

*Hacemos un mal favor al ahorrarles la angustia de señalar*

**Significados de la ciudadanía en mujeres sordas. Estudio de caso de la Escuela política  
para mujeres sordas de la Secretaría Distrital de la Mujer**



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL  
*Educadores de educadores*

**Andrea Inés Méndez Latorre**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Educación**

**Maestría en Educación**

**Bogotá, D.C. 2022**

*Hacemos un mal favor al ahorrarles la angustia de señalar*

**Significados de la ciudadanía en mujeres sordas. Estudio de caso de la Escuela política  
para mujeres sordas de la Secretaría Distrital de la Mujer**



**Andrea Inés Méndez Latorre**

**Directora: Luz Mary Lache Rodríguez**

**Trabajo de grado para optar al título de magíster en educación<sup>1</sup>**

**Énfasis en educación comunitaria, interculturalidad y ambiente**

**Maestría en Educación**

**Facultad de Educación**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Bogotá D.C. 2022**

---

<sup>1</sup> Los resultados aquí presentados corresponden al desarrollo de una investigación original y de mi total autoría; en aquellos casos en los que he requerido del trabajo de otros investigadores, he dado los respectivos créditos.

A las mujeres sordas con quienes caminé este proceso, me mostraron desde sus experiencias que la educación para personas sordas es un camino desconocido que recién empezamos a andar. Para ellas y para la población sorda en general, un abrazo y el compromiso sincero de seguir aprendiendo en el enseñar<sup>2</sup>.

En memoria de Constanza Munévar, lideresa sorda que encarnó la convicción de vivir aprendiendo y en-señando. Para ella afectos eternos.

---

<sup>2</sup> Esta tesis estará disponible en lengua de señas colombiana en formato de video porque fue pensada desde y como producto para la educación de personas sordas.

## RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO

FECHA			RED	REV
DÍA	MES	AÑO	Andrea Inés Méndez	Luz Mary Lache
29	11	2022	Latorre	Rodríguez

<b>TÍTULO</b>	Hacemos un mal favor al ahorrarles la angustia de señar. Significados de la ciudadanía en mujeres sordas. Estudio de caso de la Escuela política para mujeres sordas de la Secretaría Distrital de la Mujer.
---------------	--

<b>TIPÓ DE DOCUMENTO</b>	Tesis de grado en maestría de investigación
--------------------------	---

<b>AUTORA</b>	Méndez Latorre, Andrea Inés
---------------	-----------------------------

PUBLICACIÓN	CIUDAD/PAÍS	UNIDAD PATROCINANTE	AÑO	PAGS	ANX	TAB	GRF
	Bogotá D.C., Colombia	Universidad Pedagógica Nacional	2022	112	9	4	19

<b>PALABRAS CLAVE</b>	Ciudadanía – Educación para personas sordas – Educación ciudadana – Ciudadanía sorda
-----------------------	--

<b>DESCRIPCIÓN</b>	<p>La formación en ciudadanía es principalmente dirigida por la educación formal, y la visión de ciudadanía a alcanzar tiene matices de un colegio a otro; sin embargo, la escuela históricamente se ha reusado a aceptar la diferencia y esto ha ocasionado que ciertos grupos poblacionales no encuentren en las instituciones educativas, la posibilidad de desarrollar y fortalecer un entendimiento sistémico de la sociedad que les permita enfrentarse reflexivamente a los hechos sociales. La presente tesis pretende dar cuenta de las formas en que, a partir de una experiencia concreta, mujeres sordas en Bogotá construyen su ciudadanía.</p> <p>Es así como, se analiza el caso concreto de un grupo de mujeres sordas que participa de la Escuela política para mujeres sordas, una propuesta de la Secretaría Distrital de la Mujer para fortalecer su participación ciudadana en Bogotá, la cual se implementa en 3 versiones (2018, 2019 y 2020) y cuyo único requisito para la participación consistió en ser una mujer sorda, mayor de 18 años, residente del distrito capital. Este caso se analiza bajo la metodología del estudio de caso y busca conocer los significados de ciudadanía que construyen ellas, todo ello a partir de la identificación de su propia participación en la vida social, entrelazado con elementos que en escuela en sus diferentes versiones les hayan sido útiles; los resultados arrojaron reflexiones interesantes que se encuentran en las páginas siguientes.</p>
--------------------	--

<b>FUENTES</b>	<p>Abello, V. (2017). <i>Interacción comunicativa entre comunidad sorda y oyente, y la incidencia de aspectos sociales y culturales en las prácticas comunicativas</i>. Tesis Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria, Facultad de Educación, Universidad Distrital, Bogotá, Colombia. <a href="https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/6458">https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/6458</a></p> <p>Acosta, M. (2014). <i>Manos que comunican ciudadanía</i>. Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <a href="https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/51892">https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/51892</a></p> <p>Alcaldía Mayor de Bogotá (2010). <i>Decreto 166, por el cual se adopta la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital y se dictan otras disposiciones</i>. <a href="http://www.saludcapital.gov.co/Normas_Pobl_Vulnerable/Decreto_166_de_2010.pdf">http://www.saludcapital.gov.co/Normas_Pobl_Vulnerable/Decreto_166_de_2010.pdf</a></p> <p>Arendt, H. (2005/2008). <i>La promesa de la política</i>. (Trad. Jerome Kohn). Paidós. <a href="http://maytemunoz.net/wp-content/uploads/2021/02/Arendt_LaPromesaDeLaPolitica.pdf">http://maytemunoz.net/wp-content/uploads/2021/02/Arendt_LaPromesaDeLaPolitica.pdf</a></p> <p>Arendt, H. (1957/1996). <i>Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política</i>. (Trad. Luisa Poljak Zorzut). Península. <a href="https://www.academia.edu/40546961/Arendt_Hannah_Entre_El_Pasado_Y_El_Futuro">https://www.academia.edu/40546961/Arendt_Hannah_Entre_El_Pasado_Y_El_Futuro</a></p> <p>Arendt, H. (1997/2018). <i>¿Qué es la política?</i> Paidós esenciales.</p> <p>Beltrán, A. (2021). <i>Asimetría en el acceso a la información electoral para la toma de decisiones de la comunidad sorda de Bogotá: elementos mínimos para aportar al derecho a votar informados</i>. Tesis Maestría en Gobierno del Territorio y Gestión Pública, Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. <a href="https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/53249">https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/53249</a></p> <p>Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2005). <i>Mas allá del dilema de los métodos. L investigación en Ciencias sociales</i>. Grupo editorial Norma.</p>
----------------	---

[https://www.academia.edu/43964635/M%C3%A1s\\_all%C3%A1\\_del\\_dilema\\_de\\_los\\_M%C3%A9todos\\_La\\_Investigaci%C3%B3n\\_en\\_Ciencias\\_Sociales](https://www.academia.edu/43964635/M%C3%A1s_all%C3%A1_del_dilema_de_los_M%C3%A9todos_La_Investigaci%C3%B3n_en_Ciencias_Sociales)

- Calderón, D. (2021). *El rostro de la maternidad en la discapacidad*. Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión Social, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/81318>
- Celemín, J. (2015). *Calidad educativa y pruebas saber 11: el caso de los estudiantes Sordos en tres colegios de Bogotá*. Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión social, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/54672>
- De Beauvoir, S. (2014). *El segundo sexo*. (Trad. Juan García Puente). De Bolsillo Editores.
- Garzón, L. y Sánchez, L. (2020). *El desafío bilingüe bicultural como potencia y ruptura en los procesos de educación inclusiva: un estudio de las representaciones sociales a propósito de la comunidad sorda*. Tesis Maestría en Desarrollo educativo y social, Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional, CINDE, Bogotá, Colombia. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12611>
- Giraldo, L., Ceballos, J., Ortiz, I. y Zapata, P. (2009). *La educación de los Sordos adultos, una aproximación desde un enfoque bilingüe intercultural*. Informe final del Grupo de estudios e investigaciones sobre educación especial, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/281>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. (5a. Ed.). McGraw Hill Educación. [https://www.academia.edu/25455344/Metodolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_investigaci%C3%B3n\\_Hernandez\\_Fernandez\\_y\\_Baptista\\_2010](https://www.academia.edu/25455344/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_Hernandez_Fernandez_y_Baptista_2010)
- Herrera, M., Infante, R., Pinilla, A. y Díaz, C. (2005). *La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Hoyos, L. (2021). *Comunidad Sorda en disputa. Vindicación de una teoría y tradición política de la modernidad*. Grupo Editorial Ibáñez.
- Instituto Nacional para Sordos (INSOR), Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1997). *Memorias del IV Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe para Sordos*. Imprenta Nacional de Colombia. [https://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/Memorias\\_el\\_bilinguismo\\_de\\_los\\_sordos.pdf](https://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/Memorias_el_bilinguismo_de_los_sordos.pdf)
- Instituto Nacional para Sordos (INSOR), Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Educación Bilingüe para Sordos -Etapa Escolar- Orientaciones pedagógicas. Documento 1*. Imprenta Nacional de Colombia. [http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla\\_etapa\\_escolar.pdf](http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla_etapa_escolar.pdf)
- Instituto Nacional para Sordos (INSOR), Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2020). *Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Sordos-OEBBS. Orientaciones generales*. INSOR. <https://educativo.insor.gov.co/wp-content/uploads/2020/12/Documento-OEBBS.pdf>
- Jones, P. (2017). *Debates, experiencias y tiempos para decidir: una co-investigación entre niñas, niños y jóvenes Sordos y Sordociegos del Colegio Filadelfia para Sordos de Bogotá*. Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión social, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/60999>
- Ministerio de Educación Nacional (1996). *Resolución 2343, por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal*. Serie Documentos especiales, MEN. <http://bibliotecadigital.usb.edu.co/handle/10819/1079>
- Ministerio de Educación Nacional (1998a). *Lineamientos curriculares Educación ética y Valores humanos*. Serie Lineamientos curriculares, MEN. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-89869.html>
- Ministerio de Educación Nacional (1998b). *Lineamientos curriculares Constitución política y democracia*. Serie Lineamientos curriculares, MEN. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-89869.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2002). *Lineamientos curriculares Ciencias Sociales*. Serie Lineamientos curriculares, MEN. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-89869.html>
- Naranjo, G., Hurtado, D. y Peralta, J. (2001). *Ciudad y ciudadanía: bajo la lente del conflicto urbano*. Corporación Región.
- Marshall, T. y Bottomore, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Alianza.
- Morales, A. (2009). La ciudadanía desde la diferencia: reflexiones en torno a la Comunidad Sorda. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 3 (2), 125-141. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art8.html>
- Patou-Mathis, M. (2021). *El hombre prehistórico es también una mujer. Una historia de la invisibilidad de las mujeres*. (Trad. María Pons Irazzábal). Lumen.
- Paz, W. (2010). *Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socio-antropológica de los sordos: análisis crítico del discurso de seis estudiantes Sordos en Instituciones Educativas Distritales integradoras de la ciudad de Bogotá D.C.* Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión social, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/7410>
- Pinilla, A. y Torres, J. (2006). *De la educación democrática a la "educación ciudadana": una década de incertidumbres*. IDEP-UPN. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/139>
- Saldarriaga, C. (2014). *Personas sordas y diferencia cultural, representaciones hegemónicas y críticas de la sordera*. Tesis Maestría en Estudios culturales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/52064>

- Skliar, C. (1997). Pasado, presente y futuro en la educación de sordos. *Un análisis histórico, cognoscitivo y educativo hacia la reconstrucción de una pedagogía para los sordos*. Editorial de la Universidad de Cuyo.
- Skliar, C. (2007). *La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Noveduc.
- Skliar, C. (2011). ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Barcelona. Miño y Dávila Editores.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>
- Tonucci, F. (2009). *Los niños nos miran*. Grao.
- Torres, R. (2012). *La lucha por el reconocimiento de los derechos de las Personas Sordas en México. Caso de una asociación civil de la ciudad de Guadalajara, Jalisco, México*. Tesis Maestría en Comunicación, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, División de Estudios de la Cultura, Departamento de Estudios de la Comunicación Social, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jalisco, México. <https://cultura-sorda.org/la-lucha-por-el-reconocimiento-de-los-derechos-de-las-personas-sordas-en-mexico-caso-de-una-asociacion-civil-de-la-ciudad-de-guadalajara-jalisco/>
- Torres, C. (2015). *El trabajo social y la ciudadanía multicultural. La experiencia de la comunidad sorda*. Tesis Maestría en Gestión y Diseño de Políticas y Programas sociales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Buenos Aires, Argentina. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/8207>
- Uribe, M. (1998). Órdenes complejos y ciudadanías mestizas: una mirada al caso colombiano. *Revista Estudios políticos*, 12, 25-46. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/estudiospoliticos/article/view/16252>.
- Valera-Villegas, G. y Madriz G. (2008). *Lectura, ciudadanía y educación. Miradas de la diferencia*. Editorial el perro y la rana. [https://www.academia.edu/42447901/Lectura\\_ciudadania\\_y\\_educacion\\_Miradas\\_desde\\_la\\_diferencia](https://www.academia.edu/42447901/Lectura_ciudadania_y_educacion_Miradas_desde_la_diferencia)
- Wollstonecraft, M. (2017). *Vindicación de los derechos de la mujer*. (Trad. Marta Lois González). Taurus Great Ideas.
- Zuleta, E. (2020). *Educación y democracia*. Editorial Ariel.

## CONTENIDOS

Esta investigación se estructura en 7 capítulos. En el primer capítulo, se encuentran los antecedentes de investigación, los cuales permitieron hacer un barrido sobre los estudios que se han realizado en la última década sobre la educación de personas sordas, así como sobre la ciudadanía y su ejercicio en personas sordas. El presente trabajo parte de una concepción que trasciende la deficiencia auditiva para centrarse en las complejas particularidades lingüísticas, históricas, sociales y culturales, que definen a las personas sordas. Lo anterior en razón a que desde el enfoque clínico y de rehabilitación se han situado las respuestas a las cuestiones que nos hemos planteado como sociedad al ver a las personas sordas de manera pasiva como sujetos de estudio; por ello, las concepciones que reivindican su capacidad y agencia no solo son una opción sino una necesidad fundamental que visibiliza su propia historia y necesidades.

En el segundo capítulo se encuentra el planteamiento del problema, que detalla con mayor claridad las particularidades de la población sorda, el acercamiento que he tenido a esta población, y la importancia, en relación con los antecedentes de investigación analizados, que tiene el investigar los significados de ciudadanía que han construido las mujeres sordas, a partir de los procesos de educación informal y los objetivos específicos de este estudio. En el tercer capítulo se expone un marco teórico de referencia que permite analizar los conceptos de ciudadanía y educación para sordos, la forma en que se han construido y las razones por las cuales su comprensión, relacionamiento e incorporación, posibilitan el desarrollo de la presente investigación.

