realizar un rastreo frente a la formación de maestros sordos, realmente es mínimo lo que se encuentra, es por lo anterior que se hace necesario reconocer el ejercicio o la contribución real de esta investigación respecto a las hipótesis originales; si bien los participantes sordos trataron de precisar las funciones o el rol que le corresponden a un maestro sordo, en ese ejercicio de diferenciarlo del rol de un maestro oyente, no lograron hacer una distinción entre ambos, pues las funciones que hace un maestro sordo pueden ser asumidas por un maestro oyente o un maestro cualquiera, sin importar su situación. El hecho de ser un maestro sordo, no significa que sea un buen maestro, el problema radica en ser maestro, en esa medida, los mismos participantes sordos reducen su rol a la lengua de señas, al parecer lo único que los diferencia es la lengua, como se señaló anteriormente.

Ser maestro implica brindar nuevas y mejores posibilidades para el desarrollo humano, donde se busque la mediación del conocimiento y/o ciencia con el entorno, con los individuos. Ser maestro es hallar un equilibrio entre la experiencia, la teoría y la práctica, el encuentro de estos tres elementos, posibilita en los sujetos, la construcción o la potenciación de habilidades cognitivas, la reconfiguración de sus estructuras mentales, o en otras palabras, de sus pensamientos.

Por esta razón, a lo largo del *Café en Señas*, en cada uno de sus momentos se trazó un propósito, una intencionalidad clara y al estar presente lo anterior en un escenario educativo o en este caso un espacio alternativo, hay pedagogía, ¿qué es lo pedagógico de esta investigación?, el diálogo como herramienta que logra potenciar el discurso de un maestro a través de interacción con otros.

En el anterior párrafo, señalamos que el *Café en Señas* transforma el rol del maestro sordo, esto se genera a través de las acciones a las que da cabida el *Café*, como lo son el diálogo y el encuentro, acciones como éstas, permiten que el rol del maestro sordo se fortalezca y se amplíe, pero ¿el diálogo y el encuentro son las únicas formas para lograr esto?, dentro de las discusiones sale una sugerencia para los futuros investigadores que toman el dominio del proyecto, esta es la

búsqueda de nuevas formas para ese fortalecimiento del rol, una de ellas es el seguimiento en la práctica, que lo que se consigue en la sesión habitual del *Café*, se potencie y se compruebe afuera, observar con atención si no es solo el discurso el que está creciendo, sino la práctica. Para apoyar plenamente al maestro sordo, es preciso observar cómo piensa, se expresa y actúa en varios contextos, estudiarlo, pues actuar por actuar de poco serviría, lo primero para dar soluciones es conocer los problemas.

Por otra parte, es importante resaltar que *Café en Señas* fue ese encuentro con el Otro que nos permitió enriquecer nuestra labor como maestras, el pensarnos en una propuesta para una población sorda, requirió superar miedos y barreras que teníamos, como la comunicación en LSC, la cual abarcaba la interacción, el debate, la socialización, la discusión y el expresar lo que cada uno desde su sentir quería dar a conocer, de ahí, se genera el siguiente cuestionamiento ¿tenemos que esperar a que se creen estos espacios alternativos para que nosotros como maestros pensemos en el Otro y generemos nuevas estrategias?

Quizás siempre nos preguntemos ¿por qué las personas sordas no participaban en algunos espacios?, pero como grupo de investigación nos preguntamos alguna vez, ¿tienen que participar siempre?, ¿¿acaso nosotros participamos en todo lo que nos brinda la Universidad o hasta en una clase la participación fue activa y prolongada?, he allí en donde tenemos que hacer el ejercicio real de conocer al Otro y reflexionar porque al final tenemos en común que, somos estudiantes con proyección de ser maestros.

De lo anterior, cabe mencionar que entre las personas oyentes y las Personas Sordas, suelen aparecer, al principio, barreras y miedos, que en su mayoría resultaban ser mentales, pero se les atribuía tanta importancia que llevaba a los sujetos a pensar que serían incapaces de acabarlas, puede pensarse que en algún momento este miedo se generó principalmente por las barreras comunicativas que suponen interactuar con Otro con el que quizá no sabe en qué forma acercarse o dirigirse. Estos temores iniciales empezaron a verse trasladados, con el diálogo y el encuentro fue posible construir relaciones cada vez más fuertes, encuentros más gratos, un intercambio cultural enriquecedor, proyección al futuro, entre otros. Las experiencias vividas en el *Café* demostraron que un maestro sordo tiene cosas por aprender de un maestro oyente y viceversa.

De esta manera, se puede resaltar que los diálogos permitieron más allá de unas discusiones

frente a los diferentes temas, conocer a los sujetos-participantes desde su humanidad, cualidades y su proceder como personas. Más allá de que existieran estudiantes con unos saberes y características, el *Café en Señas* permitió identificar a los participantes desde su esencia como seres humanos, y en ese ejercicio de identificarlos, nos sirvió para identificarnos a nosotras mismas con un rol en dicho escenario y por ende, en la sociedad, pero esos roles no cobran sentido, si se desconoce lo humano ¿de qué sirve dominar un saber si no se tiene unos valores mínimos para relacionarse con Otros?, por ejemplo, escuchar, respetar lo que el Otro está diciendo y permitir que a través del diálogo que está estableciendo esa persona, se pueda aprender algo nuevo o reconfigurar un conocimiento que ya se tenía.

Por otro lado, es de mencionar que en cada una de las implementaciones siempre surgían preguntas de cómo realizar los diferentes materiales o adecuaciones, de cómo organizarnos y hasta cómo debería ser la preparación en lengua de señas, este fue un factor que nos permitió colocarnos a prueba, debido a que fomentó el trabajo autónomo de las integrantes del grupo de investigación y esa recopilación de saberes que nos fortalecía colectivamente cada día.

Por último, la atención en este momento será dirigido hacia las investigadoras, sucede que cuando se llega a esta etapa del proyecto, la discusión, se tiene la oportunidad de mirar todo lo logrado desde afuera, hablar de sus aprendizajes, llevar todo lo dicho y ejecutado hacia ellas, aquí surge el interrogante ¿qué les brindó *Café en Señas* como educadoras especiales? , *Café en señas* deja muchos retos y muchos aprendizajes; retos, en la medida en que el rol del maestro sordo, se sigue construyendo, y está, como podría esperarse, en constante transformación, retos porque como educadoras especiales, debemos seguir sembrando esa semilla de inquietud en los estudiantes sordos y oyentes; fomentando el conocimiento y reconocimiento del otro como alguien que coexiste conmigo en un espacio, y que le da vida al mismo. Como aprendizajes, se rescata la importancia y el impacto de escuchar la voz de una comunidad que durante mucho tiempo ha estado en el silencio y aun cuando comparten sus voces no se han tenido en cuenta en la medida esperada.

Se rescata también el hecho de que el aprendizaje dentro del *Café* se da en varias direcciones, no es solo maestros sordos-maestros oyentes, el aprendizaje se da también en una relación equipo investigativo-asistentes, estudiante-estudiante, maestro-estudiante, maestro-maestro, etc. Esto va muy de acuerdo con una de las características del *Café* analizadas en el capítulo anterior

y es el cambio de roles, el proceso de enseñanza-aprendizaje deja de ser una cuestión de maestro-estudiante y trasciende.

Devolviendo la mirada hacia nosotras mismas, damos cuenta de que el estar al frente de *Café en Señas* nos vamos transformando como maestras y personas, podemos incluir una situación muy específica, en la que una de las investigadoras indica que al ser ciega vivió el reto no solo de animarse a asumir una lengua que por ser visogestual adquiere un carácter más difícil dado que las personas ciegas basan gran parte de su conocimiento en lo que pueden oír o tocar, sino también el hecho de entender que para que la intencionalidad que quería transmitir fuese más clara, debía ser más expresiva con el rostro y el cuerpo. Fue, además, un reto para las Personas Sordas dado que al igual que es difícil para una persona ciega asumir una lengua en muchos aspectos netamente visual, es para los sordos difícil concebir que para comunicarse ya no deben hacer señas en el aire, sino que deben permitir que la investigadora ciega les ponga las manos en la seña para saber qué es lo que quieren comunicar.

Aquí puede surgir otro interrogante ¿por qué la investigadora ciega conociendo su condición no decidió trabajar con personas que compartieran su discapacidad?, esto se une a interrogantes como ¿deben los sordos por ser sordos, enseñar a sus iguales?, ¿Un maestro por ser oyente es buen maestro?, ¿Un maestro por ser sordo es buen maestro?, ¿Un maestro por ser ciego es buen maestro? y si nos devolvemos a los primeros párrafos de este capítulo recordaremos que describir y evaluar la capacidad de un maestro bajo el criterio de si es sordo, oyente, ciego, entre otros, es algo que resulta insignificante, pues lo que realmente define la calidad de su labor es el conocimiento, la formación y su forma de educar.

El *Café en Señas* tuvo otros impactos en las investigadoras, tomaremos otra situación específica, una de ellas encontró allí la posibilidad de visualizar muchas más formas de impacto en la comunidad, la llevó a hacer consciencia sobre el alcance del diálogo y del encuentro, a pensar que la labor del maestro no inicia desde el primer contenido compartido, inicia mucho más atrás, inicia desde el conocerse, una cosa que le sucedía en el pasado era que durante las prácticas, al momento de hacer la contextualización, veía en ella un trabajo extenso y que aun con los esfuerzos que realizaba no lograba articularlo totalmente a la práctica en general. Mientras que al crear y vivir el *Café en señas*, que se encuentra, en parte, bajo su responsabilidad y en el cual no se pueden saltar ni aislar las acciones que realizamos, ejercicios como el de

contextualizar, conocer, escuchar y preguntar cobran más sentido y generan más frutos.

Otros impactos que el *Café en Señas* provocó en las investigadoras fue el hecho de involucrarse totalmente con el Otro, construyendo conocimiento colectivamente y conociendo de ese Otro aspectos que en otros contextos no se habría tenido la oportunidad de conocer, entre ellos el ser persona, todo lo que tiene para dar y decir, todo lo que hay detrás de un estudiante o un maestro.

El *Café en Señas* también empieza a exigir determinadas cosas por parte de sus investigadoras y asistentes, exigencias que los modifican, les enseñan y los cambian, entre ellas el hecho de escuchar, respetar lo que el otro está diciendo y permitir que a través del diálogo que está generando esa persona uno mismo pueda aprender algo nuevo o reconfigurar un conocimiento que ya tenía.

CAPÍTULO X

Conclusiones y Sugerencias

Conclusiones

- Se puede concluir que, a partir de los diversos encuentros, se ha hecho una construcción y fortalecimiento de los participantes como maestros pero ante todo como personas, a partir del diálogo. Es así como se fortalecen conceptos como la alteridad y la otredad, los cuales llevan al sujeto al hecho de pensar en el otro y valorarlo.
- Es importante resaltar que en encuentros iniciales la comunidad sorda y oyente se mostraban tímidos al momento de interactuar entre ellos, esta situación fue mejorando progresivamente, superando las barreras comunicativas (no dominio de la lengua de señas, pocos intérpretes, etc.) y sociales (diferentes carreras, roles, etc.), de hecho la interacción no fue el único aspecto que mejoró, más allá de eso, los sujetos empezaron a comprender al otro, como un sujeto diferente, que realiza construcciones y tiene diferentes perspectivas.
- Se concluyó que el espacio pedagógico alternativo propuesto en esta investigación, generó impacto en sus asistentes desde el enriquecimiento permanente del discurso; siendo el *Café en Señas* un espacio de diálogo, intercambio de ideas y de visión de la realidad desde puntos diferentes al acostumbrado. Los participantes tienen la posibilidad de fortalecer su discurso cada día, lo anterior se puede detallar en la información consignada en el capítulo de *Análisis de resultados*, en el que se trae al escenario las voces de los sujetos y los cambios que en ellos se evidencian.
- *Café en Señas* adquiere gran riqueza gracias a aspectos como la interdisciplinariedad, ¿por qué se nombra la interdisciplinariedad?, porque los asistentes del Café estudian o estudiaron en diferentes carreras de la Universidad, observan un mismo punto desde diferentes perspectivas, le dan giros permanentes a cada sesión, trasladan los conocimientos construidos en la formación dentro de sus programas hacia las

experiencias del Café. El espacio alternativo que surge de esta investigación no es estático, no tiene una ruta estricta, debido a que los saberes en un diálogo están en constante reconstrucción.

- Se hace relevante la historicidad de cada sujeto en términos de reconocer su pasado y la construcción que ha hecho como sujeto en el presente, es decir, cada sujeto da cuenta de su constitución como individuo a través de las huellas y marcas por la que ha atravesado en toda su vida.
- Cada una de las reflexiones realizadas, evidencian un empoderamiento del rol como futuros maestros, el quehacer de un sujeto en la educación, frente a las metodologías y el reconocimiento del Otro desde el sistema educativo.
- La propuesta pedagógica *Café en Señas* generó un gran impacto en los participantes sordos y oyentes en cuanto a la apropiación y el empoderamiento de la conciencia identitaria, lo cual logra evidenciarse en el discurso expuesto, las experiencias plasmadas en cada una de las actividades, los diálogos generados y los debates que surgieron en el transcurso de los diferentes encuentros.
- El *Café en Señas*, como medio dinamizador, posibilitador y facilitador de encuentro y de construcción de conocimiento, incentiva la participación y el empoderamiento de los estudiantes sordos.
- Las personas sordas, al ser un grupo minoritario, inmerso en un contexto oyente, muchas veces al desconocer todo lo construido por los oyentes y lo complejo de aspectos como su lengua, les es difícil adaptarse a las exigencias del entorno.
- El presente proyecto, a través de la línea de Pedagogía y Didáctica, buscó reorientar la práctica educativa como un proceso de construcción crítica alrededor de los procesos de enseñanza y aprendizaje, todo esto, a partir del diálogo, el discurso, el reconocimiento y la reflexión consciente en cada sujeto para llevarlos a cuestionar cuáles deberían ser en

realidad esas estrategias o didácticas para alcanzar cambios significativos en la forma de enseñar y de aprender.