Posteriormente, en el cuarto capítulo se expone el diseño metodológico del presente estudio de caso; se detalla el procedimiento para la producción de información, los instrumentos empleados, el proceso para triangular la información generada y, se explican las fases de análisis que tuvo la investigación. En el capítulo quinto se presenta el estudio de caso de manera extensa; se explica en qué consistió la escuela política para mujeres sordas, el propósito con el que nació y la estructura que tuvo. Así mismo, se detallan los procesos que se derivaron de esta escuela y las implicaciones que ello conllevó. En el sexto capítulo se desarrolla el análisis de la información generada, a través de documentos, entrevistas y guías metodológicas de la escuela. Este análisis se estructura en tres ejes a saber: la educación para personas sordas, la ciudadanía, y como categoría emergente, aparece el género. Cada una de ellas permite entrelazar los aspectos que soportaron la existencia de la escuela política para mujeres sordas.

Producto de dicho análisis, en el séptimo capítulo, se encuentran las conclusiones y recomendaciones derivadas de esta investigación, de las cuales se resalta el aporte que hace este estudio de caso a la consolidación de los procesos de educación bilingüe bicultural en la educación formal y la necesidad de que el sistema educativo se piense la ciudadanía y el género como asuntos a transversalizar en la educación de personas sordas. Al final del documento se encuentran las referencias y bibliografía empleadas en la construcción de esta investigación; que han permitido conectar ideas y reconocer esfuerzos en materia educativa, a lo largo y ancho de Latinoamérica; y, por último, se hallan los anexos que soportan la información generada y analizada.

## DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación se establece en el paradigma sociocrítico, el cual trasciende lo hermenéutico e interpretativo para dar cabida a reflexiones que impliquen transformaciones sociales, a partir de alternativas para las realidades sociales investigadas, en síntesis, de los saberes teóricos y experienciales. Dentro de este paradigma se decide adelantar el proceso de investigación desde un enfoque de corte cualitativo, cuya principal característica es el interés por captar la realidad social a través de las percepciones que tienen los sujetos de la investigación, de su propio contexto y en la cual, la persona que investiga deduce las características del problema en cuestión, a partir de la forma como dichos sujetos interpretan el mundo.

Por último, esta investigación asumió el método del estudio de caso, el cual pretende abarcar la complejidad de un determinado caso a partir de la comprensión de las circunstancias y dinámicas que le son propias, entendiendo que un caso cobra relevancia por la complejidad y particularidad que le es única. Adicional a ello, este estudio de caso es empático, en tanto quien investiga no busca entorpecer la dinámica cotidiana del caso, y contrario a ello propende por la discreción en la recolección de información y la preservación de las visiones diferentes y que incluso pueden resultar contradictorias.

Partiendo de la clasificación en 3 tipos de estudios de casos: intrínsecos, instrumentales y colectivos; la presente investigación se encuentra recogida en un caso intrínseco, toda vez que aquí el caso está predeterminado, es el interés primordial de la investigación y en cuanto se busca comprender los significados de ciudadanía en mujeres sordas a partir de su participación en la Escuela Política para Mujeres Sordas de la Secretaría Distrital de la Mujer. En tal sentido, el caso no consiste en las mujeres sordas en particular, sino que se aborda la dinámica única de la EPMS como caso y con ello se pretende lograr que además de la valiosa comprensión del caso, se puedan abstraer reflexiones útiles para los contextos de educación ciudadana de personas sordas.

## CONCLUSIONES

Las conclusiones centrales de esta investigación responden a la comprensión de los significados de ciudadanía en las mujeres sordas a partir de su participación en la EPMS. Lo anterior se logra en primer lugar, con la identificación de los discursos y prácticas de mujeres sordas en torno a su participación en la vida social; en segundo lugar, al determinar qué elementos de la EPMS han sido relevantes para la construcción de la ciudadanía de las mujeres sordas y en último lugar, al analizar a partir de los elementos anteriores, la participación de las mujeres sordas y con ello, la construcción de su ciudadanía.

Los discursos de las mujeres sordas, principalmente analizados a partir de las entrevistas, permiten identificar que los procesos de participación de las mujeres sordas han estado atravesados por factores asociados a múltiples sistemas de opresión que se yuxtaponen, a saber: limitaciones impuestas desde la discapacidad por sus familias, desde la negación de sus particularidades como un grupo sui géneris que adquiere su primera lengua en la escuela de manera tardía y todo lo que ello implica, en términos de aprendizaje y conocimiento desde la escuela. Además, tener en cuenta el acumulado social que esto produce en su participación y la limitación a su participación dentro de la sociedad.

Muy en coherencia con lo anterior, las prácticas en la vida social de las mujeres sordas muestran como su participación es el reflejo de la búsqueda de soluciones a las privaciones vividas bajo la tutela de sus familias y de la escuela, a través de la agrupación con otras personas sordas para la creación de lazos que les permitan, a través de interacciones autodidactas, solventar la privación a una primera lengua y establecer redes de afecto para sustituir las interacciones que no encuentran con sus familiares y les son necesarias.

Estas oportunidades que, de manera política construyen en lo que se denomina comunidad sorda, suelen permanecer en una participación que no escala a acciones colectivas de incidencia y participación y que tienda a la eliminación de las opresiones que viven de cara a la sociedad mayoritaria. Se constituye es a la manera de una endoparticipación con múltiples características, que no siempre llevan a la interiorización de una ciudadanía que anteponga el bien público y el interés colectivo (Arendt, 1997/2018). Es allí donde la EPMS ha jugado un papel estratégico y único, en términos educativos, para la construcción de ciudadanía en las mujeres sordas, ya que ha puesto en evidencia la existencia de tres elementos fundamentales.

En primer lugar, ha puesto de manera explícita la pugna del comunitarismo sordo cultural y el comunitarismo sordo político, como son denominados por Hoyos (2021) en la evidencia que la población sorda está más allá de las políticas de la discapacidad. Las políticas en materia de ciudadanía que atienden la pertenencia cultural y lingüística, como quiera que constituyen un asunto de interseccionalidad muy específica, deben valerse del relacionamiento con otros grupos poblacionales que viven opresiones similares, para conquistar la garantía en el derecho a la participación y representación.

En segundo lugar, ha evidenciado que el género es un elemento fundamental para la construcción de esa ciudadanía sorda actual, ya que un nuevo comunitarismo sordo democrático requiere de la identificación de los mecanismos sordo-sexistas y sordopatriarcales existentes en la comunidad sorda, que restringen la participación plena de las mujeres sordas y que las ha mantenido ajenas a las discusiones colectivas o privadas del acceso al goce pleno de sus vidas (Wollstonecraft, 2017).

En tercer y último lugar, el diseño metodológico de la EPMS que incorporó los principios de la EBBS se constituyó como un elemento, no solo relevante sino fundamental en materia pedagógica y educativa, para la reflexión de la ciudadanía a partir del derecho a la participación y la representación, al reconocer y poner en escena las particularidades lingüísticas, culturales, cognitivas y sociales de la población sorda.

Finalmente, las experiencias que de manera indirecta estuvieron relacionadas con la EPMS, como lo fueron el establecimiento de una fecha conmemorativa de mujeres sordas en el Distrito, la creación colectiva de una obra de teatro sordo sobre las violencias de género contra las mujeres sordas, la consolidación de una asociación con enfoque de género y el aumento de mujeres sordas que lideran espacios y llevan a ellos la importancia de pensar la situación de las mujeres, reflejan que la apropiación y reflexión sobre la ciudadanía se construye en dos frentes: internamente (dentro de los espacios de comunidad sorda) y externamente, en los espacios amplios de la sociedad civil con la creación de acciones para la visibilidad de sus particularidades y necesidades y con un constante e interno diálogo sobre la forma en que otras luchas sociales, en razón a otras opresiones, las atraviesan y alimentan sus apuestas políticas y ciudadanas.

## Tabla de contenido

Introducción .....	9
Capítulo primero: Antecedentes de investigación.....	14
1.1. La educación y procesos educativos de personas sordas.....	15
1.2. Derechos y participación de las personas sordas.....	20
Capítulo segundo: Planteamiento del problema de investigación.....	29
2.1. Un problema que le compete a la educación.....	32
2.2. ¿De dónde surge tanto interés por abordar este asunto?.....	38
2.3. Relevancia de una educación para la ciudadanía de las personas sordas.....	40
2.4. Objetivos de investigación.....	41
Capítulo tercero: Marco teórico.....	42
3.1. Educación ciudadana.....	42
3.1.1. La categoría de ciudadanía.....	43
3.1.2. Educación para la ciudadanía.....	44
3.1.3. Educación informal para la ciudadanía.....	46
3.1.4. Comunitarismo sordo.....	48
3.2. Educación bilingüe bicultural para sordos.....	50
3.2.1. Fundamentos conceptuales de la EBBS.....	51
3.2.2. ¿Quién y cómo es la persona sorda que atiende la EBBS?.....	54
Capítulo cuarto: Diseño metodológico.....	55
4.1. Aclaraciones metodológicas del estudio de caso.....	57



4.2. Aclaraciones sobre el registro y procesamiento de la información .....	57
4.3. Aclaraciones sobre las técnicas e instrumentos para la producción de la información .....	58
4.4. Ruta metodológica y fases de la investigación.....	61
Capítulo quinto: Marco contextual. La escuela política para mujeres sordas .....	63
5.1. ¿Qué es la Escuela Política para Mujeres Sordas (EPMS) y de dónde surge? .....	63
5.2. Estructura general de la EPMS.....	66
5.2.1. Modalidad de encuentro, convocatoria y ubicación .....	68
5.2.2. Intensidad horaria de la EPMS .....	70
5.2.3. Mujeres partícipes de la EPMS .....	70
5.2.4. Profesionales a cargo de la EPMS.....	71
5.2.5. Apuestas para la implementación y resultados directos de la EPMS .....	72
Capítulo sexto: Análisis de la información .....	79
6.1. Educación ciudadana.....	80
6.1.1. Población y comunidad sorda.....	81
6.1.2. Vida cotidiana y familia .....	83
6.1.3. Participación ciudadana y derechos.....	85
6.2. Género y mujeres sordas .....	89
6.2.1. El enfoque diferencial y la interseccionalidad.....	90
6.2.2. Las mujeres sordas y las políticas públicas poblacionales .....	93
6.3. Educación para personas sordas .....	93
6.3.1. Implementación de la EPMS .....	94
6.3.2. Retos para la educación ciudadana de personas sordas.....	97

Capítulo séptimo: Conclusiones y recomendaciones .....	101
7.1. Comprensión de los significados de ciudadanía de mujeres sordas .....	102
7.2. Recomendaciones para una educación ciudadana de la comunidad sorda, con enfoque de género... ..	104
Bibliografía.....	107
Anexos.....	112
Anexo 1. Matriz de antecedentes de investigación .....	113
Anexo 2. Planeación metodológica por sesiones de la Escuela Política de Mujeres Sordas.....	123
Anexo 3. Entrevista participante sorda No. 1.....	177
Anexo 4. Entrevista participante sorda No.2.....	187
Anexo 5. Entrevista participante sorda No. 3.....	197
Anexo 6. Entrevista participante sorda No. 4.....	208
Anexo 7. Matriz de análisis de las entrevistas a las participantes sordas .....	222
Anexo 8. Entrevista Director de Enfoque Diferencial – Secretaría Distrital de la Mujer 2018-2020.....	237
Anexo 9. Matriz de análisis de la entrevista a Director de Enfoque Diferencial de la Secretaría Distrital de la Mujer .....	248

## **Listado de figuras**

Figura 1. El niño programado. Fuente: Tonucci (2009, p. 61) .....	14
Figura 2. Mención de la Educación Bilingüe para Sordos .....	18
Figura 3. Mención de la educación ciudadana con personas sordas .....	22
Figura 4. La elección. Fuente: Tonucci (2009, p. 51) .....	29
Figura 5. Diversidad. Fuente: Tonucci (2009, pp. 82-83) .....	42
Figura 6. El trabajo manual. Fuente: Tonucci (2009, p. 41).....	55
Figura 7. Homenaje a Piaget. Fuente: Tonucci (2009, p. 38).....	63
Figura 8. Ubicación administrativa y presupuestal de la EPMS .....	64
Figura 9. A la izquierda sesión 2 (2018); a la derecha sesión 11 (2020).....	74
Figura 10. Sesión 3 (2018). .....	75
Figura 11. Foro Distrital de Mujeres Sordas (2018).....	76
Figura 12. Foro Distrital de Mujeres Sordas (2020).....	76
Figura 13. Obra de teatro sordo sobre VBG (2019). .....	77
Figura 14. Asamblea general de ASISBOG (2020). .....	78
Figura 15. La escuela de la naturaleza. Fuente: Tonucci (2009, p. 87) .....	79
Figura 16. Categorización de la triangulación de información .....	80
Figura 17. Un día los pupitres florecerán. Fuente: Tonucci (2009, p. 90) .....	101
Figura 18. El primer día de clase... el encuentro. Fuente: Tonucci (2009, p. 73).....	107
Figura 19. La guardería no es un perchero. Fuente: Tonucci (2009, p. 27) .....	112

## Índice de tablas

Tabla 1. Guía para entrevistas a mujeres sordas.....	59
Tabla 2. Guía para entrevista Director Enfoque Diferencial .....	60
Tabla 3. Ruta metodológica de la investigación.....	61
Tabla 4. Características generales de la EPMS en sus tres vigencias.....	68

## Introducción

¡Spoiler para tesistas!

Si usted se encuentra revisando tesis de otras personas porque está realizando el estado del arte, de la cuestión o los antecedentes de su trabajo de tesis, la presente contiene información que puede relatar por adelantado la montaña rusa de emociones a la que se enfrentará desde ahora y hasta el momento de recibir el cartón. Considere suspender con esta lectura.

Para quienes decidieron seguir: aquí está el principio del final.

Solo quienes hemos visto hacia la hoja en blanco de la introducción, mientras los pensamientos que se cruzan son del tipo: “¿acaso realmente estoy aportando algo nuevo? ¿alguien conocerá esto más allá del jurado que se me asigne? ¿por qué no elegí un tema más interesante? “entre otros, sabe que haber llegado al punto de terminar la tesis y estar redactando el primer capítulo (que siempre resulta ser el último) para que relate brevemente todo lo que sigue en el documento, es el comienzo del cierre de la angustia. Es la última curva antes del momento de sustentación que –como en toda montaña rusa– es el momento que genera la sensación memorable que nos hace decir: me quiero subir de nuevo, tengo ganas de hacer un posgrado, o un segundo posgrado, según sea el caso de reincidencia que usted presente.

Sin embargo ¿quién soy yo para juzgar?, todo lo contrario. La presente tesis está escrita para que sean ustedes quienes juzguen la pertinencia y sabiduría que se puede encontrar en este escrito, lo hagan propio y retomen lo que en él encuentren útil. Sepan que pretende dar cuenta de las formas en que, a partir de una experiencia concreta, mujeres sordas en Bogotá construyen su ciudadanía, y a partir de ello, propiciar espacios de diálogo y reflexión en quienes se acercan a la experiencia que estoy por narrar.

La formación en ciudadanía es principalmente dirigida por la educación formal, y la visión de ciudadanía a alcanzar tiene matices de un colegio a otro; sin embargo, la escuela históricamente se ha reusado a aceptar la diferencia y esto ha ocasionado que ciertos grupos poblacionales no encuentren en las instituciones educativas, la posibilidad de desarrollar y fortalecer un entendimiento sistémico de la sociedad que les permita enfrentarse reflexivamente a los hechos sociales.