- Si bien este proyecto pedagógico se articula a dos líneas de investigación, como lo es *Constitución de Sujetos y Pedagogía y Didáctica, Café en Señas* aporta en mayor medida a la primera línea, justamente por provocar en los participantes el ideal de que cada sujeto es diferente pero que si no fuese por esa diferencia, no les sería posible construirse o deconstruirse como sujetos o como maestros; sin embargo, no se puede desconocer que la raíz del asunto, es decir, el Café como escenario pedagógico alternativo y además, innovador, fue el que posibilitó las condiciones para que los asistentes llegaran a construir o reconstruir conocimiento pedagógico, todo esto a través del diálogo.

Sugerencias

- Recomendamos que el *Café en Señas* incluya espacios para compartir fuera de las reuniones acostumbradas, y es que si bien es un espacio pedagógico alternativo e innovador dentro de su misma estructura es interesante continuar proponiendo nuevas formas de trabajo, por ejemplo, una de las sesiones puede realizarse en unión al grupo de teatro de la Universidad Pedagógica Nacional, en el torreón y por supuesto manteniendo la estructura y los objetivos del café, pero utilizando el teatro como medio.
- Al interior de las sesiones de diálogo, planeación y retroalimentación del equipo de investigación se dedujo que para evaluar lo realizado a lo largo de los cafés la principal fuente de información era el dominio de la palabra por parte de los asistentes y que se evidenciaba en los encuentros, dicho esto recomendamos que quienes estén al frente del *Café en Señas* en un futuro atiendan a profundidad lo referente a la evaluación de resultados buscando la manera de observar al sujeto cuando relaciona el discurso y la práctica, haciendo un seguimiento no con fines de vigilancia, aprobación y desaprobación sino con fines de observación, análisis y autoevaluación del trabajo. Esto sirve para visualizar en mayor grado el impacto del Café en los sujetos.

- Durante las sesiones se indicó, en varias oportunidades que, al ser *Café en Señas*, un espacio que busca fortalecer el rol del maestro sordo, este maestro sordo debía estar al frente del café, debe apropiarse de él, perseguir esta apropiación puede ser una solución a lo expuesto en la recomendación anterior sobre la evaluación de resultados.
- Encuentro tras encuentro es la forma en la que el equipo investigativo reconoce las cosas que hacen falta y las cosas a las que no se le ha dado toda la importancia que merece, a medida que aparecían dichas cosas en el escenario se iban solucionando, por supuesto que en los últimos cafés celebrados seguían saliendo aspectos a mejorar y a atender, lo cual no significa que ya no se tenga tiempo para resolverlos, pues una de las etapas del café es la proyección, el deseo que tiene el equipo de investigación por la continuación del café, en conclusión las falencias que identificamos al cierre de esta investigación pueden ser tenidas en cuenta por las personas que un día retomen *Café en Señas*.
- Como recomendación, es necesario que al iniciar un proceso de investigación con población sorda, se generen espacios donde solo se fomente el diálogo y la discusión entre esta población y si se considera necesario generar un espacio donde se dé un encuentro entre diversas culturas y socializar temas entorno a intereses específicos que convoquen a estas poblaciones, esto con el fin de evidenciar la participación de cada grupo en su totalidad y no de unos pocos.

Referencias

Alonso, M. Arandia, M. y Loza, M. (2008). La tertulia como estrategia metodológica en la formación continua: avanzando en las dinámicas dialógicas. *REIFOP*, 11 (1), 71-77. Recuperado de: <http://www.aufop.com/>

Álvarez, N. (1998). *La investigación cualitativa y la educación en valores*. Revista cubana de Educación Superior, La Habana, Cuba XIX (3).

Arcila, G., Cárdenas, M., Echeverri, A., Noguera, C., Martínez, A., Mejía, M., Mockus, A., Rodríguez, A., Rojas, F., Quiceno, H., Unda, P. y Zuluaga, O. (2000). *Movimiento Pedagógico 1982 -2002: Entre mitos y realidades*. Bogotá, D.C. Magisterio.

Blasco, J. y Pérez, J. (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes*. España: Club Universitario.

Castillo, J., Díaz, M., Galeano, L., García, M., Mora, L., Mosquera, K., Rincón, J., Ríos, M., Sarmiento y Vásquez, O. (2012). *Video-Biblioteca: "Enseñas en señas [Trabajo de grado]*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Cedillo, P. (2012). *Los sordos adultos en la escuela: ¿maestros o modelos de lenguaje?* Consultado de: http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Cedillo_Pepi_Sordos_adultos_escuela_maestros_modelos_2012.pdf

Comisión para la Plena Participación e Inclusión de las Personas con Discapacidad. (2015). *Una mirada transversal de la sordera*. Argentina: Buenos Aires Ciudad.

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Artículo 46 [Titulo III]. Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de Colombia. (11 de octubre de 1996) Ley 324 De 1996. DO: 42.899. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=349>

Congreso de Colombia. (2 de agosto de 2005) Ley 982 De 2005. DO: 45995 Recuperado

de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=17283>

Chacón, P., y Fuguet, L. (2014). Propuesta para la creación de un espacio de atención pedagógica infantil para la comunidad de influencia universitaria. (Septiembre-Diciembre). *Revista de Investigación*, 28(83), 111-134

David, D. Greenstein, D. y Niemann, S. (2008) *Ayudar a los niños sordos. Apoyo familiar y comunitario para los niños que no oyen bien*. Hesperian. Berkeley, California, EE.UU.

Durantini, C. (s.f.). Espacios educativos alternativos o acerca de donde la educación imposible se hace posible. *Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 89-100. Recuperado el 11 de noviembre de 2016,

Esquivel, N. (2004) ¿Por qué y para qué la formación humanista en la educación superior? *Ciencia Ergo Sum*, Toluca, México. 10 (003) 309-320

Estudiantes Práctica V: Docencia Discapacidad Auditiva. Grupo 2 (2016) El maestro para Sordos. *Revista Pedagógica de la Coordinación de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur*, (21), 1-12.

Federación Nacional de Sordos de Colombia. (s.f.). *Comunidad Sorda*. Recuperado el 06 de mayo de 2016

Fundación CNSE (2003). *Proyecto de fomento de la lectura entre la Infancia Sorda para profesionales de la cultura y educación: Acércate a la comunidad sorda*. Recuperado de: http://www.fundacioncnse.org/lectura/acercate_comunidad_sorda/acercate_comunidad_sorda_2.htm#punto3

Flórez, R. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá. Editorial McGraw Hill.

Flórez, R. (1999). *Evaluación Pedagógica y cognición- Docente del siglo XXI. Cómo desarrollar una práctica docente competitiva*. Bogotá: Mc Graw - Hill.

Freire, P. (1996). *Pedagogía de la esperanza* (2 ed.). México: Siglo XXI.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores, México.

Graso, L. (2006) *Encuestas: elementos para su diseño y análisis*. 1ª Ed Cordoba: Encuentro Grupo Editor

Garner de García, B., Oviedo, A. y Patiño, L. (2005). *El estilo sordo: Ensayos sobre comunidades y culturas de las Personas Sordas en Iberoamérica*. México: Siglo XXI.

Gértrudix, M. y Gértrudix, F. (2013). Aprender jugando. Mundos inmersivos abiertos como espacios de aprendizaje de los y las jóvenes. *Revista de estudio de juventud* (101), 123-137.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ª ed.). México.

Hogar Calasanz. (2009). *Club de lectores en acción*. 6 de junio de 2016, de El portal educativo del Estado argentino. Recuperado de <http://portal.educ.ar/debates/eid/lengua/para-trabajar-clase/club-de-lectores-en-accion.php>

Instituto Nacional para Sordos INSOR (2006). *Educación bilingüe para sordos*. -Etapa escolar-. Orientaciones Pedagógicas. Bogotá Noviembre 12, 2016 Recuperado de http://www.insor.gov.co/historico/images/PUBLICACIONES/cartilla_etapa_escolar.pdf

Islas C. y López C. (2013). *Implementación del Café Literario ITSON como herramienta en el fomento a la lectura en los alumnos del Instituto Tecnológico de Sonora*. En González M., Orduño B. y Cabrera M. (Comp.). *Expresiones de la Academia 8-16*. México: ITSON

Koetting, J. (1948) *Fundamentos de la investigación naturalista: desarrollar una base teórica para comprender las interpretaciones individuales de la realidad*. Dallas: Asociación para Comunicaciones Educativas y Tecnología

Kornblit, A.L. (Coord.) (2004). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Latorre, A. (2007). *La investigación- acción conocer y cambiar la práctica educativa*. (4ª

ed) Barcelona: Graó

Lévinas, E. (1987). *De otro modo que ser o más allá de la esencia*. Salamanca: Editorial Sígueme.

Levinas, E. (2002) *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. 1977. (6ªed) Salamanca: Ediciones Sígueme S.A.U.

León, M. (2013). *Estrategias didácticas constructivistas para el aprendizaje significativo de la asignatura vías de comunicación de la carrera de ingeniería civil de la Universidad Central del Ecuador [Tesis de maestría]*. Recuperada de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/2841/1/T-UCE-0011-27.pdf>
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/2841/1/T-UCE-0011-27.pdf>

Mansilla, S. (2004). *Sitial para Lectura en Café Literario*. Universidad de Chile. Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/113325/mansilla_s.pdf?sequence=1

Martínez, B. Unda, B. Mejía, J. (2002) *El itinerario del maestro: de portador a productor de saber pedagógico*. En: Expedición Pedagógica. No. 7. Bogotá: UPN —Expedición Pedagógica Nacional— Fundación Restrepo Barco.

Mata, F. (1999) *Didáctica de la educación especial*. ALFIJE. España

McLaren, P. (2005) *La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI editores, s.a de c.v. México

Ministerio de Educación Nacional. (3 de julio de 2000) Resolución 1515 [Resolución 1515 del 2000]. Recuperado de: http://www.insor.gov.co/historico/images/res_1515_2000.pdf

Ministerio de Educación Nacional (24 de octubre de 2003) Resolución 2565 [Resolución 2565 del 2003]. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional de la República del Perú. (2010). *Orientaciones*

metodológicas para la investigación-acción. Propuesta para la mejora de la práctica pedagógica. Lima, Perú. Recuperado de: http://proyectosespeciales.upeu.edu.pe/wp-content/uploads/2014/06/MINEDU-libro-orient_metod_investigacion-accion-EVANS.pdf

Morales, A. (2010) *Apuntes para repensar la educación desde la diferencia.* Universidad Pedagógica Experimental Libertador: Instituto Pedagógico de Caracas. Departamento de Educación Especial. Recuperado de: http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Morales_apuntes_para_repensar_educacion_desde-la_diferencia_2010.pdf

Olmos De Montañez, Oly (2008). La pedagogía crítica y la interdisciplinariedad en la formación del docente. Caso venezolano. *SAPIENS*, jun. 2008, 9 (1), 155-177.

Ortega, P. (2013). La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural. *Revista de la Red Iberoamericana de Pedagogía*, 71(256), 401-421. Recuperado de: http://186.113.12.182/catalogo//interna_recurso.php?nt=50453

Ortega, P. Mínguez, R. Romero, E. Jordan, J. Hernández, M. Gárate, A. (2014). *Educación en la alteridad.* Colección de Pedagogía de la Alteridad. España: Redipe.

Pabón, M., García, R., Junitico, S., Delgado, E. y Monroy, E. (2005). *Manos y Pensamiento: Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria.* Bogotá: Historias con futuro.

Patiño, L., Oviedo, A., y Gerner, B. (2001). *El estilo sordo. Ensayos sobre comunidades y culturas de las personas sordas en Iberoamérica.* Santiago de Cali: Universidad del Valle.

Quintar, E. (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. (J. Salcedo, Entrevistador) Pátzcuaro, México: *Revista Interamericana de Educación de Adultos.* Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545096006>

Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica, una manera ética de generar procesos educativos. *Revista Folios*, 28, 108 – 119, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional

Ramírez, P. y Castañeda, M. (2003). Educación bilingüe para sordos. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-88150_archivo.pdf

Rodríguez, N., Delgado, E., Galvis, R., Jutinico, M., Monroy, E., y Pabón, M. (2009) *Manos y pensamiento: Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria. Socialización y réplica de la experiencia.* Bogotá: Editorial Kimpres.

Sánchez, C. (1990). *La increíble y triste historia de la sordera.* Venezuela: CEPROSORD.

Secretaria Distrital de Gobierno Alcaldía local de Chapinero. Recuperado el 01 de mayo de 2016, de <http://www.chapinero.gov.co/http://www.chapinero.gov.co/>

Skliar, C. (1995) *El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo.* Recuperado de: <http://escritorioeducacionespecial.educ.ar /datos/recursos/pdf/skliar-massone-veinberg-acceso-ninos-sordos-al-bilinguismo-1995.pdf>

Skliar, C. (1997) *La Educación de los Sordos, una construcción histórica, cognitiva y pedagógica.* Ed. Universidad Nacional de Cuyo.

Skliar, C. (2003). *La educación de los sordos.* abril 16 2017, recuperado de: http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Skliar_educacion_sordos-2003.pdf

Suriá, M. (2013) Discapacidad y empoderamiento: análisis de esta potencialidad en función de la tipología y etapa en la que se adquiere la discapacidad. *Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology*. 43(3), 297-311

Torres, L. (2006) Para qué los semilleros de investigación.

Tuirán, A. y Montes, V. (2015). Modelo pedagógico social cognitivo y su aplicación en las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes del programa de formación complementaria de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo. *Revista de Educación y Pensamiento*,

22(22), 35-46.

Trilla, J. (1996). *La educación informal*. PPU, Madrid, 1987. / La educación fuera de la escuela. Ariel, Barcelona.

Universidad Pedagógica Nacional (2010). Documento proyecto educativo institucional. Bogotá.

Universidad Pedagógica Nacional. (2014). Plan de Desarrollo Institucional 2014 – 2019: Una Universidad comprometida con la formación de maestros para una Colombia en paz. Colombia: Fondo Editorial.

Universidad de la Amazonia. (s.f) Huellas empresariales semillero de investigación. Caquetá, Colombia

Universidad Pedagógica Nacional. (2015). *Ambiente pedagógico y didáctico y línea de investigación en Pedagogía y Didáctica*. Bogotá: Licenciatura en Educación Especial

Universidad Pedagógica Nacional. (2014) *Documento de fundamentación de la Línea de investigación en constitución de sujetos*. Bogotá: Licenciatura en Educación Especial

Universidad Pedagógica Nacional. (2016). *Programas de pregrado*. Bogotá, Colombia.

Vallespi, J. (1999). Interculturalismo e identidad cultural. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 36. 45-56

Veinberg, S. (2002) *La perspectiva socioantropológica de la Sordera*. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Vilardy, A. Garzón, L Díaz, S. (2015). *Apropiación de la cultura escrita, un acercamiento al café literario para jóvenes y adultos de la Biblioteca Pública El Tintal Manuel Zapata Olivella*. (Trabajo de grado) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia

Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer: El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico* Barcelona- España: Anthropos editorial.

Zaid, G. (sf) *La tertulia y el saber*. Miembro de El Colegio Nacional. Recuperado de:
<https://www.ivanillich.org.mx/tertulia.pdf>

Ricoeur, P. (2006) *Caminos del reconocimiento. Tres estudios*. Trad. De Agustín Neira.
(1ra. Ed.) México:
FCD.http://www.culturasorda.org/wpcontent/uploads/2015/03/Cedillo_Pepi_Sordos_adultos_escuela_maestros_modelos_2012.pdf. Recupero el día 12 de abril del 2017)

ANEXOS

Anexo No. 1 Didactobiografía

GUIA PLANEACIÓN DIDACTOBIOGRAFÍA	
Período académico: 2016 – 1	Grupo o población: Estudiantes Sordos de Semestre Cero
Maestra titular: Martha Stella Pabón	Asignatura: Introducción a la Pedagogía
<ul style="list-style-type: none">▪ Maestras en Formación:<ul style="list-style-type: none">✓ Diana Alonso✓ Alejandra Bulla✓ Sharom Dimaté✓ Johana Hidrobo✓ Viviana Ibáñez✓ Nathalya Martínez✓ Lorena Castelblanco✓ Lorena Castelblanco	
<ul style="list-style-type: none">▪ Temática<ul style="list-style-type: none">✓ Didactobiografía	
<ul style="list-style-type: none">▪ Metodología<ul style="list-style-type: none">✓ Organización: (Duración 5 minutos) <p>En un primer momento se organizará a los estudiantes de semestre cero en dos grupos cada uno con un color específico, el primero conformado por 6 sujetos y el segundo constituido por 7 sujetos, en ambos equipos estarán 3 personas pasivas y 3 personas activas, de la misma manera se establecerán dos grupos constituidos por las licenciadas en formación, un equipo de 5 personas y un equipo de 4 personas.</p> <p>Así pues, el grupo encargado de iniciar en el aula con la didactobiografía será el equipo verde mientras tanto, el equipo rojo se situará en la actividad lúdica con las docentes correspondientes.</p>	

Estudiantes	
Equipo Verde	Equipo Rojo
1. Adrián (P)	1. Jeisson (P)
2. Rosmit (P)	2. Lina (A)
3. Daniel (P)	3. Samuel (A)
4. Felipe (A)	4. Jonathan (P)
5. Juan Camilo (A)	5. Muchacha (A)
6. Leidy (A)	6. Carlos (P)
Licenciadas en formación	
1. Alejandra	1. Viviana
2. Catalina	2. Johanna
3. Sharom	3. Carolina
4. Nathalya	4. Lorena
5. Diana	

✓ **Rompe hielo: Duración 5 minutos**

Seguidamente, se organizarán en círculo y estarán intercalados los estudiantes y las maestras en formación, es decir un estudiante y un maestros en formación y así sucesivamente. En tanto una maestra en formación dará una instrucción que dé cuenta del reconocimiento del otro, ésta consiste en mirar y sostener la mirada por un tiempo corto a la persona de al lado y posteriormente se debe pasar la mirada a la siguiente persona. De ésta manera se romperá el hielo y se entrará en confianza. Por último se cambiará de puesto y repetiremos lo mismo.

✓ **Actividad: Duración 30 minutos**

En un segundo momento se repartirán unas tarjetas donde se encontrarán previamente palabras

claves de películas muy conocidas y sus respectivos nombres, éstos estarán escritos en dos tarjetas, es decir en una tarjeta se escribirá las palabras claves y en la segunda tarjeta se encontrará el nombre de la película. De esta manera al repartirse las tarjetas entre todos, se les dirá que busquen a la persona que posee la otra parte formando así parejas.

En un tercer momento al estar conformadas las parejas, el estudiante le comentará a su compañero una experiencia significativa entorno a su educación mediante escenas las cuales plasmará en una ilustración -como si fuera una película- donde el personaje principal es él mismo, y por último se lo presentará a su compañero.

Se deberá tener en cuenta tres preguntas orientadoras las cuales son:

1. ¿Qué paso en el colegio?
2. ¿Qué pasa en la Universidad?
3. ¿Por qué elegir esa carrera?

Una vez los dos equipos finalicen con su actividad, se procederá a hacer el ejercicio que estaba ejecutando el grupo contrario, es decir, el equipo rojo pasará a realizar la didactobiografía y el equipo verde desarrollará la actividad lúdica.

▪ **Material**

- ✓ Tarjetas
- ✓ Cámaras
- ✓ Juego Jenga

▪ **Evaluación de los aprendizajes**

Al final de estas actividades, se sugiere un juego de cierre para fortalecer las experiencias y relaciones que se producirán en dicha sesión, es por ello que se alude hacia un juego como “Jenga”, y ya para esquematizar, en la medida de lo posible dentro de las horas de praxis o no, se pretende llevar a cabo un compartir.

Anexo No. 2 Grupo Focal

GRUPO FOCAL	
Período académico: 2016 – 1	Grupo o población: Estudiantes Sordos de Semestre Cero
Maestra titular: Martha Stella Pabón	Asignatura: Introducción a la Pedagogía
<p>El grupo está ordenado y dispuesto a la actividad, Juan Camilo hace el apoyo a Johana.</p> <p>Primera pregunta: ¿Qué situaciones o actitudes en la Universidad lo han afectado emocionalmente?</p> <p>Sujeto 1: El tema de la cultura, porque no hay identidad, eso me incomoda.</p> <p>Sujeto 2: Se rompen las interacciones.</p> <p>Sujeto 4: Las personas pasan y se golpean, la situaciones se dañan, eso me afecta a mí. Por ejemplo, eso se ve en el Transmilenio y no me gusta.</p> <p>Sujeto 3: Cuando quiero conversar y participar no me dan el espacio y el tiempo. Algunas personas no están interesadas en compartir, siempre se dividen en 2 grupos.</p> <p>Sujeto 2: Algunas personas me preguntan una seña, se las digo y no confían en mí, cuando estudian lengua de señas, siempre están comparando y no confían en la información de primera mano de la Persona Sorda.</p> <p>Sujeto 8: Algo que a mí me afectaba era que cuando había trabajos en grupo y el profesor respectivo preguntaba ¿Quién se va a hacer con Johana? nadie quería. Ahora les quiero preguntar ¿Cómo han sido sus reacciones ante las malas situaciones?</p> <p>Sujeto 3: Yo he adoptado por obviar esas situaciones, si veo malas actitudes las hago a un lado.</p> <p>Sujeto 2: Siempre va a haber dificultades, pero siempre se puede dialogar, podemos escucharnos, comprendernos y construir.</p> <p>Sujeto 1: Hay que aprender de las situaciones negativas pues siempre van a suceder.</p> <p>Profe Martha: El hecho de venir de un pueblo considero que significa que uno está acostumbrado a un ambiente tranquilo, las personas son más amigables y solidarias. Por ejemplo, Leidy viene de Cogua y Rosmyth de la Calera. ¿Les a afectado el cambio de contexto?</p> <p>Sujeto 6 He vivido siempre en la Calera, con los oyentes, nos molestamos, hacemos chistes y eso no me afecta. Pero en Bogotá, los chistes me molestan, cuando hay esos chistes, me retiro, me quedo callada.</p> <p>Sujeto 9: En Cogua uno se siente bien, eso me ha fortalecido y me permite mejorar las relaciones en Bogotá. Además, no dejo de recibir el apoyo de mi familia.</p>	

Sujeto 7: Yo vengo de Boyacá, en mi colegio siempre éramos discriminados, nos molestaban, nos hacían sentir mal, mis papás me decían que nada importaba, yo debía luchar, que yo era como los demás que yo tenía alma, etc. Ahora, las cosas en la Universidad son diferentes.

Sujeto 1: En Villavicencio, las personas se respetaban, eran muy dulces; en Bogotá, hay cosas que están mal, el Transmilenio, los buses, las persona, al llegar tuve confusión, el ambiente no es sano, el aire está dañado, uno no respira bien.

Sujeto 21: Respirar en Bogotá es mucho más complejo.

Sujeto 44 : Vengo de Soacha, puedo comunicarme con las personas, todos viven cerca de mi casa, en Bogotá trato de convivir con las personas y socializar aún con cosas que me afectan.

Sujeto 2 En otra Universidad yo quería estudiar, pero no aprendí nada, las personas oyentes me dejaban de lado, quería relacionarme con ellos, me incomodaba pero me llené de paciencia, llegó el tercer semestre y las cosas seguían igual, le dije a mi papá, entré a la UPN, creía que iba a ser igual, pero no, los oyentes son muy colaboradores y dispuestos, el ambiente es totalmente diferente y favorable, aquí no importa qué tan distinto es uno, todos venimos es a aprender.

Segunda pregunta: ¿Creen que los docentes aquí están capacitados para tener en las aulas personas sordas?

Sujeto 4: Todos los profesores saben mucho, tienen una buena didáctica, saben explicar y no nos dejan con dudas, se preocupan porque aprendamos las palabras, los conceptos, está todo muy bien.

Sujeto 3: La pregunta la deben responder ustedes mismas.

Nos falta vivir experiencias para saberlo, también quiero apuntar que en otras universidades uno se vuelve muy amigo del intérprete.

Sujeto 25: ¿Cuando ven a sus maestros creen que si saben dictar clase? ¿Qué han visto de sus maestros? Cosas positivas y negativas.

Sujeto 5: En mi colegio, el profesor de matemáticas solo dictaba la clase para que todos copiáramos lo que iba diciendo, eso generaba estrés, nunca se veían estrategias.

Sujeto 1: En el colegio hubo cosas que me sirvieron y cosas que no, de todas ellas me apropié. En la Universidad pasa lo mismo, yo sigo mi idea de aceptar las cosas, asumir lo nuevo que me dan los profesores.

Sujeto 25: Pongamos un ejemplo, hay un profe que no usa el tablero, solo habla, no es visual, no los beneficia. Ese es el ejemplo, ahora ¿qué han visto en sus maestros?

Recuerden que lo que para mí es positivo para el otro tal vez no lo es.

Sujeto 5: En el colegio los profesores nos ponen la explicación en el tablero.

Sujeto 6: En mi colegio a los profesores se les exigía flexibilidad y no estaban de acuerdo, específicamente tres no lo hacían, se habló con ellos y sólo un profesor lo aceptó y continuó.

Sujeto 7: En Boyacá, tuve una experiencia con un profesor de artes egresado de aquí, yo soy muy hábil en el dibujo y en ese tipo de cosas, el profesor no tenía ninguna experiencia en sordos, yo entendía muy rápido y mis compañeros no, he desarrollado mis habilidades, era muy fino, el profe no nos dedicaba tiempo a los 3 sordos que estábamos en la clase, solo se quedaba con los oyentes, era un acto de discriminación.