Aquí se analiza el caso concreto de un grupo de mujeres sordas que participa de la Escuela política para mujeres sordas, una propuesta de la Secretaría Distrital de la Mujer para fortalecer su participación ciudadana en Bogotá, la cual se implementa en 3 versiones (2018, 2019 y 2020) y cuyo único requisito para la participación consistió en ser una mujer sorda, mayor de 18 años, residente del distrito capital.

Este caso se analiza bajo la metodología del estudio de caso y busca conocer los significados de ciudadanía que construyen ellas, todo ello a partir de la identificación de su propia participación en la vida social, entrelazado con elementos que en escuela en sus diferentes versiones les hayan sido útiles; los resultados arrojaron reflexiones interesantes que se encuentran en las páginas siguientes.

Para ofrecer un horizonte más claro a quienes leen la presente tesis, en el primer capítulo se encuentran los antecedentes de investigación, los cuales permitieron hacer un barrido sobre los estudios que se han realizado en la última década sobre la educación de personas sordas, así como sobre la ciudadanía y su ejercicio en personas sordas.

Se descartaron las investigaciones que parten de un enfoque clínico y de rehabilitación, o aquellas que leen a las personas sordas exclusivamente desde la discapacidad, debido a que el presente trabajo parte de una concepción que trasciende la deficiencia auditiva para centrarse en

las complejas particularidades lingüísticas, históricas, sociales y culturales, que definen a las personas sordas.

Con lo anterior, es necesario entender que no se niega la imposibilidad para oír, sino que se parte de un ejercicio eminentemente pedagógico al asumir a las personas sordas como usuarias de una lengua no oral y que por ende requieren de una educación diferencial; en otras palabras, esta selección minuciosa de antecedentes parte de ratificar la pedagogía como una ciencia que persigue los procesos educativos y que justamente por ello los analiza desde el saber pedagógico y no el conocimiento clínico.

Además, en la educación, desde el enfoque clínico y de rehabilitación se han situado las respuestas a las cuestiones que nos hemos planteado como sociedad al ver a las personas sordas de manera pasiva como sujetos de estudio; por ello, las concepciones que reivindican su capacidad y agencia no solo son una opción sino una necesidad fundamental que visibiliza su propia historia y necesidades; sobre ello se profundizará en el primer capítulo.

Una vez depuradas las investigaciones encontradas, se realizó un análisis de los estudios restantes y se agruparon en dos grandes categorías: en primer lugar, educación y procesos educativos y, en segundo lugar, derechos y participación. Su lectura permitió entender cuáles son las apuestas y los discursos que circulan sobre estos temas y con ello, delimitar el objeto de esta investigación.

En el segundo capítulo se encuentra el planteamiento del problema, que detalla con mayor claridad las particularidades de la población sorda, el acercamiento que he tenido a esta población, y la importancia, en relación con los antecedentes de investigación analizados, que tiene el investigar los significados de ciudadanía que han construido las mujeres sordas, a partir de los procesos de educación informal y los objetivos específicos de este estudio

En el tercer capítulo se expone un marco teórico de referencia que permite analizar los conceptos de ciudadanía y educación para sordos, la forma en que se han construido y las razones por las cuales su comprensión, relacionamiento e incorporación, posibilitan el desarrollo de la presente investigación.

Posteriormente, en el cuarto capítulo se expone el diseño metodológico del presente estudio de caso; se detalla el procedimiento para la producción de información, los instrumentos empleados, el proceso para triangular la información generada y, se explican las fases de análisis que tuvo la investigación.

En el capítulo quinto se presenta el estudio de caso de manera extensa; se explica en qué consistió la escuela política para mujeres sordas, el propósito con el que nació y la estructura que tuvo. Así mismo, se detallan los procesos que se derivaron de esta escuela y las implicaciones que ello conllevó.

En el sexto capítulo se desarrolla el análisis de la información generada, a través de documentos, entrevistas y guías metodológicas de la escuela. Este análisis se estructura en tres ejes a saber: la educación para personas sordas, la ciudadanía, y como categoría emergente, aparece el género. Cada una de ellas permite entrelazar los aspectos que soportaron la existencia de la escuela política para mujeres sordas.

Al proceso de análisis, le debo el título de esta tesis, la información recolectada con las mujeres sordas me llevó a entender que, contrario a las buenas intenciones que rodean a todas las personas que deciden en mayor o menor medida sobre la educación de personas sordas, es un mal favor el que les hacemos cuando *les ahorramos la angustia de pensar* y con ello, de *señar el mundo*, de conocerlo en la forma en que les es posible hacerlo. Negarles la posibilidad de pensar-señar es en últimas, negarles la posibilidad de ejercer su ciudadanía.



Producto de dicho análisis, en el séptimo capítulo, se encuentran las conclusiones y recomendaciones derivadas de esta investigación, de las cuales se resalta el aporte que hace este estudio de caso a la consolidación de los procesos de educación bilingüe bicultural en la educación formal y la necesidad de que el sistema educativo se piense la ciudadanía y el género como asuntos a transversalizar en la educación de personas sordas.

Al final del documento se encuentran las referencias y bibliografía empleadas en la construcción de esta investigación; documentos todos muy útiles para quienes busquen profundizar en estas cuestiones, algunos de autoridades que por años han investigado sobre este asunto y otros menos conocidos, que han permitido conectar ideas y reconocer esfuerzos en materia educativa, a lo largo y ancho de Latinoamérica; y, por último, se hallan los anexos que soportan la información generada y analizada.

Ahora, si usted ha leído o conoce muy poco sobre la educación de personas sordas, o si usted ha sido docente de personas sordas, pero no maneja la lengua de señas, e incluso, si usted es persona conocedora de la cuestión, siga leyendo, me comprometo a conversar y explicarle en las próximas páginas por qué la población sorda es *sui generis* y cómo, ha sido un crimen en materia educativa y ciudadana, ahorrarles *la angustia de señar*<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> La presente tesis opta por el uso del término *señar* para referirse a la forma de hablar y pensar de las personas sordas. Existen razones tanto conceptuales como lingüísticas para hablar de “seña” y no de “signo” puesto que en la historiografía de la educación de personas sordas el primero se ha empleado para referir una forma natural y propia de las personas sordas para comunicarse, mientras la segunda responde a una elaboración artificial creada por oyentes para nombrar todo nuestro mundo en el mundo sordo. No obstante, en muchos otros países se emplea mayoritariamente el término “signar” y sobre ello existen otras razones vinculadas a las traducciones del francés y el inglés y sus equivalentes en el español. Sin desconocer las discusiones sobre este asunto, hago también mías las palabras de José Gabriel Storch de Gracia, “lo que nunca debemos olvidar es que, por encima de todo ello, debe primar siempre la libertad de expresión sobre la obligatoriedad de llamarla de una manera o de otra”.

## Capítulo primero: Antecedentes de investigación

Pareciera que todos han dado en el clavo, pero el problema sigue ahí...



**Figura 1.** El niño programado. Fuente: Tonucci (2009, p. 61)

La participación ciudadana depende en gran medida de los conocimientos que tienen las personas respecto a la ciudadanía, a la estructura de la sociedad, a la comprensión y reconocimiento del entorno en el que se encuentran y a la capacidad de análisis sobre los asuntos sociales que les afectan. Todo esto se enseña y se aprende, principalmente en la escuela. Aun así, a las personas sordas se les ha excluido histórica y sistemáticamente de la escuela y de la toma de decisiones que les afectan en materia educativa.

Esta exclusión y negación de su ciudadanía se evidencia en dos niveles: el primero en el acceso a la educación y el segundo, en la garantía del derecho a la educación. Para profundizar en

cada uno de ellos, se hará uso de la matriz de análisis de los antecedentes de investigación construida (anexo 1<sup>4</sup>), que recopila diversas tesis que estudian la educación de personas sordas y la ciudadanía de estas.

### **1.1. La educación y procesos educativos de personas sordas**

En la actualidad, el término educación inclusiva goza de relativa popularidad, aunque no se entienda claramente lo que significa, las apuestas por ofrecer educación para todas las personas han sido ampliamente difundidas y han encabezado las agendas en materia educativa de los distintos países de la región. No obstante, la llegada de la población sorda a la escuela regular<sup>5</sup> es bastante reciente, si se parte del hecho de que la institución que hoy se conoce como escuela existe aproximadamente desde el siglo XV.

El rastreo histórico de la educación de personas sordas se encuentra de manera más detallada en los documentos T1, T3, T7, T8 y T11 para el caso colombiano y con una mirada más regional en los documentos T10 y T12 que rastrean esta historia, con epicentro en Argentina y México, respectivamente. A continuación, se realiza una breve descripción de los hitos históricos que recogen las distintas tesis revisadas para proporcionar al lector una visión general de la educación de personas sordas.

En la edad antigua, las personas sordas no eran consideradas ciudadanas y, por ende, la educación no estaba reservada para ellas. Posteriormente, en la edad media, a partir de las concepciones predominantemente cristianas de la época, se les consideró una población “educable”

---

<sup>4</sup> En este anexo se encuentran codificados con una “T” que refiere a tesis y un número en secuencia (por ejemplo, T5), los trabajos a los cuales se hace referencia en el capítulo.

<sup>5</sup> La denominación de escuela regular es entendida como aquella que atiende al sujeto ideal de estudiante: en edad escolar, homogenizable en el aprendizaje, sin particularidades que destaquen; en otras palabras, este tipo de escuela busca responder a la creación de ideal de sujeto de la modernidad: hombre, blanco, letrado, heterosexual, sin discapacidad, ciudadano, trabajador, entre otras características.

a través de métodos diversos, en algunos lugares del globo con menores restricciones a sus particularidades, pero siempre bajo principios de caridad y benevolencia. Con la incorporación de disciplinas de la salud en la escuela, se vuelven sujetos susceptibles a “mejora” y surgen métodos clínicos que se combinan con los ya existentes.

Desde esta época (inicios de siglo XX) empiezan a aparecer toda clase de opciones de ayudas auditivas, audífonos, implantes cocleares, rehabilitación oral, terapia de fonoaudiología, logopedia, entre otras, las cuales han ido tecnificándose con el paso del tiempo sin cambiar de objetivo: hacer que la sordera y sus derivados se reduzcan o desaparezcan y con ello, el tiempo que se dispone en la escuela para la enseñanza se ve relegado cada vez más, al ceder sus espacios a procesos de rehabilitación auditiva.

Para finales del siglo XX, como consecuencia de múltiples acciones de movilización social de la población sorda en distintas latitudes de Latinoamérica, se transita a la educación bilingüe para sordos, la cual tiene en su núcleo la reivindicación de las lenguas de señas<sup>6</sup> como primeras lenguas de las personas sordas y su utilización en los procesos de enseñanza y aprendizaje escolares. Bajo estos modelos se registran los mejores resultados educativos de personas sordas y se les reconoce como iguales en derechos.

Aun así, las dinámicas internacionales en políticas públicas educativas interpretaron la existencia de escuelas específicas para sordos, como contrarias a los nuevos discursos de integración de la escuela y cambiaron el enfoque para pasar de procesos de enseñanza y aprendizaje en colegios para personas sordas, a colegios para personas sordas y oyentes, en aras de “evidenciar” que la inclusión es efectiva.

---

<sup>6</sup> Cada país tiene nominalmente una lengua de señas distinta, con rasgos similares en su estructura dependiendo de las familias lingüísticas a las que pertenezcan; sin embargo, son idiomas completamente distintos. Por ello se hace referencia en plural a las lenguas de señas, ya que se habla de los países latinoamericanos.

Es así como, en un corto tiempo, los cambios en denominaciones fueron múltiples: se pasó de la educación especial a la integración educativa y, posteriormente, a la educación inclusiva, todas ellas con filosofías muy diferentes entre sí. Pese a ello, en la práctica han sido entendidos e implementados como el mismo asunto, tal como lo señala Carlos Skliar en la compilación realizada por Valera-Villegas y Madriz (2008), al decir que:

El lenguaje de la designación no es ni más ni menos que una de las típicas estrategias que sirven para mantener intactos los modos de ver y representar a los otros y así seguir siendo nosotros impunes en esa designación e inmunes a la relación con la alteridad. Hay que decir que la cuestión de los cambios de nombres (de deficientes por discapacitados, de discapacitados por necesidades especiales, etc.) no produce necesariamente ningún embate, ningún conflicto, ni inaugura nuevas miradas en nuestras propias ideas acerca de quién es el otro, de cuál es su experiencia, de qué tipo de relaciones construimos en torno de esa alteridad y cómo esa alteridad se relaciona consigo misma. Por el contrario: me da la sensación que perpetúa hasta el hartazgo el poder de nombrar, el poder de designar y la distancia con el otro. (p. 73).

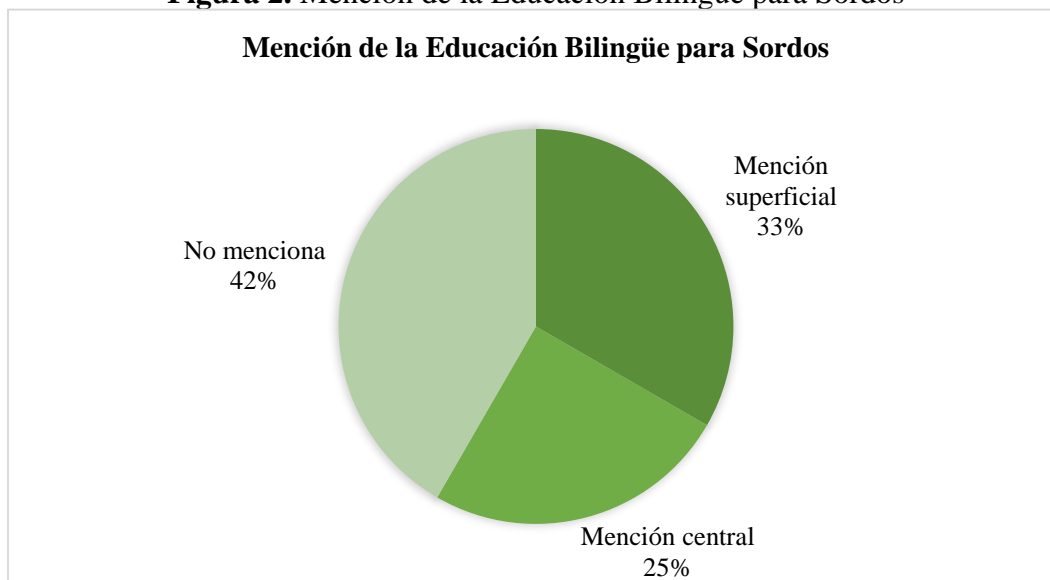
Es en este momento en el que se detiene el barrido histórico, se llega a la actualidad y se encuentra una escuela que recoge una serie de concepciones yuxtapuestas, en el pensar y el hacer sobre las personas sordas. En otras palabras, en la actualidad, la realidad escolar lee a las personas sordas como ciudadanos inferiores, sujetos de caridad, necesitados de rehabilitación, y poseedores de iguales derechos; todo ello al mismo tiempo y perpetuado en la mezcla de las prácticas educativas de los distintos modelos de educación que han existido.