Hay un trabajo que recuerdo, era un proyecto individual, yo creí que mi trabajo era muy bueno, al final del grado ganó un oyente y yo no, lo de él era muy sencillo, el mío tenía más detalles, me pareció injusto, creo que algo pasaba con ese profesor.

Tercera pregunta: ¿Los textos en clase son los suficientemente claros, el vocabulario es comprensible?

Sujeto 7: Los libros y los documentos, algunos los entiendo, a veces debo acceder al diccionario, otras veces entiendo los conceptos por contexto, con mis compañeros hacemos una construcción conjunta, creo que no ha sido difícil.

Sujeto 2 Aquí hemos aprendido a recurrir al diccionario y si quedan dudas, al profesor.

Los documentos y el trabajo han sido muy buenos.

Sujeto 8: Si he tenido dificultades, saco las fotocopias, a veces no se ven y no me las lee el computador, en ocasiones pedía a mis compañeros que me las leyeran, los profesores no se preocupaban.

Yo no tengo acceso fácil al diccionario.

Sujeto 25: Yo sé del JAWS ¿Cualquier texto el JAWS lo lee o el texto debe tener unas características?

Sujeto 8: El texto debe estar en Word, me sucede que cuando tengo una imagen con texto uso un programa para pasar ese texto a Word.

Sujeto 25: ¿Cuáles estrategias creen que sirven para ustedes?

Sujeto 9: Estoy preocupada por los próximos semestres, habrá un lenguaje más técnico en los textos, va haber más vocabulario que no voy a entender.

Sujeto 7: En el colegio jamás nos dieron libros para leer, solo textos de ciencias, etc., no me

pusieron a leer, no fui estimulado en el colegio, en la Universidad nos han estimulado a acceder a la lectura, mi primera experiencia de acercamiento a grandes lecturas fue en la Universidad.

Sujeto 1: Sé que yo mismo me debo exigir para entender el español, debo buscar, preguntar, etc.

Cuarta pregunta: ¿Usted cree que los procesos de inclusión en la Universidad son eficientes?

Sujeto 3: La inclusión si se da, hay interpretación, los compañeros oyentes, saben qué significa la inclusión, haría falta divulgación acerca del tema.

Sujeto 45: La comunidad sorda si ha tenido inclusión, sé que no es fácil pero tampoco imposible, pienso también que se necesita apoyo psicológico en algunas situaciones, siempre hay soluciones, debemos estar en las mismas condiciones de exigencia de los oyentes, me parece que lo importante es que las cosas malas y buenas nos fortalezcan, yo me he sentido bien, nos comprenden, nos estimulan a seguir, si hay inclusión.

Sujeto 8: También la pregunta va enfocada a la estructura física, ej, para mi hay aspectos negativos como: el cambio de sitio de las chazas, compañeros sentados en el piso y que no se corren, paredes llenas de carteles, luz de los salones muy amarilla que hace doler la cabeza, eso no es inclusión.

Sujeto 1: Pienso que existe la materia prima para la inclusión, si la hay, intérprete, etc. Falta divulgación para que la Universidad sea completamente inclusiva.

Sujeto 3: En mi colegio, casi no había inclusión, oyentes y sordos estaban en grupos separados, los oyentes pensaban que los sordos hablaban mal de ellos y viceversa, los oyentes pensaban que nosotros parecíamos monos; pienso que la educación especial está llamada a hacer campañas de inclusión, esa divulgación va cambiando la actualidad, lo que se piensa de la inclusión.

Sujeto 25: Jonathan utilizó “ayuda psicológica” ¿Qué es eso para usted?

Sujeto 45: Creo que la psicología está para ayudarnos y no porque haya un “pobre sordo”. No sé si realmente llegué a necesitar la ayuda psicológica pero tengo muchas dudas respecto a los procesos de la Universidad, el apoyo psicológico en la Universidad, etc.

Sujeto 25: ¿Ustedes mismos hacen inclusión?

Sujeto 45: Pienso que no es responsabilidad de un solo grupo hacer inclusión, debemos sentarnos todos, proponer y tener a alguien liderando.

Sujeto 25: ¿Tú qué haces para hacer inclusión?

(A Sujeto 1) No poner atención al otro, solo mirarlo, es exclusión, tu lo hiciste con Sujeto 45

Sujeto 8 le pega a la gente con el bastón, yo podría pensar que es exclusión, pero soy consciente

de que ella no me ve, como no me ve, siempre que me encuentro con ella le digo “adiós Johana”, le comparto mi presencia, creo que debe ser incómodo sólo sentir pasar gente.

Recuerdo una broma que le hice a Johana, una vez la escuche gritando que me necesitaba, ella estaba en un pasillo del edificio C y yo en la oficina con la secretaria, Johana le preguntó a la secretaria por mí y yo le pedí que dijera que no me había visto y le daba mucha risa, entonces yo hablé y le dije a Johana que estaba ahí, Johana se puso roja y me dijo entre risas “que estaba perdiendo el tiempo”, me encanta el humor de las personas ciegas, las frases como “es que no ve” y que respondan “no, no veo”

Sujeto 1: La diversidad es importante para trabajar todos juntos.

Sujeto 25: Nos podemos excluir cuando usted, Felipe, me puede decir “Usted no sabe lengua de señas” y yo decirle “Usted no sabe español”

Todos los días excluimos con nuestra actitud, por ejemplo cuando escucho a los jóvenes hablar, no les entiendo, pregunto y me dicen “Ayyyyy profé pero cómo non sabe eso”, esas cosas me alejan.

A veces los confronto “¿Quieren ser educadores especiales?”, todo lo que digan deben aplicarlo primero en sí mismos.

Sujeto 8 cuéntales ¿Qué dicen los estudiantes de mí?

Sujeto 8: La profe dice “Yo sé que en sus conversaciones deben evocar a mi mamá”

Sujeto 25: Yo también lo he hecho, sé que la mayoría de los sordos no me quieren. Sé que los estudiantes me referencian como la mala. “Uyyy esa profesora, todas las respuestas que usted da, todas están mal”

A mí me alegra que lo piensen, yo no sé si soy buena (sería arrogante afirmarlo) pero trato de hablar y actuar bien, trato, quiero que mis estudiantes me recuerden, “me hacía llorar, me ponía nerviosa, me exigía pero me beneficiaba”, sé que las chicas que no están participando también tienen muchas cosas por decir, y las dirán en otra oportunidad.

Entonces, esa es una cosa que se tienen que pensar ¿Son incluyentes o excluyentes?

Sujeto 1: Quiero asumir con más madurez lo que me sucede, más cada día, el tiempo me da la posibilidad.

Sujeto 3: Quiero que sordos y oyentes compartan.

Sujeto 46 Gracias a cada uno por contarnos sus experiencias.

Sujeto 25: Se da cuenta de los nervios de Carolina y dice “esto nos acerca”

Estas experiencias nos dice lo que debemos cambiar en nosotros, lo que debo transformar para ser mejor persona y profesional.

Sujeto 1: Quiero decirles a todas mis compañeras que las amo.

Anexo No. 3 Planeación No. 1 Café en Señas

GUÍA PLANEACIÓN	
Fecha: 07/09/2016	Grupo o población: Estudiantes Sordos Universidad Pedagógica Nacional
Maestra titular: Martha Stella Pabón Gutiérrez	Situación: <i>Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Maestras en formación: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diana Katherine Alonso Duarte ✓ María Alejandra Bulla Castañeda ✓ Sharom Paola Dimaté Gamba ✓ Yuri Johana Hidrobo Guerrero ✓ Brigitte Viviana Ibáñez Gutiérrez ✓ Ingrid Nathalya Martínez Chitiva ✓ Ginet Lorena Salazar Castelblanco ✓ Lady Carolina Sánchez Alfonso 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Temática Te conozco, me conozco, nos reconocemos. 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivo general <ul style="list-style-type: none"> ✓ Propiciar un ambiente donde el equipo de investigación y los estudiantes sordos de la Universidad Pedagógica Nacional, encuentren la posibilidad de dialogar, compartir y concienciarse acerca de la historicidad del “otro”, otorgando ésta, la apropiación del ser mismo. 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fomentar el dialogo con el “otro” sobre las experiencias que guarda cada uno en su 	

memoria, sentimientos y opiniones.

- ✓ Reconocer y expresar las habilidades, fortalezas y debilidades de cada uno, esto para fortalecer el proceso de dialogo y reconocimiento hacia el otro.

▪ **Material**

1. Material audiovisual (video)
2. Hilaza
3. Papel periódico
4. Marcadores
5. Figuras en cartón
6. Acetato

▪ **Metodología**

✓ **I momento: *NUESTRO CAFÉ***

Se propone realizar una actividad de integración titulada “enredados”, la cual pretende relacionar a los participantes a través de preguntas provocadoras sobre el “otro” a través de una hilaza que conectará a cada uno de los asistentes.

✓ **II momento: *ANTÓJAME***

Se realizará un ejercicio en parejas en el que se emplearán siluetas, se solicitará a cada sujeto que conforma esa pareja, elaborar el croquis de su compañero, allí se plasmaran sus habilidades y debilidades como estudiante, como persona y como futuro maestro, posibilitando un ejercicio de lectura y reconocimiento.

✓ **III Momento: *HIRVIENDO IDEAS***

Empleando el material audiovisual (Performance para repensar el rol del maestro - Elena Santa Cruz) y la mediación comunicativa del intérprete, se propone generar un conversatorio en relación al material audiovisual presentado; partiendo de los siguientes elementos: puntos a favor, puntos en contra, puntos de encuentro, herramientas pedagógicas didácticas, etc.

✓ **IV Momento: *COLANDO EL CAFÉ***

Con base en lo discutido en el momento anterior, se fomentará un ejercicio reflexivo en el que los asistentes realicen construcciones individuales y colectivas del conocimiento e

ideas que han tomado conforme al video, así como la construcción colectiva con sus pares. Es entonces que se propone e incentiva a los estudiantes a dejar de este primer encuentro, plasmando memorias de cualquier tipo, por ejemplo: dibujos, poemas, lluvia de ideas, palabras claves, etc.; a través de la elaboración de una pirámide de cajas de acetato que den cuenta de aquello que quisieran rescatar del encuentro y especialmente de los saberes recogidos como maestros.

✓ ***V Momento: CAFÉ EN SU PUNTO***

Para finalizar con la sesión, se realizará un compartir, posibilitando éste, la interacción entre los participantes para manifestar sus experiencias en relación al *Café Universitario*.

Cada participante se dirigirá a una figura a tamaño real que representará al maestro que desea ser, serán imágenes con tamaños reales, cada una representará un estado de ánimo diferente, como por ejemplo, triste, feliz, de mal genio, etc.

▪ **Evaluación**

A través del desarrollo de las actividades planteadas, se evidenciará el acercamiento de cada uno de los participantes hacia los otros.

Anexo No. 4 *Planeación No. 2 Café en Señas*

GUÍA PLANEACIÓN	
Fecha: 21/09/2016	Grupo o población: Estudiantes Sordos Universidad Pedagógica Nacional
Asesora: Martha Stella Pabón	Asignatura o situación: <i>Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento</i>

▪ **Maestras en formación:**

- ✓ Diana Katherine Alonso Duarte
- ✓ María Alejandra Bulla Castañeda
- ✓ Sharom Paola Dimaté Gamba
- ✓ Yuri Johana Hidrobo Guerrero
- ✓ Brigitte Viviana Ibáñez Gutiérrez
- ✓ Ingry Nathalya Martínez Chitiva
- ✓ Ginet Lorena Salazar Castelblanco
- ✓ Lady Carolina Sánchez Alfonso

▪ **Temática**

- ✓ Maestro sordo como agente transformador

▪ **Objetivo general**

- ✓ Reconocer los imaginarios que a través de la historia, las personas sordas han construido sobre el rol del maestro sordo como agente transformador de la sociedad, para fortalecer dicho rol desde una socialización de experiencias con los invitados.

▪ **Objetivos específicos**

- ✓ Conocer las características principales del rol que desempeña el maestro sordo dentro de la sociedad.
- ✓ Establecer interacciones entre los participantes del *Café en Señas*.
- ✓ Identificar las características del ser maestro sordo.

▪ **Material**

- ✓ Imágenes
- ✓ Hilo nylon
- ✓ Ganchos de prensar
- ✓ Cartulina negra
- ✓ Cubos (memorias físicas)
- ✓ Papel kraft
- ✓ Cinta
- ✓ Grullas
- ✓ Alambre (ramas de árbol)
- ✓ Hojas blancas

- **Metodología**

- ✓ **I momento: *NUESTRO CAFÉ* (10 minutos)**

Se dará apertura a la segunda sesión del *Café en Señas*, con la exposición de una galería que presentará la trayectoria histórica de la educación para las personas sordas.

- ✓ **II momento: *ANTÓJAME* (20 minutos)**

Posteriormente, se hará la invitación a los participantes para que evoquen sus recuerdos y sus mayores impresiones en relación al primer encuentro, para el desarrollo de dicho ejercicio, se solicitarán las memorias físicas del encuentro anterior (cubos). Cada persona pasa al frente y define brevemente sus recuerdos e impresiones del encuentro anterior, y posteriormente dejarán el cubo en la mesa central construyendo una pirámide, y en caso de que algunas personas hayan olvidado el cubo pasarán al frente igualmente y dirán la palabra que decidan.