Para comprender en detalle esta combinación de aspectos, los documentos T1 y T7 exponen ampliamente el modelo de atención que tienen la Institución Educativa Distrital (IED) Pablo de Tarso y la IED Jorge Eliecer Gaitán respectivamente, las cuales unen una oferta bilingüe para la primaria, con una oferta mediante servicio de interpretación para el bachillerato, que corresponde a formas de educación inclusiva e integración educativa, de manera simultánea.

Otro ejemplo de las yuxtaposiciones de modelos se encuentra en el documento T6 que recoge la experiencia del colegio Filadelfia para Sordos, el cual parte de principios de rehabilitación auditiva y los combina con orientaciones de la educación inclusiva asumiendo los primeros parte inherente de la inclusión.

En términos generales, como se muestra en la Figura 2, del total de tesis analizadas, solamente el 25% hace referencia a la educación bilingüe para sordos, entendida como la materialización de la educación inclusiva, y 33% lo menciona de manera superficial, sin que represente un eje estructural del proceso educativo de las personas sordas.

**Figura 2.** Mención de la Educación Bilingüe para Sordos



Fuente: Elaboración propia a partir de matriz de antecedentes de investigación (Anexo 1).

A este panorama se le suma el hecho de que aún existen múltiples procesos educativos (siendo un porcentaje todavía más amplio de investigaciones) que ni siquiera reconocen las particularidades de las personas sordas, es decir, se quedan en la deficiencia auditiva y a partir de ella construyen los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las investigaciones con este enfoque fueron descartadas como se expuso en párrafos anteriores; no obstante, basta con buscar en repositorios los términos *educación bilingüe para sordos* y contrastarlos con *educación sordos* para evidenciar la asimetría aún existente respecto a los elementos centrales sobre los cuales se presta atención.

Lo anterior se replica fuera de la escuela y en los espacios informales de educación y de socialización para personas sordas, en la gran mayoría de estos espacios, la concepción que prevalece es la de discapacidad auditiva y el ejercicio de las personas sordas está centrado en esta característica diferenciadora, es decir, se asume que la vida de las personas sordas gira por completo en torno a su capacidad o incapacidad para oír.

En resumidas cuentas, el rastreo de antecedentes investigativos en este primer nivel evidencia la exclusión de la población sorda y la negación de su ciudadanía, respecto al acceso a la educación, en tanto que la mayoría de las investigaciones se centran en la discapacidad o no reconocen las características que atraviesan a las personas sordas y tampoco las dinámicas de estatus de cada una de las lenguas que se involucran en el proceso educativo, centrándose exclusivamente en la deficiencia auditiva dentro de la escuela, lo que se traduce en un acceso formal a la educación y no sustantivo.

Del ejercicio de lectura de estas tesis, es posible extraer a modo de conclusión una serie de vedos o prohibiciones que se han consolidado como máximas de los procesos educativos de personas sordas a lo largo de la historia: en primer lugar, negar su diferencia lingüística, al ser usuarios de una lengua de señas, y al tener el español como su segunda lengua (en comprensión

del forzoso contexto de una mayoría usuaria de este idioma). En segundo lugar, negar las características históricas bajo las cuales se les ha condenado a ser oralizados, y se les ha privado de oportunidades educativas, al priorizar su participación en espacios de rehabilitación auditiva. Y, en tercer lugar, negar la lucha que han tenido que emprender para que se les reconozca como iguales en derechos, aspecto estrechamente relacionado con la existencia de paradigmas yuxtapuestos que dificultan la comprensión real de la educación inclusiva.

## **1.2. Derechos y participación de las personas sordas**

En virtud de que el recorrido histórico y el análisis de los antecedentes han demostrado que la presencia de personas sordas en la escuela regular es reciente y que, actualmente, el acceso es formal, más no sustantivo, la no garantía del derecho a la educación se hace evidente. Ahora bien, en el presente apartado se analiza la participación ciudadana (o su ausencia) como la forma bajo la cual se ha encubierto dicha falta de garantías.

En Colombia, como lo expone Herrera, Infante, Pinilla y Díaz (2005), a finales del siglo XX toman fuerza los movimientos que demandaban la construcción de una cultura política distinta en el país y a su vez, la forma en que se articula a la educación. Este panorama ha sido abordado en las distintas tesis analizadas a partir de conceptos como: democracia en educación, educación cívica y valores, y educación ciudadana.

En el caso colombiano, las estrategias que generó el Estado para la formación en ciudadanía se centraron en la educación formal con la expedición de reglamentación anclada a la Ley General de Educación de 1994 y que cubrió los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de los colegios, el gobierno escolar, el manual de convivencia, entre otros mecanismos responsables de materializar la apuesta por la educación ciudadana. Dentro de este proceso, cabe destacar la creación de

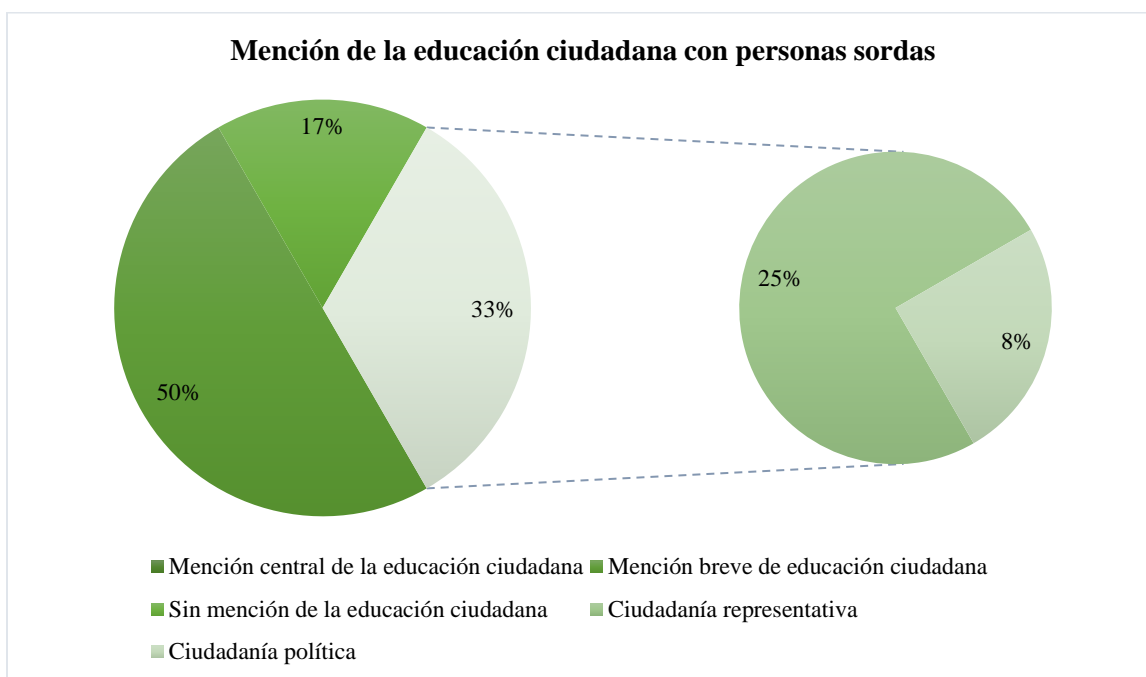


estamentos con participación de estudiantes y la figura del personero(a) en los colegios, como una muestra de la apertura democrática y de participación que se esperaba construir.

En las directrices y lineamientos respecto a la educación ciudadana que rastrean Herrera y Pinilla (2005), se han seguido las concepciones de teóricas como Hannah Arendt, quien concibe la política como una forma de comunicación integral para que las personas dialoguen y se pongan de acuerdo en las necesidades e intereses que orienten el actuar colectivo, en tanto la política podría considerarse “la única actividad inherentemente filosófica” que posibilita ese diálogo entre diferentes (Arendt, 2005/2008, p. 129); así mismo, en dichas directrices se otorga a la educación un papel protagónico para la construcción de lo público.

No obstante, como lo muestra la figura 3 del rastreo de antecedentes, a las personas sordas no se les lee como ciudadanas en la escuela, lo que se evidencia en tanto la preocupación por la educación ciudadana no suele ir de la mano con la inquietud por la educación inclusiva de personas sordas; del total de tesis revisadas, solo el 33% aborda la cuestión como eje central y de este porcentaje solo el 8% aborda una concepción amplia de la ciudadanía, en términos políticos.

**Figura 3.** Mención de la educación ciudadana con personas sordas



Fuente: Elaboración propia a partir de matriz de antecedentes de investigación (anexo 1)

Los documentos T3, T5, T6, T7, T11 y T12 mencionan de manera breve el asunto de la ciudadanía escolar, unas en razón a que no se desarrollan las investigaciones en escenarios escolares, otras, a que pese a ser realizadas en la escuela, conciben que la importancia de sus indagaciones radica en la diferencia lingüística de las personas sordas y que esta diversidad es la que configura la ciudadanía. Para entender mejor cada una de las formas en que esta cuestión ha sido abordada se exponen los aspectos generales que guardan mayor relevancia.

La tesis de maestría *Calidad educativa y pruebas saber 11: el caso de los estudiantes Sordos en tres colegios de Bogotá* (2014, T3) analiza las percepciones que se generan sobre los resultados de las pruebas Saber 11 de estudiantes sordos e indica que los factores que inciden principalmente en estos están atravesados por dinámicas de exclusión institucional, que se deben a la falta de implementación de las políticas inclusivas y a los vacíos que presentan en cuanto a la

educación para sordos, a través del servicio de interpretación, ya que este no se encuentra regulado como actividad laboral en Colombia y es una ocupación desarrollada sin mayores controles respecto a su calidad, ética y profesionalismo.

Esta investigación parte de la comparación de resultados de pruebas estandarizadas para concluir que, teniendo por objetivo educar a estudiantes sordos y oyentes para que desarrollen las mismas habilidades, se evidencia una brecha en la adquisición de dichas habilidades en estudiantes sordos; brecha que se debe a los factores descritos en el párrafo anterior.

Todo esto, refuerza lo dicho en el apartado anterior: se ha malinterpretado la educación inclusiva y yuxtapuesto con otras apuestas anteriores, al punto de no saber cómo implementarla, y esto ha ocasionado que la calidad en los procesos educativos sea un asunto secundario, que no suscite interés dentro de la escuela. Las personas sordas ingresan a un colegio que se presume inclusivo, transitan aproximadamente 10 años allí, y salen sin herramientas para comprender y participar de la vida social, pese a que ese sea un objetivo central de las instituciones educativas.

En el trabajo, *Personas sordas y diferencia cultural, representaciones hegemónicas y críticas de la sordera* (2014, T5), Saldarriaga plantea que la salud y la educación son los campos que han abordado mayoritariamente los estudios sordos, aspecto cierto si se reconoce que su existencia como personas sordas, solo se ha reconocido por la discapacidad auditiva y por el objetivo de la escuela de llegar a todas las personas sin distinguir siempre necesidades específicas. Y por ello, propone una lectura desde la perspectiva cultural que permita conocer las representaciones que tienen personas sordas, sobre su propia diferencia cultural.

La tesis profundiza en las tensiones y dinámicas de poder que se tejen alrededor del uso de una lengua mayoritaria (el español) y una lengua de uso minoritario, como lo es la lengua de señas en contextos diversos. Cabe reflexionar en torno a las condiciones inequitativas de acceso al conocimiento que se presentan en la sociedad para personas sordas y oyentes, y en la importancia

de incorporar una perspectiva cultural, al asunto de la participación ciudadana para dotarla de sentido histórico.

Por otro lado, Patti Jones en su tesis *Debates, experiencias y tiempos para decidir: una co-investigación entre niñas, niños y jóvenes orcos y Sordociegos del Colegio Filadelfia para Sordos de Bogotá* (2017, T6) plantea con un discurso moderado, la generación de espacios para el desarrollo de habilidades que permitan la toma de decisiones autónomas en los escolares Sordos y Sordociegos. Sin embargo, la filosofía institucional del colegio, y de la experiencia que narra, asume la participación como un asunto representativo, en donde la ciudadanía activa no es la máxima, sino que corresponde a recibir (de manera pasiva) las oportunidades que otros generen para participar en sociedad.

En la tesis *Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socio-antropológica de los sordos: análisis crítico del discurso de seis estudiantes Sordos en Instituciones Educativas Distritales integradoras de la ciudad de Bogotá D.C.*, Paz (2010, T7) es más dicente en los resultados de su investigación en cuanto a las relaciones que existen entre una educación de calidad que garantice efectivamente el derecho a la educación (y con ello el ejercicio pleno de su ciudadanía), equiparar las oportunidades entre unos y otros, y la implementación de una educación inclusiva, de manera integral y estructural.

Allí se analizan los relatos de estudiantes sordos que hacen parte de la IED Jorge Eliécer Gaitán y se contrastan con la normativa existente en 2010 (la cual ha tenido modificaciones sustanciales en los últimos 12 años principalmente a partir de la expedición del Decreto 1421 de 2017) para evidenciar la exclusión que se produce, cuando la inclusión es malinterpretada, materializada bajo paradigmas contrarios a los derechos humanos y la integración en el aula de personas sordas y oyentes, aumenta las brechas de conocimiento y cognición de los escolares sordos.

Con la lectura del documento T11, se logra comprender el por qué la educación de personas sordas debe ser un asunto que incorpore la pregunta por su ciudadanía. La Universidad de Antioquia (UdeA), frente a la dificultad de enfrentarse a aspirantes sordos con destrezas que no se evalúan objetivamente al practicarles exámenes de ingreso en una segunda lengua, se propuso establecer un ajuste que dignifique las particularidades sordas reconociendo estatus a la lengua de señas y su uso en vida universitaria.

En el informe *La educación de los sordos adultos, una aproximación desde un enfoque bilingüe intercultural* (2009), la UdeA reconoce la necesidad de pensar en trayectorias educativas más allá de la educación básica y media que, entrelazadas, favorezcan la formación de ciudadanías sordas plenas y con garantías para su participación diferencial. La lectura de este documento amplía la mirada y reafirma la necesidad de aportar al escenario educativo, desde otros lugares que no sean la escuela.

Por último, la tesis *La lucha por el reconocimiento de los derechos de las personas sordas en México. Caso de una asociación civil de la ciudad de Guadalajara Jalisco* (2012, T12) realiza un ejercicio de memoria histórica de las personas sordas que han pasado por la asociación, y las situaciones que han enfrentado, así como las apuestas que han defendido.

De esta tesis se resalta la perspectiva desde la cual se relacionan los procesos de movimiento asociativo y luchas comunitarias, con la construcción de ciudadanía y la formación entre pares, que han desarrollado en vista de no contar con espacios en el escenario escolar, en términos de una respuesta efectiva a su necesidad de fortalecer habilidades para el pensamiento social y la comprensión y agencia en la realidad social.

Las anteriores 6 tesis han abordado aspectos que hacen parte de la construcción de la ciudadanía sorda, como lo son la falta de garantías de equidad en los procesos de evaluaciones estandarizadas; las relaciones de poder entre las lenguas de señas y el español oral; la necesidad de

contar con espacios para aprender a decidir; el clima de exclusión que se vive en los colegios integrados; la necesidad de contar con procesos de admisión a universidades, respetuosos de la diversidad lingüística, y la relación entre participación y construcción de asociatividad.

Este panorama, permite situar la presente investigación en clave de delimitar la concepción de ciudadanía que busca comprender, en la reafirmación que el proceso y las posibilidades educativas que tienen las personas sordas, configuran las dinámicas en las cuales interactúan y ejercen su ciudadanía. Por ello se enfoca en los aspectos que estudian las investigaciones que la figura 3 presenta, con una mención central de la educación en ciudadanía, las cuales corresponden a un 33% del total de investigaciones revisadas.

Se parte del 25% de documentos que abordan la ciudadanía desde una mirada representativa y como lo plantea Marshall (1998), como una ciudadanía liberal. Las 3 tesis (T2, T4 y T9) refieren procesos ciudadanos fuera de la escuela, aunque estrechamente vinculados a la educación ciudadana; la primera desde el derecho a la maternidad, la segunda desde un centro digital para ciudadanía (aula TIC) y la tercera, desde los procesos electorales y la elección popular.

Las primeras dos tesis, *El rostro de la maternidad en la discapacidad* (2021) y *Manos que comunican ciudadanía* (2014), aunque reconocen a las personas sordas sujetas de las investigaciones, desde un enfoque de derechos y como usuarias de la lengua de señas, lo hacen entendiendo la comunicación como un ajuste razonable<sup>7</sup> que se soluciona con la mediación comunicativa, a través del servicio de interpretación y asemejan esta acción a la disposición de contar con adaptaciones, como el braille.

---

<sup>7</sup> Los ajustes razonables, según la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, son las adecuaciones y modificaciones que se realizan en el entorno para que las personas con discapacidad no encuentren barreras en el goce de sus derechos.

Lo anterior implica que se mantienen en la mirada de la discapacidad auditiva y por respeto al auto reconocimiento hacen uso del término “persona sorda”, sin que ello implique realmente comprender las particularidades lingüísticas, históricas, culturales y sociales que se han referenciado. Sin embargo, no por ello dejan de resultar interesantes sus reflexiones, toda vez que, el escenario en el que se desarrollan se asemeja al espacio de educación informal al que pertenece la Escuela política para mujeres sordas de la Secretaría Distrital de la Mujer.

El trabajo *Asimetría en el acceso a la información electoral para la toma de decisiones de la comunidad sorda de Bogotá: elementos mínimos para aportar al derecho a votar informados* (2021, T9) es una propuesta que ofrece alternativas para reducir la brecha en el acceso a la información electoral, la cual se centra en la particularidad lingüística de las personas sordas y profundiza en las implicaciones de la ciudadanía representativa que conlleva.

Su autora relaciona el modelo social de discapacidad y los estudios sordos, para adentrarse en identificar cómo la población sorda entiende lo político y plantea soluciones que exigen una apuesta educativa para la formación ciudadana. No obstante, en el cómo desarrollarla se mantiene en propuestas que tienen su asiento en la integración educativa, que es evidente al hacer énfasis en el acceso mediante servicio de interpretación, como solución a la falta de información existente en materia política y electoral.

Finalmente, dentro del ejercicio de clasificación realizado, se encuentra el único documento investigativo que parte de una educación bilingüe para sordos explícitamente y busca comprender la ciudadanía, más allá de la democracia representativa, para adentrarse en el conjunto de habilidades de orden cognitivo, comunicativo y emocional, necesarias para actuar en pro de los intereses colectivos de la sociedad.

En *El trabajo social y la ciudadanía multicultural: la experiencia de la comunidad sorda*, Torres (2015, T10) busca analizar las intervenciones sociales dirigidas a la comunidad sorda, en el

ámbito educativo formal, que promueven la ampliación de las condiciones del ejercicio de la plena ciudadanía. Procura la identificación de las particularidades, características y percepción de los sujetos sordos como comunidad cultural, y la descripción de las intervenciones del trabajo social en torno a la problemática de la comunidad sorda, en el ámbito educativo.

Este objetivo, no solo parte del reconocimiento de las particularidades de las que tanto se ha hablado en este capítulo, –que en el siguiente se expondrán con mayor precisión– sino que reconoce que una educación bilingüe posibilita las condiciones de formación en ciudadanía que merecen las personas sordas porque traspasan el aula a un contexto de vida.

En suma, los antecedentes de investigación que se agruparon en este segundo apartado permiten poner en evidencia que la formación en ciudadanía requiere ser pensada en términos metodológicos, desde apuestas educativas bilingües para personas sordas, sin que ello sea suficiente, porque deberán recoger las otras particularidades (históricas, culturales y sociales) para responder efectivamente a las necesidades de las personas sordas y a la garantía de una educación ciudadana sustantiva y no solo formal.



## Capítulo segundo: Planteamiento del problema de investigación

Investiga lo que quieras, solo ten en cuenta que sea novedoso, que guarde relación con lo que haces, que produzca conocimiento nuevo, que sea del campo de la educación... tú investiga lo que quieras.



Figura 4. La elección. Fuente: Tonucci (2009, p. 51)

En la introducción me comprometí a explicar por qué la población sorda es *sui generis*, pues considero que contribuirá a aterrizar muchas inquietudes sobre las particularidades de la población sorda. A tal fin, me permito crear y narrar una historia ficcional: la historia de Anna, una

joven mujer sorda que podría ser la de cualquiera en nuestro país para, posteriormente, trasladar esa experiencia en la exposición de la situación actual de la educación de personas sordas.

*Rosa está esperando bebé, es su segundo embarazo, ella y su esposo Mario se encuentran felices. Hace 3 años son madre y padre de un tierno niño llamado Juan y ahora esperan con ansias la llegada de Anna. Aunque las condiciones económicas no siempre son las mejores, tanto Rosa como Mario trabajan mucho para que en su hogar no falte la comida y sus hijos tengan el bienestar que merecen. Hace unos días, Rosa tuvo una gripa, –nada de qué preocuparse– le aseguró la doctora que la atiende; en un par de meses nacerá Anna y su embarazo marcha viento en popa.*

*Llega el día del parto; todo transcurre de manera muy similar al primero. Rosa se toma los días de dieta y retoma sus actividades laborales que durante unos meses serán de medio tiempo. Ella es quien cuida de los niños; a Juan lo tuvo en una guardería y le fue muy bien, allí matricula a Anna y esto le permite concentrarse en su trabajo mientras cuidan de sus bebés.*

*Pasa el tiempo y Rosa nota que Anna no habla, su esposo le dice que son asuntos normales y que no todos los hijos son iguales, que le dé tiempo a la bebé para que comience a hablar. Los comentarios de amigas y vecinas de Rosa son los mismos: hay que darle tiempo a la niña, no todos los bebés desarrollan el habla a la misma edad. Cuando Anna está próxima a cumplir 2 años, Rosa decide llevarla a un especialista, quien le confirma que su hija tiene hipoacusia bilateral profunda.*

*- “Significa que su hija es sordomuda, señora Rosa” le dice el especialista. Rosa no entiende mucho, en su familia no hay historial de situaciones similares y pide ayuda al doctor para saber qué hacer. Este le responde que actualmente la medicina ha avanzado mucho y que puede someter a su hija a una operación de implante coclear, lo que le permitirá oír y con ayuda de terapias desarrollará el habla. Agrega – entre más pronto mejor señora Rosa, y no se le ocurra dejar que su hija use gestos para comunicarse; eso haría que el proceso de rehabilitación fracase.*

*Rosa y Mario deciden que Anna pase por esta cirugía; inicia terapia de fonoaudiología y pasa sus primeros años en centros de rehabilitación. Al comienzo se alegraban de que respondiera a los estímulos auditivos, pero, con el paso del tiempo, notan que el progreso es escaso. Anna cumple 8 años y es tan limitado su vocabulario que parece el de una niña de 3 años. En ese momento, desde la clínica en la que toma terapia, sugieren a Rosa que matricule a su hija en un colegio que atienda a persona sordas.*

*El cambio toma a Anna por sorpresa; cuando evalúan su desempeño actual, en el colegio deciden matricularla en primero de primaria. Allí comparte con otros estudiantes sordos que tienen edades similares a la de ella; aunque sus padres no*

*están contentos, han aceptado que Dios hace las cosas por alguna razón y que su hija Anna no será como su hijo Juan.*

*En este colegio, Anna cursa todos sus estudios; la primaria está organizada en aulas solo de oyentes y aulas solo para estudiantes sordos. En su caso, sus profesoras son oyentes y saben algo de lengua de señas, sin embargo, es en las clases que dirige la profesora que enseña lengua de señas que Anna se siente más a gusto. Ella es sorda y a Anna le parece muy inteligente y quiere ser un día como ella.*

*Al comienzo su madre intenta aprender la lengua de señas en las clases que le ofrece el colegio los viernes en la mañana, sin embargo, desde que se enteró de la sordera de Anna, ella no ha vuelto a trabajar tiempo completo y ahora que en el colegio son menos estrictos que en la clínica, ella aprovecha para trabajar más horas al día y por eso, no asiste de manera regular al curso de señas. Además, a Mario nunca le interesó aprender; ella siente que, aunque su esposo no lo dice, fracasaron como padres y terminaron llegando justo al lugar donde el especialista que vio a Anna a los 2 años les dijo que no llegaran: a comunicarse con gestos.*

*En la secundaria, Anna estudia con compañeros oyentes y sordos en la misma aula y para comprender las clases usa el servicio de interpretación, que consiste en una persona que dice en señas todo lo que los profesores dicen en el salón durante la clase, y si Anna o alguno de sus compañeros sordos quiere participar, esa persona transmite la información al español hablado. Al comienzo le costó acostumbrarse a esta dinámica, pero el paso de los años le hizo asimilar que son pocas las veces en las que tendrá que hablar; que la inmensa mayoría de ocasiones será ella la que tendrá que prestar atención a lo que le dicen, y encontró un truco para salir siempre bien librada: cuando le preguntan si entiende, ella simplemente asiente, los profesores casi nunca hacen preguntas cuando dices que entendiste lo que te explicaban.*

*Anna se ve feliz cuando comparte con sus amigos sordos; se gradúa de bachillerato, los últimos años de estudio fueron los más intensos para su familia. Con su hermano Juan casi no interactúa, ella les reclama en cada ocasión que discuten que ninguno sabe lengua de señas y que ella se aburre de no poder hablar nada con ellos. Mario le reclama que ella dejó de usar el implante hace años y perdió las pocas habilidades para comunicarse hablando, que había desarrollado con las terapias.*

*Anna nunca destacó en su colegio; a decir verdad, fue muy poco lo que aprendió. Sus profesores se “zafaban” de la carga y la aprobaban para que su desempeño y sus necesidades de aprendizaje fueran responsabilidad del siguiente director de curso, y después del siguiente, hasta que ya no hubo más y se graduó.*

*Posteriormente conoce a un chico y con él queda en embarazo un año después de haber salido del colegio; aunque no sabe mucho de cómo criar a su hijo, ella procura estar al pendiente, su bebé Darío es oyente, como su papá. La relación termina rápidamente y Darío no se hace cargo de su hijo; Anna regresa a casa de sus papás, no trabaja y allí vive con su hijo. Hoy Anna tiene 29 años y su hijo Darío tiene 8 años.*

## **2.1. Un problema que le compete a la educación**

Para comprender cómo una situación de orden aparentemente familiar y ligada más a la salud es realmente una problemática que nos atañe en la educación, empezaré por describir el estado actual de la educación de personas sordas en Colombia y en la región, mediante la historia de Anna. Posteriormente retomaré algunos elementos para explicar (como lo he prometido en la introducción) el por qué las personas sordas son *sui generis* y cómo este es un asunto educativo, fundamentalmente educativo.

En términos generales, a las personas sordas se les ubica como población con discapacidad auditiva (ya debe resultarle familiar el concepto); en palabras breves esto implica que son personas que presentan una deficiencia de audición y no escuchan. Desde las ciencias de la salud, una de las clasificaciones en que se divide la sordera es leve, moderada, severa y profunda, según el espectro auditivo alcanzable (Skliar, 2011).

La gran mayoría de personas sordas (justamente como Anna) nacen en familias oyentes, bien sea porque el porcentaje de heredar sordera es muy bajo, o porque adquirirla es una lotería que difícilmente gana dos veces la misma familia. La sordera suele producirse (en caso de no ser hereditaria) en las edades más tempranas, debido a fiebres muy agudas en bebés o durante la gestación y por lo general, el diagnóstico no llega sino hasta que hay sospecha por parte de la familia sobre la posibilidad de sordera.

Como le sucedió a Rosa, el primer lugar donde pidió consejo fue en la clínica, ¿qué tendría esto de malo? Nada, solo es sesgado: ya que la medicina da respuestas desde el conocimiento de la salud a las situaciones que se derivan como consecuencia de una enfermedad. Sin embargo, la primer y más grande consecuencia de la sordera en la niñez es de orden cognitivo y ese es un asunto que compete a la educación; la imposibilidad de escuchar imposibilita el desarrollo del lenguaje de manera natural y espontánea y con ella, de construir pensamiento.

Esta última idea vamos a revisarla de manera más detallada: puede ser que no haya leído o escuchado jamás esto, sin embargo, las lenguas o idiomas en general pueden dividirse en dos grandes categorías: las lenguas orales y las lenguas de señas. Cada categoría tiene muchas lenguas o idiomas; en la primera por ejemplo están el francés, italiano o mandarín y en la segunda categoría están, por ejemplo, la lengua de señas colombiana (LSC), la lengua brasilera de señas (LIBRAS) o la *American Sign Language* (ASL).

Esto le hará preguntarse si las lenguas de señas ¿son adaptaciones de lenguas orales? La respuesta es: no, son idiomas totalmente independientes, muy diferentes, con estructuras gramaticales separadas, un hecho demostrado por William Stokoe en 1960 y que publicó en su monografía *Sign Language Structure*. Entonces ¿en qué se diferencian lenguas orales y de signos? En términos muy generales y, sin el ánimo de profundizar (porque la lingüística no es lo mío), los canales de transmisión son diferentes para estos tipos de lenguas: para el caso de las orales es a través del canal auditivo y oral y para el caso de las de señas es a través del canal visual y gestual.

Ahora, con su ávida lectura de seguro se estará preguntando ¿qué tiene que ver eso de la sordera con las lenguas de señas y las lenguas orales? Resulta que una persona oyente puede aprender el tipo de lengua que quiera, puesto que tiene potencial tanto en el canal auditivo-oral como en el canal viso-gestual; por el contrario, una persona sorda no cuenta naturalmente con herramientas para desarrollar una lengua oral, ya que carece justamente de audición. Esta es

justamente la razón por la cual las lenguas de señas son la opción más factible para el desarrollo comunicativo y cognitivo de una persona sorda.

Así que, retomando el ejemplo, a Rosa el médico le sugiere un proceso de rehabilitación auditiva y el uso de implante y terapias para Anna. Apenas lógico ¿no? Pues ni tan lógico; aquí hay un error enorme que desde la educación se ha gritado y apenas si ha llegado un eco muy suave a la medicina y principalmente en la fonoaudiología: no pueden ofrecerte rehabilitación de algo en lo que no has desarrollado ninguna habilidad.