- ✓ **III Momento: *HIRVIENDO IDEAS* (50 minutos)**

Este momento iniciará con la ubicación de un mural hecho de papel kraft y con un título designado “¿Cómo me proyecto como maestro sordo en el futuro)?”, en donde cada participante plasmará sus construcciones o ideas en relación al tema, expuesto anteriormente.

Posteriormente, se generará un espacio de diálogo con los invitados, Juan Manuel Castro y Edith Rodríguez, maestros sordos. Quienes nos compartirán sus experiencias personales y su quehacer pedagógico para fortalecer las diferentes concepciones acerca del rol del maestro sordo, se fijarán unas preguntas orientadoras y conforme a éstas, los invitados procederán a realizar su intervención y así, a lo largo de esta socialización, se dará apertura a preguntas y comentarios del público.

Las preguntas orientadoras serán las siguientes:

- ¿Cuáles son las actitudes y las aptitudes que debe tener una Persona Sorda para ser maestro?
- ¿Qué requiere un maestro sordo para educar a las personas sordas?
- ¿Qué piensa acerca del papel como agente transformador que tiene un maestro sordo en la sociedad?

✓ **IV Momento: COLANDO EL CAFÉ (15 minutos)**

Este es el momento en el que los participantes tienen la oportunidad de exteriorizar sus sentimientos, e impresiones que surgieron en esta segunda sesión del *Café en Señas*, todo ello, se plasmará en unas grullas hechas de papel origami. En seguida, cada participante ubicará su grulla en una rama hecha de alambre dulce y finalmente, los invitados se acercarán a la rama y podrán observar las memorias escritas de sus compañeros.

✓ **V Momento: CAFÉ EN SU PUNTO (25 minutos)**

Para propiciar el compartir, en este momento, los invitados se dividirán en 5 grupos, un representante de cada grupo tomará de una bolsa un papel que contiene el nombre de uno de los cinco momentos del *Café en Señas* (*Nuestro café, Antójame, Hirviendo ideas, Colando el café y Café en su punto*), cada grupo le asignará una seña representativa al momento que le haya correspondido y la plasmará en una hoja de papel, compartirán con los demás asistentes, en todas éstas acciones, cada grupo contará con el acompañamiento de una de las expositoras.

Por último, es de esclarecer que las cinco señas que se establezcan, aportarán a la identidad y el sentido de pertenencia de cada participante con el café.

Evaluación

A través del desarrollo de las actividades planteadas, se evidenciará el acercamiento de cada uno de los participantes hacia los otros, pues se creará cierto vínculo, en donde

expresarán las diferentes percepciones acerca del rol transformador de la Persona Sorda en la sociedad y con ello el rol del maestro sordo.

Anexo No. 5 *Planeación No. 3* *Café en Señas*

GUÍA PLANEACIÓN	
Fecha: 21/09/2016	Grupo o población: Estudiantes Sordos Universidad Pedagógica Nacional
Asesora: Martha Stella Pabón	Asignatura o situación: <i>Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Maestras en formación: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diana Katherine Alonso Duarte ✓ María Alejandra Bulla Castañeda ✓ Sharom Paola Dimaté Gamba ✓ Yuri Johana Hidrobo Guerrero ✓ Brigitte Viviana Ibáñez Gutiérrez ✓ Ingry Nathalya Martínez Chitiva ✓ Ginet Lorena Salazar Castelblanco ✓ Lady Carolina Sánchez Alfonso 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Temática <ul style="list-style-type: none"> ✓ Maestro sordo como agente transformador 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivo general <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconocer los imaginarios que a través de la historia, las personas sordas han construido sobre el rol del maestro sordo como agente transformador de la sociedad, para fortalecer dicho rol desde una socialización de experiencias con los invitados. 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivos específicos 	

- ✓ Conocer las características principales del rol que desempeña el maestro sordo dentro de la sociedad.
- ✓ Establecer interacciones entre los participantes del *Café en Señas*.
- ✓ Identificar las características del ser maestro sordo.

▪ **Material**

- ✓ Imágenes
- ✓ Hilo nylon
- ✓ Ganchos de prensar
- ✓ Cartulina negra
- ✓ Cubos (memorias físicas)
- ✓ Papel kraft
- ✓ Cinta
- ✓ Grullas
- ✓ Alambre (ramas de árbol)
- ✓ Hojas blancas

▪ **Metodología**

✓ **I momento: NUESTRO CAFÉ (10 minutos)**

Se dará apertura a la segunda sesión del *Café en Señas*, con la exposición de una galería que presentará la trayectoria histórica de la educación para las personas sordas.

✓ **II momento: ANTÓJAME (20 minutos)**

Posteriormente, se hará la invitación a los participantes para que evoquen sus recuerdos y sus mayores impresiones en relación al primer encuentro, para el desarrollo de dicho ejercicio, se solicitarán las memorias físicas del encuentro anterior (cubos). Cada persona pasa al frente y define brevemente sus recuerdos e impresiones del encuentro anterior, y posteriormente dejarán el cubo en la mesa central construyendo una pirámide, y en caso de que algunas personas hayan olvidado el cubo pasarán al frente igualmente y dirán la palabra que decidan.

✓ **III Momento: *HIRVIENDO IDEAS (50 minutos)***

Este momento iniciará con la ubicación de un mural hecho de papel kraft y con un título designado “¿Cómo me proyecto como maestro sordo en el futuro)?”, en donde cada participante plasmará sus construcciones o ideas en relación al tema, expuesto anteriormente.

Posteriormente, se generará un espacio de diálogo con los invitados, Juan Manuel Castro y Edith Rodríguez, maestros sordos. Quienes nos compartirán sus experiencias personales y su quehacer pedagógico para fortalecer las diferentes concepciones acerca del rol del maestro sordo, se fijarán unas preguntas orientadoras y conforme a éstas, los invitados procederán a realizar su intervención y así, a lo largo de esta socialización, se dará apertura a preguntas y comentarios del público.

Las preguntas orientadoras serán las siguientes:

- ¿Cuáles son las actitudes y las aptitudes que debe tener una Persona Sorda para ser maestro?
- ¿Qué requiere un maestro sordo para educar a las personas sordas?
- ¿Qué piensa acerca del papel como agente transformador que tiene un maestro sordo en la sociedad?

✓ **IV Momento: *COLANDO EL CAFÉ (15 minutos)***

Este es el momento en el que los participantes tienen la oportunidad de exteriorizar sus sentimientos, e impresiones que surgieron en esta segunda sesión del *Café en Señas*, todo ello, se plasmará en unas grullas hechas de papel origami. En seguida, cada participante ubicará su grulla en una rama hecha de alambre dulce y finalmente, los invitados se acercarán a la rama y podrán observar las memorias escritas de sus compañeros.

✓ **V Momento: *CAFÉ EN SU PUNTO (25 minutos)***

Para propiciar el compartir, en este momento, los invitados se dividirán en 5 grupos, un representante de cada grupo tomará de una bolsa un papel que contiene el nombre de uno de los cinco momentos del *Café en Señas* (*Nuestro café, Antójame, Hirviendo ideas, Colando el café y Café en su punto*), cada grupo le asignará una seña representativa al momento que le haya correspondido y la plasmará en una hoja de papel, compartirán con los demás asistentes, en todas éstas acciones, cada grupo contará con el acompañamiento de una de las expositoras.

Por último, es de esclarecer que las cinco señas que se establezcan, aportarán a la identidad y el sentido de pertenencia de cada participante con el café.

Evaluación

A través del desarrollo de las actividades planteadas, se evidenciará el acercamiento de cada uno de los participantes hacia los otros, pues se creará cierto vínculo, en donde expresarán las diferentes percepciones acerca del rol transformador de la Persona Sorda en la sociedad y con ello el rol del maestro sordo.

Anexo No. 6 Planeación No. 4 Café en Señas

GUÍA PLANEACIÓN	
Fecha: 05/10/2016	Grupo o población: Estudiantes Sordos Universidad Pedagógica Nacional
Asesora: Martha Stella Pabón	Situación: <i>Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Maestras en formación: 	

- ✓ Diana Katherine Alonso Duarte
- ✓ María Alejandra Bulla Castañeda
- ✓ Sharom Paola Dimaté Gamba
- ✓ Yuri Johana Hidrobo Guerrero
- ✓ Brigitte Viviana Ibáñez Gutiérrez
- ✓ Ingry Nathalya Martínez Chitiva
- ✓ Ginet Lorena Salazar Castelblanco
- ✓ Lady Carolina Sánchez Alfonso

▪ **Temática**

- ✓ Maestro, agente transformador.

▪ **Objetivo general**

- ✓ Fortalecer algunas dinámicas y momentos alrededor de la temática del maestro como agente transformador, que tuvieron lugar en las primeras dos sesiones del Café, logrando así un aprendizaje significativo mediante la relación individual y grupal de las ideas y los conceptos.

▪ **Objetivos específicos**

- ✓ Realizar una construcción colectiva de conocimientos y socializar las diversas posturas que cada invitado realiza a partir de los encuentros pasados.
- ✓ Definir la importancia del rol del maestro sordo a partir de las actividades desarrolladas.
- ✓ Aportar a la identidad y el sentido de pertenencia que cada participante tiene con el Café.

▪ **Material**

- ✓ Papel kraff
- ✓ Imágenes reales en forma de silueta
- ✓ Grullas de colores

▪ **Metodología**

- ✓ **I momento: NUESTRO CAFÉ (10 minutos)**

Se dará apertura al tercer encuentro del *Café en Señas*, los invitados se dividirán en 5 grupos, un representante de cada grupo tomará de una bolsa un papel que contiene el nombre de uno de los cinco momentos del *Café en Señas* (*Nuestro café, Antójame, Hirviendo ideas, Colando el café y Café en su punto*), cada grupo le asignará una seña representativa al momento que le haya correspondido y la plasmará en una hoja de papel, compartirán con los demás asistentes, en todas éstas acciones, cada grupo contará con el acompañamiento de una de las expositoras. Por último, es de esclarecer que las cinco señas que se establezcan, aportarán a la identidad y el sentido de pertenencia de cada participante con el café.

✓II momento: *ANTÓJAME* (20 minutos)

Este momento iniciará con la ubicación de un mural hecho de papel kraft y con un título designado “¿Cómo me proyecto como maestro sordo en el futuro?”, en donde cada participante plasmará sus construcciones o ideas en relación a los temas expuestos en los encuentros anteriores.

✓III Momento: *HIRVIENDO IDEAS* (50 minutos)

En este momento, se retomarán las imágenes a tamaño real de los maestros en distintos contextos, cada participante tendrá la oportunidad de observar todas las figuras y ubicar su rostro en ellas, antes de realizar esto, se les solicitará que vayan proyectándose a sí mismo como maestros en cada uno de los contextos, después de estas reflexiones individuales, las 4 siluetas se ubican separadas una de la otra, cada quién se acercará a la silueta con la que se identifica en mayor medida, formando 4 grupos, cada grupo socializa sobre el por qué eligieron la figura determinada, para esta socialización se busca que cada grupo use una estrategia para comunicarse, pues no todas las personas tienen el dominio de la lengua de señas, después de estas socializaciones grupales, una persona de cada grupo pasa al frente a compartir y sintetizar lo que se dijo en el grupo, para esta socialización, si habrá apoyo del intérprete. Es importante aclarar que en cada grupo habrá una expositora y que en tal caso de

que alguna silueta que no sea seleccionada por nadie, esta será socializada por la expositora que esté dirigiendo Hirviendo Ideas.

✓IV Momento: COLANDO EL CAFÉ (15 minutos)

Para este momento se seleccionarán las principales categorías de experiencias o memorias plasmadas en las grullas, para ello se le solicitará a un invitado que comente de manera breve lo que se realizó con éstas en el encuentro pasado, y así, contextualizar al grupo en general. Seguido a ello, una de las expositoras, socializará el trabajo realizado con las grullas y las memorias que allí se plasmaron.

✓V Momento: CAFÉ EN SU PUNTO (25 minutos)

Finalmente, para propiciar el compartir los invitados, recibirán una hoja con algunas preguntas de selección múltiple o preguntas abiertas, para que allí, puedan darnos a conocer sus opiniones y/o sugerencias de los cafés realizados; con el fin de poder analizar y conocer cada una de sus opiniones y mejorar los próximos encuentros.

▪ Evaluación

A través del desarrollo de las actividades planteadas, se evidenciará el acercamiento y motivación de cada uno de los participantes, analizando sus percepciones acerca del rol transformador de la Persona Sorda en la sociedad y con ello el rol del maestro sordo.

Por otra parte se analizará las respuestas que cada uno escriba en la evaluación que se nombrada anteriormente con el fin de mejorar los próximos encuentros y conocer sus percepciones de los mismos.

Anexo No. 7 Planeación No.5 Café en Señas

GUÍA PLANEACIÓN

Fecha: 26/10/2016

Grupo o población: Estudiantes Sordos Universidad Pedagógica

	Nacional	
Maestra titular: Martha Stella Pabón Gutiérrez	Situación: <i>Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento</i> -Coloquio de Filosofía	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Maestras en formación: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diana Katherine Alonso Duarte ✓ María Alejandra Bulla Castañeda ✓ Sharom Paola Dimaté Gamba ✓ Yuri Johana Hidrobo Guerrero ✓ Brigitte Viviana Ibáñez Gutiérrez ✓ Ingry Nathalya Martínez Chitiva ✓ Ginet Lorena Salazar Castelblanco ✓ Lady Carolina Sánchez Alfonso ✓ 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Temática <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identidad y diferencia 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivo general <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprender a través de un diálogo filosófico, las diferentes percepciones que poseen los asistentes del <i>Café en Señas</i> respecto al tema de identidad y diferencia. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> ✓ Plantear los dilemas morales como herramienta dinamizadora que permita identificar los factores que permanentemente influyen en la construcción de identidad y diferencia. ✓ Reconocer las características que conforma la identidad, la diferencia y los retos a los que se enfrenta en su práctica pedagógica. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Material 		

- ✓ Estrellas de origami desplegadas con diferentes características de la identidad.
- ✓ Dilema
- ✓ Moco radioactivo o slime (Ingredientes: agua, ácido bórico, resaltadores, silicona líquida)
- ✓ Luz ultravioleta (botella plástica, resaltador de color azul permanente, cinta transparente)
- ✓ Estrellas de origami
- ✓ Luces
- ✓ Ramas
- ✓ Canción en LSC
- ✓ Refrigerios

▪ **Metodología**

✓ **I momento: *NUESTRO CAFÉ* (15 minutos)**

Después de darle la bienvenida a los participantes y solicitarles que coloquen sus datos en la planilla de asistencia, se les indicará que deben tomar un papel de un color; esto los hará dirigirse a una silla y a un grupo específico en el cual encontrarán una estrella con una característica sobre la “identidad y diferencia”, que se retomará en el momento de *Hirviendo ideas*. Seguido a ello, en este primer momento se presentará un dilema (es un argumento que está formado por dos proposiciones contrarias y alternativas) a cargo de la compañera Laura, estudiante de sexto semestre de la Licenciatura en Filosofía; donde cada participante reflexionará y expresará su posición, pues tendrán que defenderla.

✓ **II momento: *ANTÓJAME* (25 minutos)**

Aquí se retoman las estrellas con las características de la temática planteada, además cada grupo tendrá un frasco o bolsa con moco radioactivo o slime, el ideal es que cada equipo construya un muñeco de slime de acuerdo a la característica que le correspondió.

Las maestras expositoras, de antemano saben que el slime es un material que si bien se puede manipular, le generará a los diferentes grupos, cierta dificultad en el momento de realizar el

muñeco, pues éste no quedará elaborado a la perfección, al contrario, hay probabilidades de que el muñeco termine deformándose.

Una vez finalizada la actividad, un líder de cada grupo socializará, de manera breve, la construcción que realizaron; el elemento que hace interesante a esta actividad, es la analogía que sobresale: “la identidad es un tema ambiguo y en permanente construcción”, por eso la dificultad en la realización del muñeco.

✓ **III Momento: *HIRVIENDO IDEAS* (55 minutos)**

A continuación se dará paso a la reflexión entre cada uno de los grupos (entiéndase estudiantes oyentes y sordos de las diversas licenciaturas, maestros sordos y oyentes) en relación al momento anterior; pues deberán dialogar, debatir y conocer las percepciones de los integrantes del grupo acerca de la característica de la identidad que les fue asignada.

✓ **IV Momento: *COLANDO EL CAFÉ* (20 minutos)**

Este es el momento en el que los participantes tienen la oportunidad de rescatar experiencias en relación al encuentro o exteriorizar sus impresiones del *Café en señas*, todo ello, se plasmará en unas estrellas hechas de papel origami. En seguida, cada participante ubicará su estrella en una rama hecha de alambre dulce y cubierta con luces.

De igual forma se les explicara la analogía de las estrellas, ya que éstas son únicas, tienen luz propia y cada una tiene una identidad que las representan.

✓ **V Momento: *CAFÉ EN SU PUNTO* (15 minutos)**

Finalmente, al realizarse el compartir, mientras tanto, se presentará una canción dirigida por la estudiante Laura Olarte de la Licenciatura en Filosofía para cerrar la sesión, la canción a interpretar

será: *Te invito- Herencia de Timbiquí.*

▪ **Evaluación**

A través del desarrollo de las actividades planteadas, se evidenciará el acercamiento de cada uno de los participantes hacia los otros, la construcción y definición de su propia identidad, la reflexión hacia el concepto de sí mismo y de los demás, entre otros; hechos que darán cuenta del impacto del quinto *Café en Señas*, y primer Café entre la Licenciatura de Filosofía y la Licenciatura de Educación Especial.

Anexo No. 8 Planeación No. 6 *Café en Señas.*

GUÍA DE PLANEACIÓN	
FECHA: 16-11-2016	GRUPO O POBLACIÓN: Estudiantes Sordos Universidad Pedagógica Nacional
Maestra titular: Martha Stella Pabón Gutiérrez	Situación: <i>Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento</i>
▪ Maestras en formación: ✓ Diana Katherine Alonso Duarte ✓ María Alejandra Bulla Castañeda ✓ Sharom Paola Dimaté Gamba ✓ Yuri Johana Hidrobo Guerrero ✓ Brigitte Viviana Ibáñez Gutiérrez ✓ Ingry Nathalya Martínez Chitiva ✓ Ginet Lorena Salazar Castelblanco ✓ Lady Carolina Sánchez Alfonso	
▪ Temática ✓ Cierre de <i>Café en Señas.</i>	
▪ Objetivo general ✓ Generar un espacio de reflexión mediante la evocación de las experiencias y saberes	

construidos a lo largo de las sesiones del *Café en Señas* para dar cuenta del impacto generado en la población participante.

▪ **Objetivos específicos**

- ✓ Recopilar las memorias de cada uno de los encuentros
- ✓ Reflexionar a partir de las memorias físicas, recogidas en los encuentros anteriores.
- ✓ Dialogar en torno al impacto que ha generado *Café en Señas*, en cuanto a la construcción como maestros en formación.

▪ **Material**

- ✓ Memorias
- ✓ Galería de imágenes
- ✓ Proyección de video

▪ **Metodología**

✓ **I momento: NUESTRO CAFÉ**

Se realizará una breve contextualización del café anterior (café filosófico), posteriormente, se invita a los participantes a realizar un recorrido el cual estará dirigido por el grupo PPI II dentro de la sala, donde podrán encontrar una galería fotográfica en la que se plasmaran algunos de los momentos de los cafés tomados, esta galería estará dividida en cinco rincones, cada rincón con las fotografías de uno de los cafés, cada uno de ellos contará con la presencia de una de las expositoras quién hablará sobre lo que está plasmado allí, además una de ellas acompañará todo el recorrido con el fin de que todos los asistentes reciban la información completa y no se dispersen.

✓ **II momento: ANTÓJAME**

Los asistentes participarán de una “Feria de memorias”, esta feria consiste en la exposición de todas las memorias que se han creado en los encuentros del *Café*, cada quien podrá observar las

memorias propias y las de los demás, las grullas y las estrellas estarán en las ramas, los cubos estarán en una mesa, las grabaciones (memorias del cuarto café) estarán presentadas en un corto, el mural (con las respuestas a la pregunta *¿Cómo me proyecto cómo maestro sordo en el futuro?*) estará pegado en la pared.

✓ **III y IV Momento: HIRVIENDO IDEAS y COLANDO EL CAFÉ**

Luego de haber finalizado la actividad anterior, se dará paso a la socialización, autoreflexión y por lo tanto una reflexión colectiva acerca del impacto que generó el *Café en Señas* en cuanto a la construcción de conocimientos y el fortalecimiento del ser maestro, daremos unas preguntas orientadoras para desarrollar este momento *¿Considera que es importante generar estos tipo de espacios dentro de la UPN? ¿Considera usted que estos encuentros han aportado al enriquecimiento de su rol como futuro maestro? ¿Qué sugerencia tiene usted para el enriquecimiento de estos espacios?* Luego del conversatorio daremos finalización a nuestro VI *Café en Señas* con palabras de agradecimiento por parte del grupo de investigación.

✓ **V Momento: CAFÉ EN SU PUNTO**

En este momento daremos entrada a la compañera Viviana Ibáñez perteneciente al grupo de investigación *Café en Señas*, pues ella presentará las propuestas de la tercera plancha del consejo estudiantil.

▪ **Evaluación de los aprendizajes**

Reflexiones y participación.

Anexo No. 9 Planeación No. 7 Café en Señas

GUÍA DE PLANEACIÓN

Fecha: 08/03/2017

Grupo o población: Estudiantes Sordos Universidad

Maestra titular: Martha Stella Pabón Gutiérrez

Situación: *Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento*

▪ **Maestras en formación:**

- ✓ Diana Katherine Alonso Duarte
- ✓ María Alejandra Bulla Castañeda
- ✓ Sharom Paola Dimaté Gamba
- ✓ Yuri Johana Hidrobo Guerrero
- ✓ Brigitte Viviana Ibáñez Gutiérrez
- ✓ Ingry Nathalya Martínez Chitiva
- ✓ Ginet Lorena Salazar Castelblanco
- ✓ Lady Carolina Sánchez Alfonso

▪ **Temática**

Caracterización del rol del maestro sordo y del maestro oyente.

▪ **Objetivo general**

- ✓ Realizar una construcción colectiva de las características del maestro sordo y maestro oyente, a partir de las posturas que tienen los participantes del *Café en Señas*, generadas desde sus experiencias como sujetos. .

▪ **Objetivos específicos**

- ✓ Debatir en torno a las características que debe tener un maestro sordo y un maestro oyente en aras de comprender cómo éstas influyen en su contexto.
- ✓ Generar una socialización de experiencias por parte de los invitados y asistentes del *Café en Señas*.
- ✓ Promover en los participantes la defensa de sus propios argumentos y el respeto, aceptación

y escucha de los argumentos de los demás.

▪ **Material**

- ✓ Fichas bibliográficas
- ✓ Siluetas de maestros (papel periódico)
- ✓ Marcadores
- ✓ Lana
- ✓ Planilla de asistencia
- ✓ Consentimiento informado
- ✓ Refrigerios

▪ **Metodología**

✓ **I Y II Momento: *Nuestro café y antójame* (35 minutos)**

En primer lugar, el proyecto *Café en Señas* le dará la bienvenida a los participantes e invitados, recordándoles la dinámica que se ha venido trabajando.

En segundo lugar, se realizará una actividad en donde los asistentes se ubicarán en un círculo y de pie. Cada uno(a) participará diciendo “Yo soy maestro porque...” el siguiente participante dirá “Yo soy maestro para...” y así sucesivamente, complementando cada quien la frase que le corresponde.

✓ **III Momento: *Hirviendo ideas* (55 minutos)**

Para este momento, se contará con la presencia de dos invitados, un maestro sordo y una maestra oyente, quienes desde su experiencia enriquecerán el ejercicio.

Los maestros postulados son:

- Omar Romero e Inés Mary

Además, se dispondrá en el espacio dos siluetas que representarán al maestro sordo y al maestro oyente, allí, se plasmarán por medio de fichas bibliográficas las características del maestro sordo y maestro oyente que consideren adecuadas. Seguidamente, los participantes harán un recorrido y observarán las características que tiene cada silueta, y se dará paso a la socialización; donde se realizarán cuestionamientos sobre las características que expone cada uno de ellos (se hará uso del método socrático).

✓IV Momento: *Colando el café* (20 minutos)

En este momento los participantes tendrán la oportunidad de rescatar experiencias en relación al encuentro o exteriorizar sus impresiones del *Café en Señas*, a través de una actividad lúdica (telaraña) donde cada uno exprese sus impresiones y den a conocer qué sugerencias tienen para los próximos cafés o qué temas serían de su agrado para ser abordados.

✓V Momento: *Café en su punto* (15 minutos)

Finalmente se realizará un compartir, ambientando el momento con un video donde se encontrará fotos de los distintos encuentros que hemos realizado.

▪ **Evaluación**

A través del desarrollo de las actividades planteadas, se evidenciará la motivación y empoderamiento de cada uno de los participantes frente al Café, analizando sus percepciones en relación al rol del maestro sordo y oyente.

Por otra parte, se analizará las sugerencias que cada uno(a) comparta, con el fin de nutrir los

próximos encuentros y conocer las apreciaciones que se tienen de los mismos.

Anexo No. 10 *Planeación No 8 Café en Señas*

GUÍA DE PLANEACIÓN

Fecha: 22/03/2017

Grupo o población: Estudiantes Sordos Universidad Pedagógica Nacional

Maestra titular: Martha Stella Pabón Gutiérrez

Asignatura o situación: *Café en Señas: Un espacio de reflexión y reconocimiento*

▪ **Maestras en formación:**

- ✓ Diana Katherine Alonso Duarte
- ✓ María Alejandra Bulla Castañeda
- ✓ Sharom Paola Dimaté Gamba
- ✓ Yuri Johana Hidrobo Guerrero
- ✓ Brigitte Viviana Ibáñez Gutiérrez
- ✓ Ingry Nathalya Martínez Chitiva
- ✓ Ginet Lorena Salazar Castelblanco
- ✓ Lady Carolina Sánchez Alfonso

▪ **Temática**

- ✓ Caracterización del rol del maestro sordo.

▪ **Objetivo general**

- ✓ Reconstruir las características que constituye a cada participante como maestro en su quehacer pedagógico.