¿Muy enredado? Dicho de otro modo, si Anna no ha empezado aún a hacer uso de la lengua oral, no hay nada que recuperar, es una rehabilitación sin sustento. Adelantándome al posible interrogante de ¿por qué sugieren entonces ese tipo de terapias? la respuesta ya ha sido señalada: se sugiere la rehabilitación auditiva para que sea “normal” (Skliar, 2011), o, al menos, lo más cercano a “lo normal”. Esto es: usar una lengua oral y escuchar, entonces se buscará que use audífonos o implantes cocleares para escuchar y que tome terapias para desarrollar la lengua oral.

En la historia de Anna, el médico inicial indica que su hija es *sordomuda*; este término nada tiene que ver con el asunto del que trata la tesis, pero para que quede claro porqué y este texto sea muy explícito en los postulados de los cuales parte, hago la siguiente aclaración:

Una persona sorda, no es además muda, no. La sordera, como deficiencia sensorial, no tiene nada que ver con tener daño en las cuerdas vocales; por ello podría producir sonidos ¿Es claro? El desarrollo de una lengua oral es otra cosa, ya que implica que se cuente con referentes auditivos de la lengua que se busca aprender.

Entonces, si una persona no tiene afectaciones en el aparato fonador (garganta, cuerdas vocales, laringe y lengua, entre otros) no es muda y puede optar por terapias que, poco a poco, le lleven a imitar aquello que escucha: un idioma. Para estas personas deberían estar reservadas esas terapias de rehabilitación oral. Espero con esto, estimado lector que, si era el caso, la anterior

aclaración sea un primer paso para dejar de usar la palabra *mudo* como sinónimo o complemento de *sordo*.

Retomo la historia de Anna, quien vive el escenario más genérico y que ha sido común denominador para la inmensa mayoría de personas sordas. Su proceso educativo inició bajo un enfoque clínico; el proceso de implante es la parte más rápida, las terapias son las que se prolongan en el tiempo y sobre las cuales radica, según profesionales de la salud, el éxito de la rehabilitación.

No obstante, como le ocurre a Anna, hay niños que pasan desde que los implantan (alrededor de 2 a 4 años) jornadas enteras diarias, que pueden durar hasta los 10 o 12 años sin conseguir esos resultados de *normalidad* que se perseguían. El mayor logro posible: una personita de 10 o 12 años que repite palabras, que realiza acciones más por imitación (porque no solo se imita lo que se escucha, sino también lo que se ve).

Luego de años de terapia, así como Rosa y Mario, los familiares suelen acercarse al enfoque social que pone en el centro la adquisición de la lengua de señas, aunque su acercamiento se da en una profunda frustración por no haber logrado mayores resultados luego de tantos años y esfuerzo, por no haber respondido al argumento de la completud, “la intención y necesidad de completamiento de los otros” (Skliar, 2007, p. 66). En este panorama, el primer paso es generar un ambiente rico en el uso de la lengua de señas, así tanto la persona sorda como su familia comienzan por conocer sobre lo que implica vivir positivamente la sordera, desde la identidad sorda, la cultura sorda y claro está, la lengua de señas.

Las personas sordas encuentran por fin un espacio de identificación y se sumergen en una nueva forma de comprender el mundo y darle significado; aprenden a señar el mundo en el que viven y a construir a partir de una experiencia predominantemente visual. Dejan atrás años de terapias, ven con resistencia y desagrado el español y el hecho de que sus familiares les hayan sometido a cirugías y forzado a aprender una lengua oral, existiendo el mundo sordo (Morales,

2009). Desconfían, ven doloroso que no les hayan aceptado como personas sordas y se alegran cuando encuentran personajes de referencia sordos, muestra del potencial que les habita como personas sordas.

Y parece mentira, pero un derecho que tenían desde su nacimiento: a desarrollar una lengua, se presenta posible solo hasta que tienen ya entre 8 y 12 años, aproximadamente. Un derecho vital para el proceso educativo, porque sin lengua no hay pensamiento y sin pensamiento no hay desarrollo cognitivo, aspecto último del cual nos valemos todas y todos los educadores para dar paso a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Mientras tanto, la familia intenta acercarse a la lengua de señas (debo ser realista: aunque quisiera contar otra historia, ya no centro mis esperanzas en que sea de otra forma), vive el desgaste emocional que viene con la prolongación de un duelo alrededor de la deficiencia auditiva, que no se dio por esa esperanza en que las terapias funcionarían. La gran cantidad de veces hace más difícil que se vea el potencial que guarda el mundo señado; es lo que ocurre a Mario y también a Rosa, aunque ella se esfuerce en un inicio para que no sea así.

Allí se crea una barrera que se hace más grande con el tiempo. Las personas sordas han encontrado en el entorno con otras personas sordas, la posibilidad de construir redes de afecto y de conocimiento y las familias raras veces hacen parte de estas redes. Las terapias no dieron espacio a pensar en las necesidades emocionales y afectivas que pasaban sus hijas e hijos sordos; la discusión se centró en la escuela, las tareas, la comida, seguir rutinas, cumplir con los deberes, pero nunca en aspectos como ¿de qué manera te hace sentir compartir con personas sordas? ¿qué te produce alegría? ¿has tenido sentimientos que te da pena expresar? ¿en las noches antes de dormir en qué piensas?



A esto se suma el hecho de que el aprendizaje de un idioma siempre depende del interés y la necesidad comunicativa que se tenga y que, en personas que ya tienen una primera lengua, toma más tiempo que en quienes aún no la tienen y urgen cognitivamente por desarrollarla; hacen que la distancia se profundice y luego (al hacerse adultas las personas sordas) simplemente sean gente que convive bajo un mismo techo, sin mayor relacionamiento.

Como se retrata en la historia narrada, las personas sordas suelen hacer uso frecuente de intérpretes, ya que es el camino más corto para comunicarse entre dos personas que no hablan el mismo idioma. Sin embargo, aquí se encuentra el segundo gran inconveniente de todo este asunto. La enseñanza y aprendizaje son procesos complejos que requieren de una interacción entre quien aprende y quien enseña, de la manera más directa; se ven afectados por la presencia de un tercero, de una mediación comunicativa entre estudiante y docente. Aquí cobran especial sentido preguntas tales como ¿de qué manera sé si lo que me está transmitiendo la persona que interpreta es lo que dice mi estudiante?, ¿acaso me transmite su voz temblorosa, sus palabras erradas, las frases inconclusas, la respuesta que parece más una duda? o ¿acaso me trasmite un mensaje concreto, una respuesta sin titubeo, concreta?, ¿mi estudiante emplea los conceptos que busco enseñar?, ¿mi estudiante realiza procesos comparativos, hace análisis argumentativos?, ¿cómo desarrollar un proceso educativo cuando nunca tengo la certeza de interactuar directamente con mi estudiante?

Dicho de otra forma, sin ser suficiente que a las personas sordas se les vulnere al nacer su derecho fundamental a desarrollar un idioma, que su proceso educativo se vea afectado gravemente al tener acceso tardío a una lengua materna, se suma que en medio del proceso educativo, por querer hacerles la vida fácil a quienes no son docentes bilingües (en este caso usuarios del español y de la lengua de señas), se termine metiendo al aula y con ello, a los procesos de enseñanza y aprendizaje, a profesionales ajenos al campo de la educación y la pedagogía y quebrar aún más, el ya fracturado proceso educativo de las personas sordas.

En definitiva, la situación actual de educación de personas sordas plantea dos dificultades educativas que deben reconocerse, comprenderse y exigen una actuación que responda a ellas: en primer lugar, la privación lingüística (negarles el uso de la lengua de señas) en la primera infancia, a expensas de someterles a terapias que resultan infructuosas y generan retrasos en el proceso cognitivo, y, en segundo lugar, el hecho de que estos retrasos, rara vez llegan a solventarse. Por el contrario, la brecha de conocimiento se acrecienta con el pasar de los años, al someterlos a procesos educativos mediados por la interpretación; los estudiantes sordos salen de la escuela sin mayores conocimientos, ni en el dominio de su lengua, ni en el dominio de habilidades para la vida y la ciudadanía.

## **2.2. ¿De dónde surge tanto interés por abordar este asunto?**

Toda esta cuestión de la educación para sordos es un tema que domino de mucho tiempo atrás y la situación problemática que se detalló en el apartado anterior, ya no me suscita novedad. No obstante, para dejar claros los supuestos desde los cuales parte esta investigación, narraré dos hechos que han dejado huella en mi vida y me han llevado a especializarme en la educación de personas sordas.

Yo tengo una hermana sorda, mayor que yo por 4 años, y pese a los errores en la crianza que se podrían enlistar, mi madre procuró siempre hacernos entender la particularidad de ella como persona sorda; fue hasta la edad de 12 años que yo descubrí que había una mirada distinta a la que mi madre me había transmitido de mi hermana Catalina.

Me encontraba en grado sexto y una amiga fue a mi casa para hacer una tarea; cuando llegó me dijo con asombro: - *Andrea usted no me había contado que tenía una hermana enfermita.* Mi sorpresa fue enorme porque automáticamente pensé en que a alguna de mis hermanas le había ocurrido algo y no me había dado cuenta; sin embargo, cuando ella me aclaró que se refería a que

mi hermana Catalina no escuchaba, comprendí que había otra forma en que las personas la veían, y entendí que, para mi amiga como para muchas otras personas, Catalina era una persona con discapacidad auditiva y eso era lo que les importaba.

Pero eso no era lo que yo veía; yo veía una habilidad asombrosa para el dibujo, una cómplice para hablar hasta entrada la noche sin que mis papás nos pudiesen regañar por hacer ruido. Yo veía a alguien que jugaba conmigo en lengua de señas o en español escrito y siempre nos veíamos beneficiadas ambas.

La segunda anécdota ocurrió cuando sustenté mi trabajo de tesis para optar al título de Licenciada en Ciencias Sociales; uno de mis jurados (una profe que realmente admiraba) me dijo al finalizar: *“muy bien hecho el trabajo y todo; sin embargo, sigo considerando que se equivocó de licenciatura y debió estudiar educación especial”*.

Acababa de exponer dentro de las recomendaciones de mi tesis, cómo era fundamental que las licenciaturas se pensarán un plan de estudios que incorporara la diversidad y formaran para enseñar desde su reconocimiento positivo porque el 53% de colegios en Bogotá en ese momento tenían inclusión de algún grupo poblacional y nuestro acercamiento se daba solo cuando egresábamos y estábamos en el aula, sin saber qué hacer. Evidentemente su posición no le permitió escucharme.

La experiencia de infancia alimentó mi interés por centrarme en la educación de personas sordas, y la experiencia que viví en la sustentación del trabajo de grado en pregrado corroboró que el camino es largo y no es fácil de entender cuando te encuentras alejado de este contexto. Es por ello por lo que con esta tesis busco ser más clara, comunicar de mejor manera y seguir aprendiendo.

Estas experiencias me permiten ejemplificar desde la vivencia personal, que la educación de personas sordas, como asunto de la educación y no de otras áreas, es poco comprendida y es casi nula la respuesta efectiva que se ha generado. Contribuir a la construcción de conocimiento y

prácticas pedagógicas que eliminen esa brecha que les ha negado una educación pertinente a las personas sordas es para mí una apuesta política, vocacional y de vida.

En la actualidad trabajo para la Secretaría Distrital de la Mujer (SDMujer) en la Dirección de Enfoque Diferencial y acercó a las mujeres sordas a los servicios que la entidad tiene a disposición de la ciudadanía. En el marco del Plan Distrital de Desarrollo 2016-2020 se propone la creación de escuelas políticas para mujeres diversas y a partir de 2018 tengo bajo mi responsabilidad la implementación de la *Escuela Política para Mujeres Sordas*, donde encuentro la situación problémica que configuro en mi problema de investigación.

### **2.3. Relevancia de una educación para la ciudadanía de las personas sordas**

Los espacios de la SDMujer que acompaño en un inicio se encuentran ligados a la interpretación, y se espera que las mujeres sordas accedan a asesorías y orientaciones psicosociales y socio-jurídicas y que a través de este servicio no vean vulnerados sus derechos. Sin embargo, la cantidad de mujeres sordas que solicita estos servicios es escaso.

Posteriormente, con la responsabilidad de desarrollar la Escuela Política para Mujeres Sordas (en adelante EPMS), encuentro múltiples retos (que serán narrados en detalle en el capítulo quinto de esta investigación) los cuales me llevan a preguntarme por los significados que las mujeres atribuyen al concepto de ciudadanía, toda vez que su acceso a los servicios es limitado tanto por desconocimiento de los servicios, como por el desconocimiento de la necesidad de recibir orientaciones para la garantía de sus derechos.

Esto implica que, como se ha descrito, las mujeres sordas han vivido una ciudadanía exclusivamente formal; los espacios educativos no han proporcionado suficientes herramientas para el ejercicio de su ciudadanía y la EPMS aparece como una oportunidad para conocer esos significados que le atribuyen a su participación como mujeres sordas en la vida social.

Dicho esto, y teniendo de precedente que las investigaciones de tiempo reciente poco han incorporado perspectivas amplias y centradas en la pertinencia de la educación que existe para las personas sordas (como se pudo evidenciar en el capítulo anterior), comprender cómo se han configurado las dinámicas de ciudadanía y cómo han llegado a ejercer su ser político en el escenario educativo las personas sordas es fundamental para reflexionar sobre los procesos de educación para población sorda y avanzar en la discusión del que hacer pedagógico reconociendo la diversidad y asumiendo los roles y responsabilidades que tenemos para con la educación y la sociedad.

#### **2.4. Objetivos de investigación**

En consideración del panorama descrito, el objetivo de la presente investigación consiste en comprender los significados de ciudadanía en mujeres sordas a partir de su participación en la Escuela Política para Mujeres Sordas de la Secretaría Distrital de la Mujer.

Se ha definido como objetivos específicos:

- Identificar los discursos y prácticas de mujeres sordas en torno a su participación en la vida social.
- Determinar qué elementos de las Escuelas Políticas para Mujeres Sordas han sido relevantes para la construcción de la ciudadanía de las mujeres sordas.
- Analizar la construcción de la ciudadanía a partir de la participación social de las mujeres sordas.

## Capítulo tercero: Marco teórico

Cualquier bus le sirve a quien no sabe a dónde se dirige.



**Figura 5.** Diversidad. Fuente: Tonucci (2009, pp. 82-83)

Para comprender los significados de ciudadanía de las mujeres sordas, a partir de su participación en la EPMS, es menester abordar previamente los conceptos de educación en ciudadanía y educación bilingüe bicultural para sordos y dentro de ellos, desglosar los aspectos clave que permiten tener claridad en el abordaje del objeto de la investigación.

### 3.1. Educación ciudadana

En los párrafos anteriores se ha hecho referencia a múltiples aspectos de la ciudadanía, sin embargo ¿de qué se habla cuando se hace menciona la ciudadanía?, y en concreto ¿qué se entiende por educación en ciudadanía?

La relación entre la educación y la ciudadanía históricamente ha presentado desafíos que varían dependiendo de la perspectiva desde la cual se asume el deber de la escuela para con la formación de ciudadanos. Como advierten Valera-Villegas y Madriz (2008), actualmente, con la

educación inclusiva, esta relación adquiere una especial relevancia porque pone de manifiesto la necesidad de superar la negación de la diferencia y asumir como máxima social el bien público. El fin es traspasar la formalidad de la igualdad jurídica para alcanzar prácticas transformadoras en la escuela, que se valgan de los estamentos creados para la representación democrática y los superen hacia consolidar una activa participación de la vida social escolar.

Este panorama es necesario complementarlo con lo que Juan Carlos Tedesco (1995, citado por Pinilla y Torres, 2006) expone como el eje central de la crisis de la educación, en tanto el problema de la escuela no radica ya en la forma deficiente en que cumple con los objetivos que la sociedad le plantea, sino que radica en que la sociedad no tiene ya claridad de los objetivos que debe cumplir la escuela como institución social, debido a que la educación ciudadana se configura como pilar articulador del valor social de la escuela.

No obstante, para comprender la educación ciudadana es necesario partir del concepto de ciudadanía y cómo este se ha ido transfigurando hasta estos días a partir de los discursos globales, los reordenamientos de la modernidad y la consolidación del capitalismo. Ya que, como indica Arendt, hablar de educación de adultos en política resulta de alguna manera ruidoso, aunque la meta siga siendo la misma: “la coacción sin el uso de la fuerza” para la convivencia en sociedad (2016, p. 274).

### **3.1.1. La categoría de ciudadanía**

Como mencionaba, los procesos de reordenamiento del moderno sistema mundo, repercutieron y reorganizaron las identidades de los individuos y su estatus político para que se adecuaran a las nuevas categorías de Estados y Naciones en los siglos XVIII y XIX, vinculándolos estrechamente a partir de la definición de ciudadanos que se le otorgó (Zuleta, 2020).

Como lo exponen Herrera et al. (2005), esta concepción inicial de ciudadanía liberal fue funcional hasta el siglo XX, debido a que solo recogía a una parte de la población e hizo que su definición tuviera transformaciones, soportadas principalmente por las luchas de diversos movimientos sociales y las necesidades de expansión del mercado. Concluyó en la resignificación de la ciudadanía como categoría universal que incluye a toda la población sin distinciones de ninguna índole y dota a los ciudadanos de “un conjunto de derechos y deberes que deben ser puestos en acción durante el ejercicio de la vida pública y privada” (p. 228).

En el caso colombiano, Uribe (1998) explica que, a finales del siglo XIX, el proyecto de la Regeneración delimitó la ciudadanía a los varones mayores de 21 años, y con medio legítimo de subsistencia propia, es decir, se restringió en función de variables de sexo, edad y condición económica. Sin embargo, este modelo entró en crisis en las primeras décadas del siglo XX cuando grandes colectivos de trabajadores y el campesinado, demandaron derechos y paulatinamente estas restricciones fueron suprimiéndose hasta que, en 1975 se tuvo la última modificación en el ejercicio y reconocimiento de la ciudadanía.

Finalmente, es a partir de la década de los noventa, con la fuerza de la nueva constitución, que el Estado colombiano reconoce paulatinamente como sujetos de derecho a la juventud, a la niñez y a la primera infancia y consolida políticas públicas que fortalezcan la capacidad estatal para admitir la ciudadanía plena.

### **3.1.2. Educación para la ciudadanía**

La relación entre educación y ciudadanía ha respondido a las cambiantes concepciones que desde el campo educativo han ido surgiendo. Dentro del barrido histórico que realizan Herrera et al. (2005) se pueden encontrar: educación para la democracia, educación cívica, educación ética y valores y educación ciudadana.



La primera responde a las necesidades de formar para la participación del modelo político democrático del país; la segunda, a una formación para el desarrollo de habilidades para la vida pública; la tercera se acerca a la formación moral y con ello, a un adecuado actuar político, moral y finalmente, la educación ciudadana que abarca una perspectiva más general, relacionada con la formación de sujetos sociales y políticos aptos para los diversos contextos educativos en los que se encuentran.

La educación ciudadana ha sido recogida desde lo normativo, tanto en la construcción orgánica de las instituciones educativas –aspecto que se mencionó en el planteamiento del problema de investigación–, como en el direccionamiento curricular, en tanto los lineamientos producidos por el MEN en 1998, y posteriormente en 2002<sup>8</sup> tuvieron por objetivo el desarrollo del pensamiento político, la construcción de una cultura política estrechamente vinculada a la esfera pública y la aprensión de conocimiento en torno a las instituciones del Estado y la dinámica política y social.

Estos aspectos no han variado mucho, toda vez que, en las pruebas estandarizadas del Estado, para el caso de las competencias sociales y ciudadanas, se sitúa en 4 niveles de desempeño a los estudiantes según respondan a la construcción de juicios morales sobre hechos sociales, las concepciones y representaciones que sobre los fenómenos sociales elabora y el conocimiento de nociones básicas sobre el Estado, su funcionamiento y la participación. Se mantienen, pese a las múltiples críticas que han recibido en el nuevo siglo, en tanto plantean el intento por “consolidar un único modelo de cultura política que (...) no reconoce otras dinámicas de construcción de cultura política, privilegiando aspectos relacionados con la democracia representativa y el respeto al orden y la norma.” (Herrera et. al., 2005, p. 116).

---

<sup>8</sup> En el proceso de reglamentación de la Ley General de Educación de 1994, surgen una serie de orientaciones curriculares; entre ellas se encuentran los lineamientos curriculares en Educación ética y valores humanos (1996 y 1998a), los lineamientos para Constitución Política y Democracia (1998b), así como los lineamientos curriculares para Ciencias sociales (2002).

### **3.1.3. Educación informal para la ciudadanía**

En todo este proceso de formación ciudadana, como lo indica Zuleta (2020), tiene una fuerte injerencia el conflicto político y armado colombiano, así como las políticas neoliberales que han ocasionado una profunda crisis socioeconómica y han hecho que el énfasis de la cultura política se ponga sobre la resolución pacífica de conflictos, –aunque la realidad política no concuerde con ello– y presentemos una de las situaciones de violación a derechos humanos más graves y sistemáticas del continente.

Así lo evidencian Naranjo, Hurtado y Peralta (2001), que encontraron que la mayor cantidad de procesos educativos no institucionales han centrado sus esfuerzos en

los contextos urbanos y la multiplicidad de referentes de órdenes sociales en los que interactúan los sujetos y grupos sociales teniendo como telón de fondo, la violencia, la fuerte desigualdad e injusticia social, acompañados de la deslegitimación del Estado y sus instituciones, así como la presencia de variados actores provenientes del narcotráfico, la guerrilla, los paramilitares y la delincuencia común. (p. 168).

Adicional a ello, y como mecanismo contestatario a la construcción de una única cultura política, se han presentado espacios de formación en tiempo reciente que buscan construir procesos de ciudadanía alternativa, sobre aquellos elementos que no quedaron incluidos en los significados de ciudadanía de la década de los noventa y por tanto, no han sido recogidos en los múltiples programas de cultura ciudadana, a saber: las experiencias diversas y los escenarios distintos en los cuales se forma ciudadanía en contextos complejos, heterogéneos y conflictivos que tiene el país.

También se encuentran los retos en materia de administración pública que ha tenido el país y sobre los cuales ha establecido compromisos con organismos como la Unesco o la OEA, alrededor de la cultura ciudadana. En 1990 se lleva a cabo el Primer Congreso Internacional de Ciudades Educadoras; para el año de 1992, el alcalde de Bogotá D.C., Jaime Castro, expide el decreto que declara a Bogotá como una ciudad educadora y las administraciones distritales en adelante, amplían el concepto de educación hacia los espacios no escolarizados, además de señalar la responsabilidad estatal de ofrecer espacios de educación ciudadana permanentes; más allá de la educación formal y de un ciclo de vida en específico.

Para el caso de Bogotá, las dos administraciones de Antanas Mockus (1995-1998 y 2001-2003) sitúan en un lugar principal la cultura ciudadana, así mismo la primer administración de Enrique Peñalosa (1998-2001) da continuidad a las políticas públicas tendientes a la formación ciudadana y en las siguientes administraciones de la capital, se consolida en los distintos sectores de la administración distrital una “función pedagógica del Estado para la creación de una cultura ciudadana por fuera de las instituciones de educación formal” (Sáenz, 2003, citado en Herrera et al., 2005, p. 179).

Sin embargo, como lo mencionan Herrera et al. (2005), este ejercicio deliberado de formación ciudadana acentúa las tensiones existentes alrededor de los valores morales, el civismo, y la cultura ciudadana, sin que ello quede delimitado; con lo cual se pone en evidencia que el trasfondo de dicha formación busca la implementación de las políticas públicas existentes y la reducción en las dificultades para consensuar con los distintos actores que intervienen en el espacio urbano.

Esta problemática se podría identificar con lo que se ha llamado el derecho a la ciudad, como lo plantea Lefebvre, en el sentido en que para ser habitante urbano y “ocupar” los espacios que la ciudad ofrece, es preciso tener una serie de condiciones

infraestructurales que permitan el acceso a los bienes y recursos que brinda la ciudad, así como de apropiación social, cultural y política del entorno y de las posibilidades de participación que allí puedan tener lugar. (p. 183).

#### **3.1.4. Comunitarismo sordo**

Esta tesis, obvia la historia que se puede leer en múltiples investigaciones (entre ellas en algunas de las analizadas en los antecedentes de investigación) sobre la comunidad sorda y sobre su educación, en razón a que la forma en que ha sido contada ese pasado omite el actuar político de la población y se centra solo en aspectos relacionados con la lengua y cultura sordas. No obstante, si se busca profundizar en esta historia, se sugiere la lectura de *Pasado, presente y futuro en la educación de los sordos* de Carlos Skliar (1997).

Hablar de igualdad de derechos para la población sorda requiere comprender que solo se logra mediante la equiparación de oportunidades y, por tanto, a través de un camino diferente, pero que busca llegar al mismo punto. Para el presente apartado, se hace alusión a los aportes teóricos de la obra construida por Hoyos (2021), la cual recoge ampliamente –y bajo un enfoque de derechos– la historia de la ciudadanía sorda, a la vez que plantea las actuales circunstancias bajo las cuales opera esta ciudadanía sorda, desde la existencia de un comunitarismo sordo.

En la Ilustración, como periodo histórico, se construyeron apuestas de diversos grupos que buscaban la igualdad formal, entre ellos la población sorda. Sin embargo, la inscripción de las experiencias de vida de las personas sordas en el campo de la rehabilitación y el posterior interés de los estudios antropológicos en la cultura sorda, han reforzado teóricamente el imaginario de que esta población, como colectivo político, ha estado al margen de los asuntos políticos y sociales; es a esta historia parcial a la que me refiero en el primer párrafo de este apartado.

Pese a ello, el rastreo histórico que realiza Hoyos (2021) muestra que la construcción de “comunidades sordas” nació en la Ilustración para denunciar la subordinación a la que ha sido sometida desde siempre y exige para los sordos la misma importancia social que tienen las demás personas. Es este comunitarismo sordo el que posicionó “que los sordos fueran reconocidos como seres humanos para que dejaran de ser considerados ‘anomalía pura’”. (p. 48).

En esta obra se explica que el comunitarismo sordo es una comunidad política de la sociedad civil que denuncia la opresión y exige la libertad e igualdad para las personas sordas y “utiliza para ello la designación ‘sordos o comunidad sorda’ como categoría de análisis político para lograr la igualdad” (Hoyos, 2021, p. 82). El comunitarismo sordo, históricamente, ha tenido 3 momentos en los cuales se centraron las demandas en aspectos específicos; el primero de ellos correspondió al *comunitarismo sordo ilustrado*, el cual exige que exista educación formal para sordos y abarca desde la Ilustración hasta la Revolución Francesa.

Posteriormente viene el *comunitarismo sordo incidente* que reclama además de educación, el derecho a la lengua y cultura sordas y se centró en el acceso a las políticas públicas que se encontraban en consolidación. El momento coyuntural de esta ola se encuentra en la creación de la Federación Mundial de Sordos WFD (por sus siglas en inglés) en 1951 y continuó hasta la década de los ochenta.

Finalmente, el *comunitarismo sordo contemporáneo* que inicia con el auge de los estudios sobre cultura y comunidad sorda, propios de la antropología, los cuales construyen las bases para entender el comunitarismo que construyen las personas sordas. Centra sus exigencias en los derechos de la diversidad sorda y el papel de la comunidad sorda en la actual configuración de la ciudadanía moderna. Es justamente sobre esta última ola sobre la cual se ha teorizado con mayor fuerza; en ella se soporta la lectura que tradicionalmente se hace sobre el paradigma socio-antropológico de la sordera, en contraposición al paradigma clínico rehabilitador.

El análisis de la historia del comunitarismo sordo permite entender cuáles son realmente los paradigmas que se encuentran en oposición y que disputan el núcleo de exigencias: por un lado, se encuentra el comunitarismo político, con bases en los igualitarismos de la modernidad, que denuncia la opresión estructural del sistema político y social generadora de desigualdad; persigue la libertad y la igualdad como máximas a alcanzar, y en donde la comunidad sorda exige el reconocimiento de su militancia política y comunitaria.

Por otro lado, se encuentra el comunitarismo sordo cultural que tiene sus bases en el auge de los estudios culturales, afianza la identidad cultural y lingüística particular de los sordos en la sociedad. Denuncia la discriminación a causa de aspectos culturales e identitarios, persigue la identidad y la diversidad como máximas reivindicaciones sociales, y entiende la comunidad sorda como una construcción cultural, a la vez que demanda escasa militancia en torno a la cultura, debido a que es una vivencia subjetiva e individual.

Actualmente, la comunidad sorda se encuentra en una disputa en la que estos dos paradigmas tienen detractores y defensores, respectivamente. La comprensión de estas dinámicas en la participación permite entretejer la forma en que los procesos de ciudadanía se construyen entre las mujeres sordas que participan de la EPMS, aspecto que se profundizará en el cuerpo de esta tesis.

### **3.2. Educación bilingüe bicultural para sordos**

Desde finales del siglo XX, en Colombia y otros países de la región, se impulsó la necesidad de una educación específica para personas sordas que reconociera sus particularidades lingüísticas, históricas, sociales y culturales; comprendiera la importancia de estas características en el proceso educativo y actuara en consecuencia para equiparar las oportunidades y lograra, bajo otro método, la garantía a una educación de calidad para esta población.

La década de los noventa fue una época con mucho movimiento, que favoreció un diálogo regional al respecto; Colombia, Venezuela, Brasil y Argentina, han construido apuestas según las condiciones de cada país para definir en materia educativa, lo que implica la educación formal y sustantiva de las personas sordas. Para conocer en detalle sobre las apuestas de los otros países, el documento de *Memorias del IV Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe para Sordos* (1997) recoge las apuestas existentes para ese momento.