▪ **Objetivos específicos**

- ✓ Identificar las habilidades y debilidades del quehacer maestro sordo.
- ✓ Generar una socialización de la identificación y autorreflexión de las particularidades que se atañen, al ser maestros.
- ✓ Reflexionar las brechas del maestro sordo presente, y la proyección que tiene de su quehacer pedagógico.

▪ **Material**

- ✓ Cartón paja
- ✓ Marcadores, colores
- ✓ Hojas blancas
- ✓ Planilla de asistencia
- ✓ Refrigerios

▪ **Metodología**

- ✓ **I Y II Momento: *Nuestro café y Antójame* (45 minutos)**

Tiempos:

- 10 minutos para la firma de la lista de asistencia y, la bienvenida para las indicaciones de la actividad.
- 25 minutos para el trabajo creativo.
- 10 minutos para la rotación de los trabajos.

En esta oportunidad reuniremos en una misma actividad los espacios de *Nuestro café* y de *Antójame*, ya que la actividad planteada servirá tanto para que los asistentes se apropien del espacio, conozcan la temática y despierten su interés y disposición.

La actividad inicial de este café pondrá en el escenario toda la creatividad de los asistentes, al proporcionarles a cada uno un octavo de cartulina blanca, indicándoles posteriormente

que podrán disponer de todo el material que hay dispuesto en el espacio (marcadores, colores, etc.). En la cartulina blanca, plasmarán lo siguiente:

- Por un lado de la cartulina: ¿qué piensa que hace un maestro? ¿cómo lo hace?

- Por el otro lado de la cartulina: ¿cómo se ve?, ¿qué habilidades, debilidades, miedos, entre otros, encuentran? ¿cuál ha sido el progreso que ha tenido en su formación como profesional?

Después de haber hecho esta reflexión, los participantes realizarán un collage, éste se socializará en *Hirviendo Ideas*.

✓III Momento: *Hirviendo ideas* (45 minutos)

Tiempos:

- 5 minutos para las instrucciones (observación en el espejo y en las pantallas y redacción de la carta)
 - 40 minutos para la socialización
-
- “*Ventana al futuro*”

Para este momento se utilizarán espejos medianos, las cámaras de los portátiles y celulares, estos elementos serán la “ventana al futuro”, teniendo estos objetos en el escenario se le solicitará a los participantes que se observen, que piensen sobre sí mismos, y que tengan en cuenta la siguiente pregunta:

- Cuando se gradúe ¿qué cree que estará haciendo?, ¿en dónde estarán trabajando? sin compartirlo.

Si hacemos una mirada a todo lo que hemos descrito en esta planeación, vemos que no se han hecho socializaciones, y esto es porque en este momento del café haremos un gran espacio de

socialización, en el que hablaremos tanto de lo que hicimos en el trabajo creativo (con las cartulinas), en esta gran socialización se hablará de las características que cada quién encontró en sí mismo, características y habilidades que tal vez no tenían presentes y que tienen, lo que tienen para entregar a sus estudiantes, qué los hace únicos como maestros, cuál es el fin de entregar gran parte de sí mismo a los estudiantes y cómo harán realidad las cosas que aún no han logrado.

Este espacio de socialización tendrá una característica que lo diferencia de otras socializaciones pasadas, y es que no daremos las preguntas orientadoras en un orden, sino que será una conversación más fluida, menos sistemática, ya que consideramos, que al conversar de esta manera nos acercaremos mucho más a la idea de *Café en Señas*.

✓ **IV Momento: Colando el café (15 minutos)**

Después de este sencillo pero profundo ejercicio, les solicitaremos que escriban una carta dedicada a las personas a los que van a educar y que están educando, y que en dicha carta escriban acerca de qué quieren aportarle como maestros a esas personas, qué hacer por ellos, a qué se comprometen en función de ellos y cómo lo harán pues lo que le podemos dar a los demás depende de lo que tenemos nosotros.

✓ **V Momento: Café en su punto (15 minutos)**

Este momento se dispondrá para realizar el compartir, pues será un espacio de relajación y finalización de nuestro segundo *Café en Señas*.

▪ **Evaluación**

En el transcurso del desarrollo de las actividades propuestas, se evidenciará la motivación, percepciones y la relación que los sordos establecen de las características del maestro sordo y maestro oyente, teniendo en cuenta el pasado café y el presente *Café en Señas*.

Anexo No. 11 *Vídeo Café en Señas No. 1*

<https://www.youtube.com/watch?v=mtj9PQWVmo0>

Anexo No. 12 *Vídeo Café en Señas No. 2*

<https://www.youtube.com/watch?v=1RENvFYDCQk>

Anexo No. 13 *Vídeo Café en Señas No. 3*

<https://www.youtube.com/watch?v=zMlc2TmPW4w>

Anexo No. 14 *Vídeo Café en Señas No. 4*

<https://www.youtube.com/watch?v=mzyuWyb1pWs>

Anexo No. 15 *Vídeo Café en Señas No. 5*

<https://www.youtube.com/watch?v=gOyWwwEINM0>

Anexo No. 16 *Vídeo Café en Señas No. 6*

<https://www.youtube.com/watch?v=4hxuLM3BFoY>

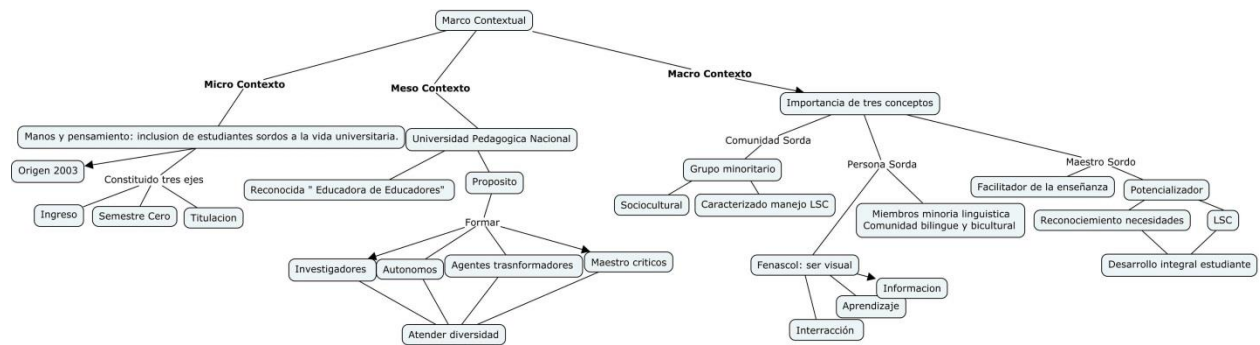
Anexo No. 17 *Vídeo Café en Señas No. 7*

<https://www.youtube.com/watch?v=p69Q7RxezY0>

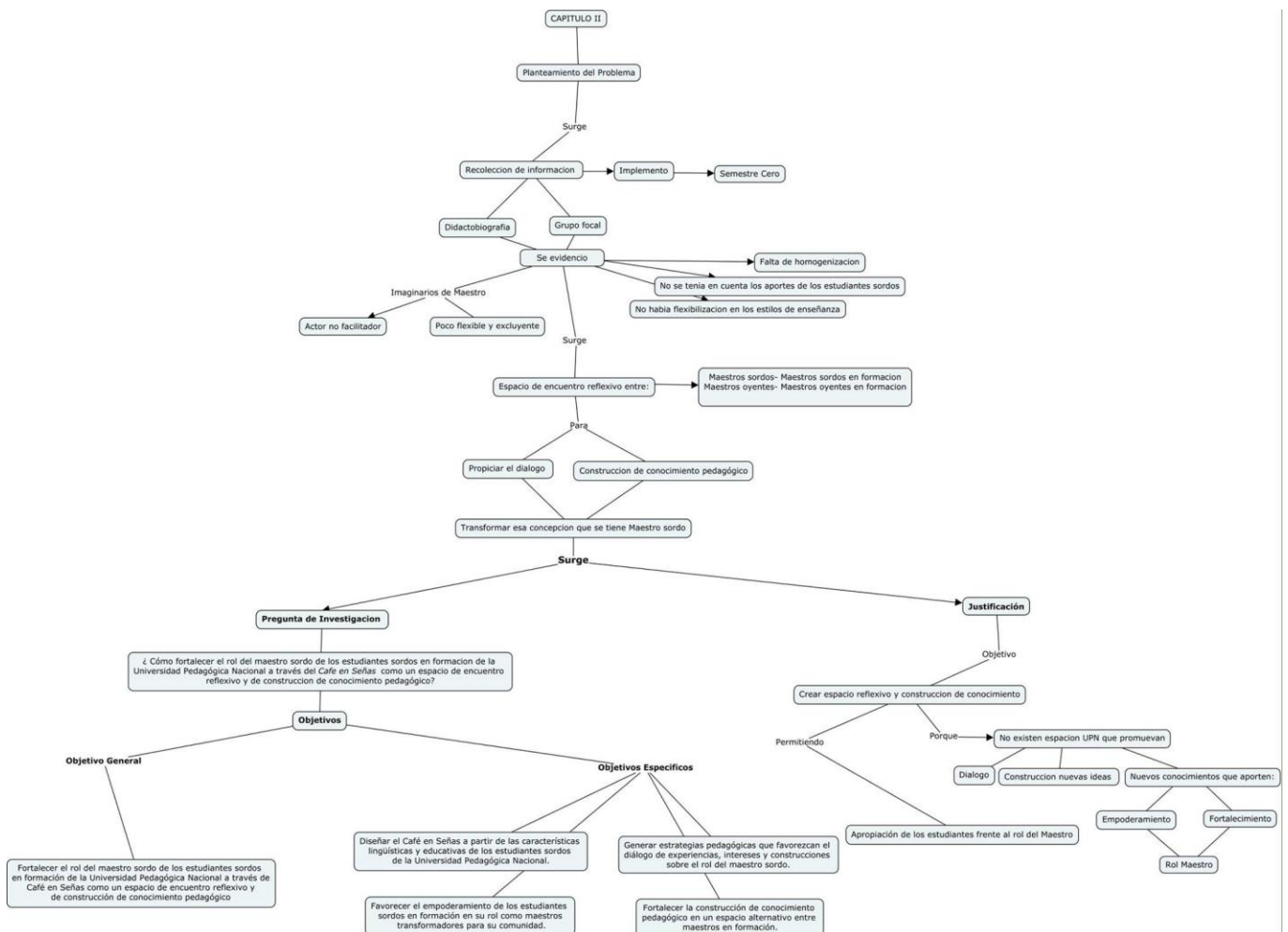
Anexo No. 18 *Video Café en Señas No.8*

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

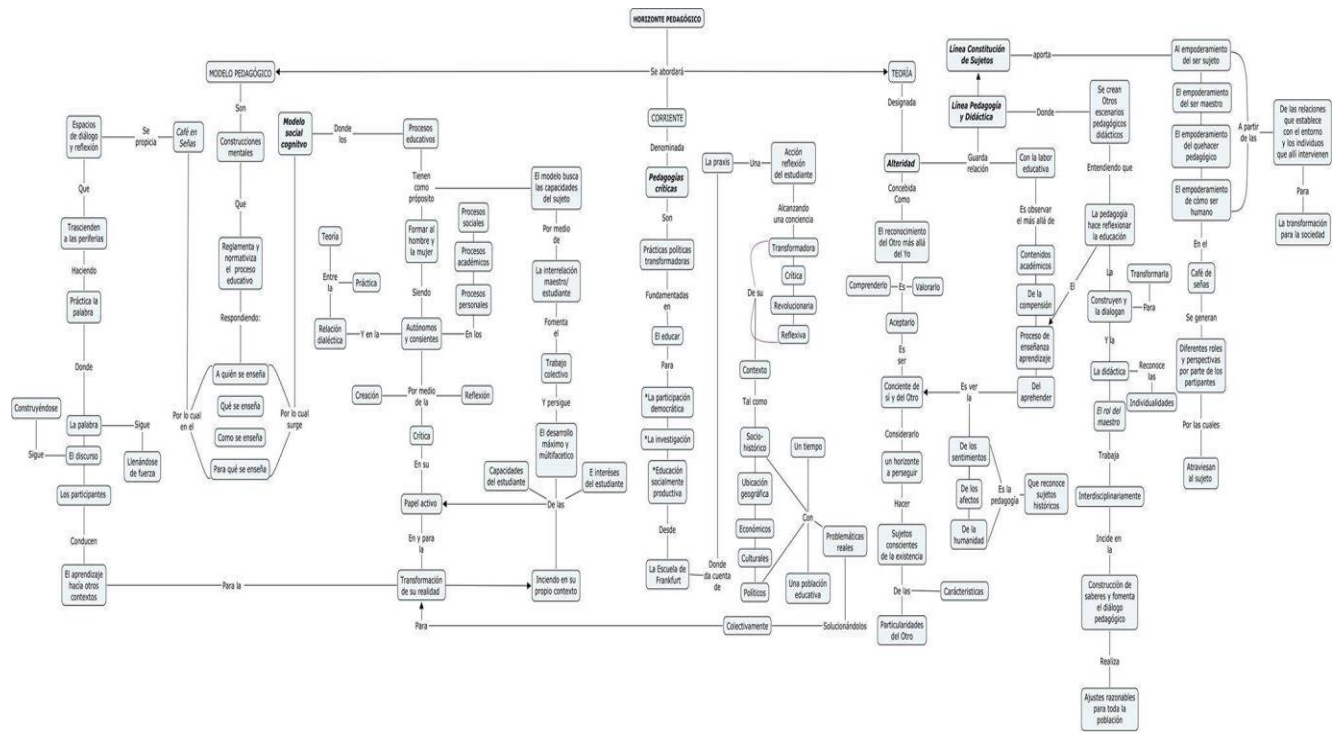
Anexo No. 19. Capítulo I



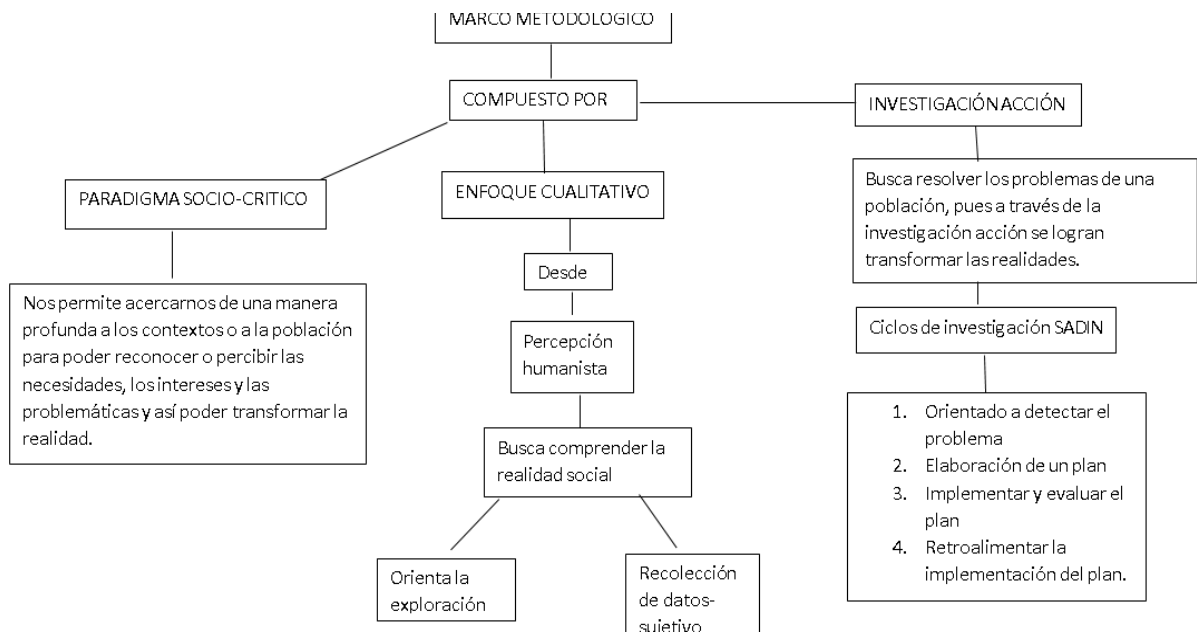
Anexo No. 20 Capítulo II

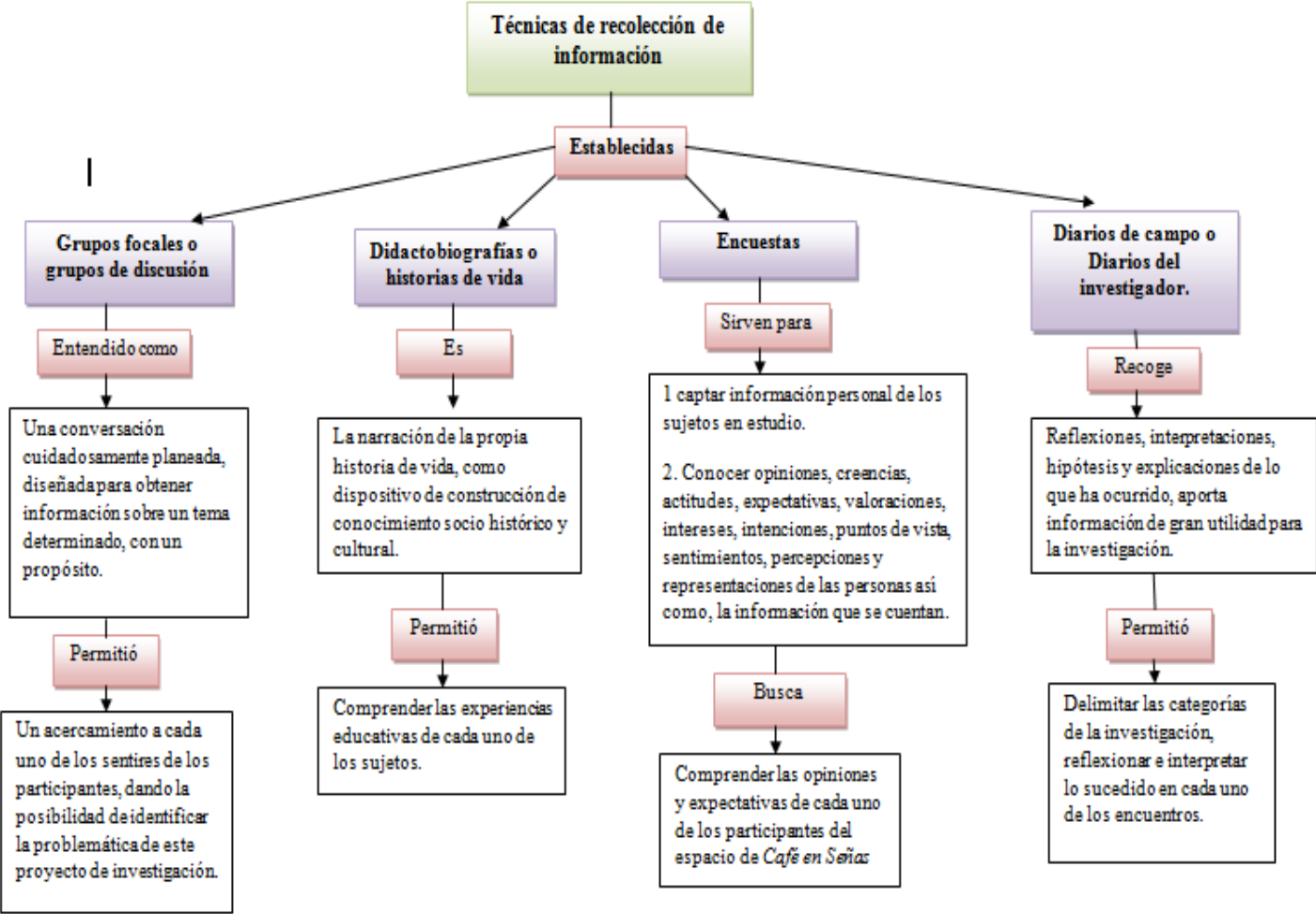


Anexo No. 23 Capítulo V

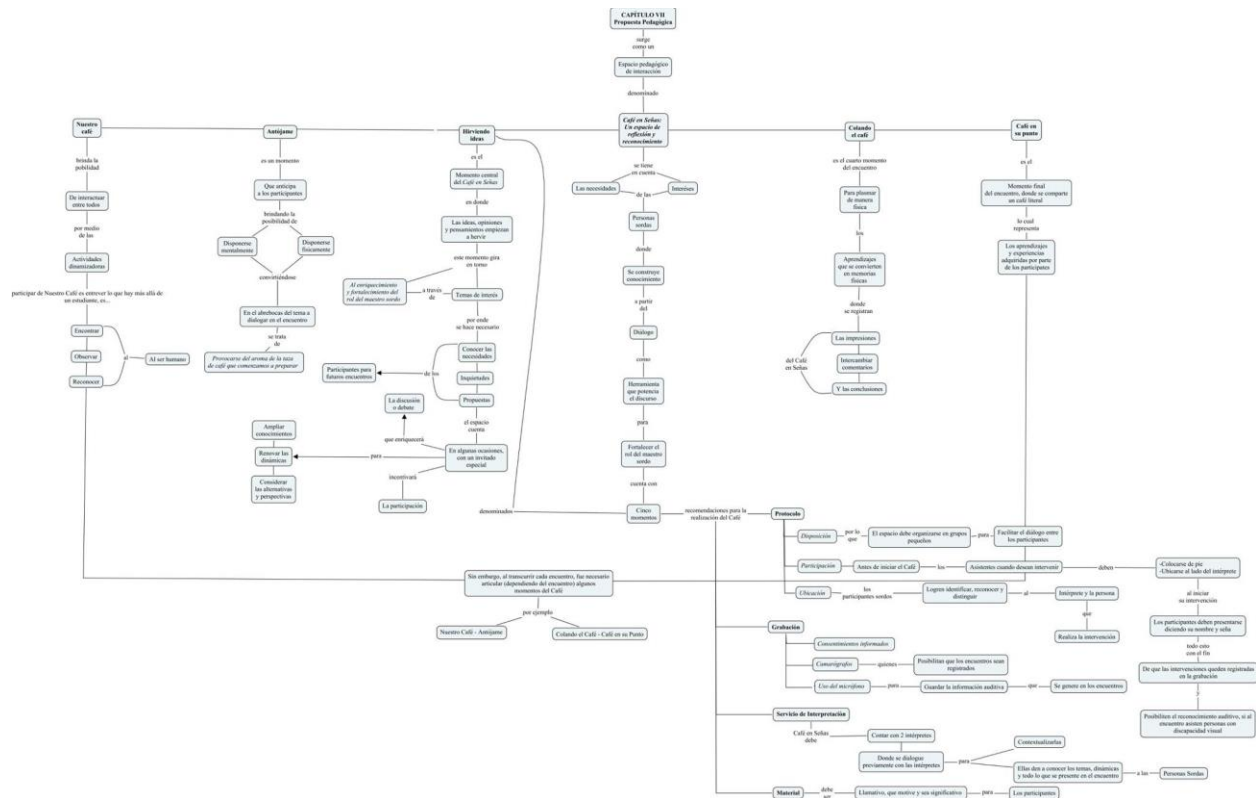


Anexo No. 24 Capítulo VI

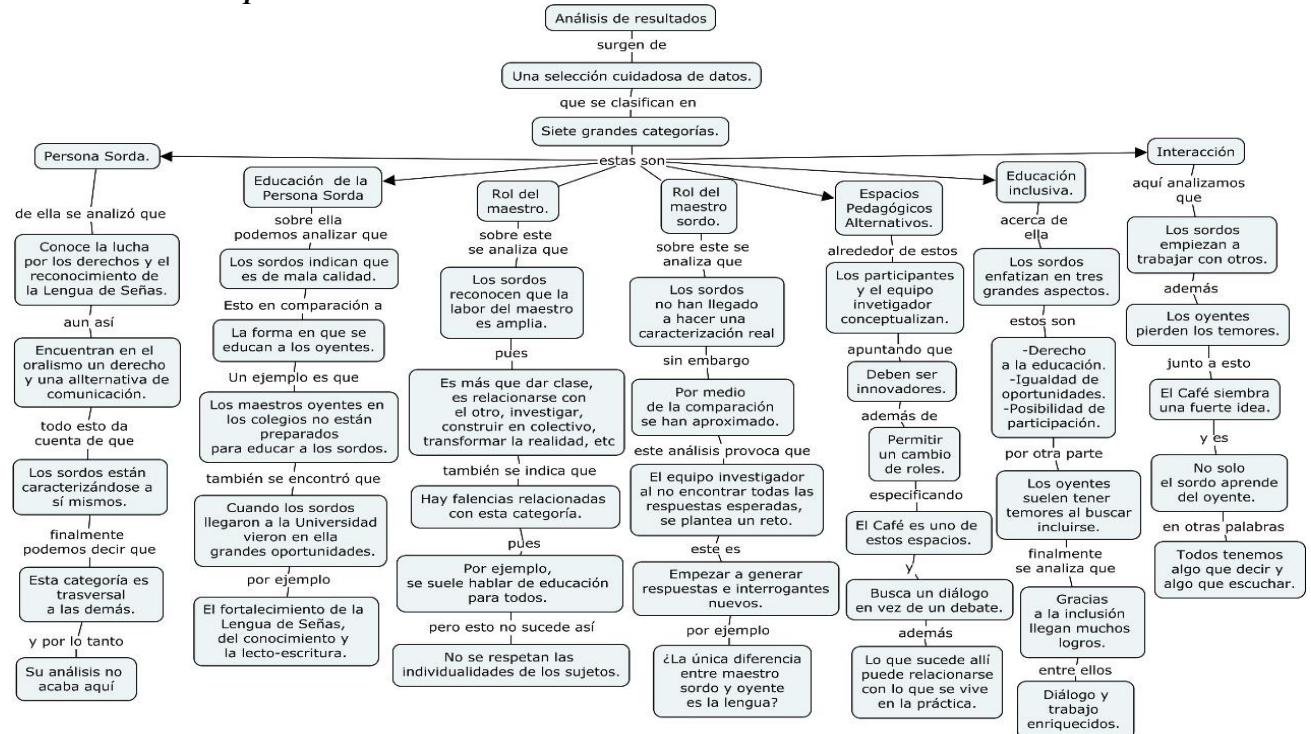




Anexo No. 25 Capítulo VII



Anexo No. 26 Capítulo VIII



Anexo No. 27 Capítulo X