En la presente investigación se aborda la estructura del modelo de educación bilingüe bicultural para personas sordas (en adelante EBBS) que ha asesorado y dirigido el Instituto Nacional para Sordos de Colombia (INSOR), el cual es “un enfoque, postura o forma de asumir la educación pertinente y de calidad para la población Sorda, pues responde coherentemente a sus particularidades lingüísticas, cognitivas, sociales y culturales, garantizando realmente el derecho a la educación”. (INSOR, 2006a, citado en INSOR, MEN, 2020, p. 5).

### **3.2.1. Fundamentos conceptuales de la EBBS**

La EBBS, como propuesta educativa, es un sistema complejo que se ocupa de dar respuesta –en términos educativos– a las necesidades y potencialidades existentes en las personas sordas que se encuentren en determinado contexto, en el entendido que no todas comparten las mismas características y se articula con la concepción de educación que trasciende la escuela formal.

Por consiguiente, la EBBS construye propuestas diferenciadas para la población sorda, sin importar en qué lugar del ciclo vital se encuentren; atiende –desde un enfoque bilingüe– las particularidades en la etapa inicial o de primera infancia, de preescolar, de primaria, de secundaria, de media y de educación superior, así como procesos de educación para el trabajo y cualquiera que se genere a partir de otras necesidades propias de los contextos y colectivos de personas sordas. (INSOR, MEN, 2006).

La principal implicación es la gestión de acciones de un orden lingüístico, afectivo, didáctico y pedagógico que propendan por un pleno desarrollo del lenguaje, el pensamiento y la construcción de conocimientos, a partir de la adquisición y fortalecimiento de la lengua de señas como primera lengua y el español como segunda lengua (INSOR, 2020). En concordancia con lo anterior, la EBBS se asume como una propuesta educativa bilingüe, en tanto

reconoce la complejidad que podría llegar a tener una persona Sorda en el proceso de adquisición de su primera lengua, es decir la lengua de señas, así que propone y gestiona ambientes y estrategias suficientes y necesarias para el desarrollo de dicha adquisición y, por otro lado, comprende que en la mayoría de espacios en los que ella comparte se usa el español, razón por la cual requiere desarrollar competencias que le permitan participar efectivamente en estos (...) [Su carácter bicultural radica], no como una dicotomía entre culturas, sino como la confluencia de elementos culturales de dos esferas con múltiples valores y matices. En un sentido amplio, se habla de biculturalidad e interculturalidad de las personas Sordas, pues es inherente al ser humano el contacto con múltiples subculturas presentes en los diversos grupos sociales y en los distintos entornos donde participan. (INSOR, MEN, 2020, p. 6).

Para materializar estas apuestas, los presupuestos sobre los cuales se soporta la EBBS, y que el INSOR plantea en esta guía de orientaciones (INSOR, MEN, 2020, pp. 7-8), son:

- 1) La construcción política y cultural de las personas sordas como sujetos de derechos a través de su participación en entornos diversos que reafirmen sus capacidades y les posibilite la comprensión y transformación de su entorno.



2) La promoción del estatus de la lengua de señas en el contexto educativo como lengua de instrucción, y de acercamiento a la construcción del mundo, el conocimiento y la realidad; así como entender el papel del español en la formación académica, reconociendo su complejidad y procesos diferenciados en el aprendizaje para las personas Sordas.

3) La disposición de enfoques pedagógicos y estrategias metodológicas que respondan con coherencia a la diversidad de la población Sorda y garanticen procesos de enseñanza y aprendizaje que satisfagan sus necesidades de formación y acceso a la información.

4) La generación de ambientes bilingües pertinentes e intencionados en los que los estudiantes sordos puedan crecer funcionalmente en ambas lenguas. Implica la comprensión previa de que la diversidad lingüística propia del grupo puede estar derivada de los momentos, las edades, la calidad y la frecuencia de exposición a una primera lengua, así como de los ambientes, estrategias y motivaciones para el aprendizaje de una segunda.

5) La participación y promoción de los estudiantes Sordos en el sistema educativo, propendiendo por que alcancen las metas propuestas para la educación formal, diferenciando las formas y momentos en las que lo alcanzan a través de escenarios y entornos dinámicos, interactivos y altamente exigentes frente al desarrollo de sus competencias comunicativas, científicas, sociales, estéticas y motrices. Implica una organización curricular consecuente con las particularidades y ritmos de aprendizaje de ellos.

### 3.2.2. ¿Quién y cómo es la persona sorda que atiende la EBBS?

Dado que la EBBS pretende atender las particularidades de la población sorda, se considera relevante conocer cuáles son las características que reconoce en las personas sordas en el marco del proceso educativo. A este respecto, el INSOR (2006a, citado por INSOR, MEN, 2020, p. 9) asegura que:

1) Las personas Sordas, desde que son niños, poseen todas las potencialidades y capacidades lingüísticas, cognitivas, afectivas, sociales, culturales, motrices, éticas y estéticas, para desarrollarse integralmente como cualquier ciudadano.

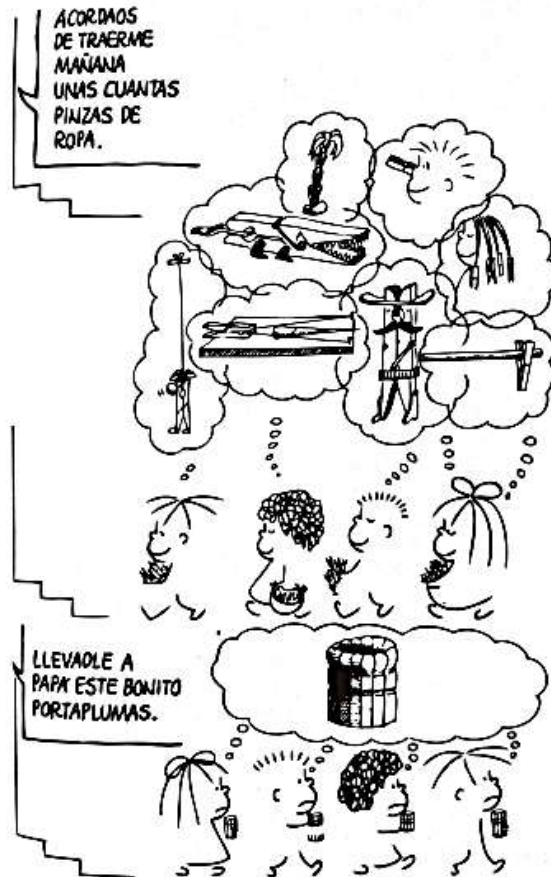
2) Su comprensión y construcción del mundo es muy propia y diferente a la de sus pares oyentes, ya que su percepción de elementos físicos, sociales y culturales está centrada en su experiencia visual.

3) A través de procesos de socialización, tienen la disposición social y afectiva para identificarse como personas Sordas parte de la comunidad sorda y compartir valores culturales y objetivos políticos colectivos.

No obstante, no son frecuentes las condiciones para que estas características sean las principales para tener en cuenta, en tanto en la actualidad, “los desempeños que tiene la población Sorda en los contextos educativos no corresponden con lo esperado, pues la gran mayoría de niños sordos llegan a la escuela sin ninguna lengua” (INSOR, MEN, 2020, p. 11), lo que a su vez produce dificultades para su participación en otros contextos sociales mucho más amplios.

## Capítulo cuarto: Diseño metodológico

Podrán ser exactamente los mismos ingredientes, pero no se trata de la misma receta.



**Figura 6.** El trabajo manual. Fuente: Tonucci (2009, p. 41)

En el presente capítulo se aborda el diseño metodológico a través del cual se realiza esta investigación, y con ello la estructuración metodológica construida que condensa la relación entre el paradigma, el enfoque y el método seleccionados para alcanzar el objetivo de comprender los significados de ciudadanía en mujeres sordas, a partir de su participación en la EPMS de la SDMujer.

En primer lugar, se establece la investigación en el paradigma sociocrítico, el cual trasciende lo hermenéutico e interpretativo para dar cabida a reflexiones que impliquen

transformaciones sociales, a partir de alternativas para las realidades sociales investigadas, en síntesis, de los saberes teóricos y experienciales. Dentro de este paradigma se decide adelantar el proceso de investigación desde un enfoque de corte cualitativo, cuya principal característica es el interés por captar la realidad social a través de las percepciones que tienen los sujetos de la investigación, de su propio contexto y en la cual, la persona que investiga deduce las características del problema en cuestión, a partir de la forma como dichos sujetos interpretan el mundo (Bonilla y Rodríguez, 2005).

Por último, esta investigación asumió el método del estudio de caso, el cual parafraseando a Stake (1998), pretende abarcar la complejidad de un determinado caso a partir de la comprensión de las circunstancias y dinámicas que le son propias, entendiendo que un caso cobra relevancia por la complejidad y particularidad que le es única. Adicional a ello, este estudio de caso es empático, en tanto quien investiga no busca entorpecer la dinámica cotidiana del caso, y contrario a ello propende por la discreción en la recolección de información y la preservación de las visiones diferentes y que incluso pueden resultar contradictorias.

Stake (1999), plantea la existencia de 3 tipos de estudios de casos: intrínsecos, instrumentales y colectivos; la presente investigación se encuentra recogida en un caso intrínseco, toda vez que aquí el caso está predeterminado, es el interés primordial de la investigación y en cuanto se busca comprender los significados de ciudadanía en mujeres sordas a partir de su participación en la Escuela Política para Mujeres Sordas de la Secretaría Distrital de la Mujer. En tal sentido, el caso no consiste en las mujeres sordas en particular, sino que se aborda la dinámica única de la EPMS como caso y con ello se pretende lograr que además de la valiosa comprensión del caso, se puedan abstraer reflexiones útiles para los contextos de educación ciudadana de personas sordas.

#### **4.1. Aclaraciones metodológicas del estudio de caso**

Esta investigación persigue la comprensión de los significados de ciudadanía de mujeres sordas a partir de su participación en la EPMS de la SDMujer e implica la identificación de los discursos y las prácticas de mujeres sordas en torno a su participación en la vida social, y la determinación de qué elementos de la EPMS han sido relevantes para la construcción de la ciudadanía de las mujeres sordas. Por ello, es pertinente precisar que el levantamiento de información se realizó a través de las siguientes técnicas:

- Rastreo documental de la estructura metodológica de la EPMS y la razón por la cual se implementó.
- Entrevistas semiestructuradas en lengua de señas a 4 mujeres sordas participantes de la EPMS.
- Entrevista semiestructurada al Director de Enfoque Diferencial de la SDMujer encargado de dirigir la EPMS.

#### **4.2. Aclaraciones sobre el registro y procesamiento de la información**

Debido a que la EPMS se desarrolló bajo una modalidad bilingüe, los instrumentos empleados para la recolección de la información de las entrevistas a las mujeres sordas se encuentran originalmente en formato de video, en lengua de señas colombiana (los cuales pueden verse en la versión a lengua de señas de esta tesis) y en los anexos se presentan sus traducciones al español y su transcripción.

De las 4 entrevistas, 3 de las mujeres sordas expresaron su consentimiento para que se hiciera uso de su nombre e imagen originales en el análisis de la información y solo 1 de ellas solicitó que no se empleara ni su imagen ni su nombre real; por tal razón fue modificado en la transcripción y su video no se adjuntará en el formato a lengua de señas de la presente tesis.

Una vez generada la información, se procedió a su procesamiento y a la producción escrita de los datos obtenidos. Siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (2010), se realizó un ejercicio de análisis de la información a partir de los siguientes pasos:

- 1) Organización de la información, a través de la transcripción de las entrevistas.
- 2) Generación de unidades de análisis, a través de identificación de unidades de significado para, posteriormente agruparlas en subcategorías y categorías.
- 3) Análisis e interpretación final, a partir de las categorías construidas y las categorías emergentes.
- 4) Reporte de resultados de la investigación en un capítulo de conclusiones y recomendaciones.

#### **4.3. Aclaraciones sobre las técnicas e instrumentos para la producción de la información**

Como se indicó en el apartado anterior, en la presente investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas, tanto a mujeres sordas participantes de la EPMS (anexos 3 a 6), como al Director de Enfoque Diferencial de la SDMujer (anexo 8), encargado de liderar dicha escuela. Hernández, Fernández y Baptista definen la entrevista como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)” en aras de conocer las posturas que tiene el entrevistado respecto a un tema. (2010, p. 418).

En este marco, las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas, en las cuales el entrevistador dispone con libertad de la posibilidad de introducir preguntas adicionales para profundizar en determinados aspectos u obtener precisiones conceptuales de los temas deseados, manejando el ritmo, el contenido y la estructura de la entrevista. A continuación, se presentan en la tabla 1 la estructura de entrevista empleada con las

mujeres sordas partícipes de la EPMS, seguida de la tabla 2 en la que se encuentra la estructura de entrevista que se empleó con el Director de Enfoque Diferencial de la SDMujer.

**Tabla 1.** Guía para entrevistas a mujeres sordas

Guía para entrevista a mujeres sordas participantes de la EPMS	
Categorías	Preguntas
Características como persona sorda	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Presentación general.</li> <li>✓ ¿Cuándo y cómo se enteró tu familia de que eras una persona sorda?</li> <li>✓ ¿A qué edad aprendiste lengua de señas colombiana e inicias el contacto con la comunidad sorda?</li> <li>✓ ¿En qué lengua y en qué condiciones desarrollas tu proceso educativo?</li> <li>✓ ¿Cuándo y cómo llegaste a reconocerte como persona sorda?</li> </ul>
Vida cotidiana y familia	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Cómo tomaron tus familiares el uso de la lengua de señas y la identificación como persona sorda?</li> <li>✓ ¿Tu familia es usuaria de la lengua de señas colombiana?</li> <li>✓ ¿En qué situaciones haces uso de la lengua de señas y en qué otras del español?</li> <li>✓ ¿Qué tanto sabe tu familia de la comunidad sorda?</li> </ul>
Participación ciudadana y derechos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué entiendes por participación y cuáles escenarios están diseñados para la participación?</li> <li>✓ ¿Qué son los derechos?</li> <li>✓ ¿Qué opinión tienes de la participación mixta de personas sordas y oyentes?</li> <li>✓ ¿Cuál es la forma en que te relacionas con personas oyentes en espacios de participación?</li> <li>✓ ¿Dónde consideras que participan las mujeres sordas? En lo público o lo privado.</li> <li>✓ ¿Opina si existen diferencias en la participación de hombres y mujeres?</li> <li>✓ ¿Qué barreras consideras que existen y dificultan la participación de personas sordas?</li> <li>✓ ¿Cómo se desarrolla la participación de personas sordas en escenarios con intereses diferenciales?</li> <li>✓ ¿Consideras que la participación de las personas ha cambiado?</li> <li>✓ ¿Existen diferencias en la participación de personas sordas jóvenes y mayores?</li> </ul>
Participación en la EPMS	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Cómo contribuye la EPMS a la participación de las mujeres sordas?</li> <li>✓ ¿Por qué las mujeres sordas desconocían tantos aspectos de la participación ciudadana?</li> <li>✓ ¿La participación de las mujeres sordas es igual a la de otros grupos?</li> <li>✓ ¿Qué piensa la comunidad sorda de otros grupos poblacionales y viceversa?</li> <li>✓ ¿Consideras que existen brechas que afectan a las personas sordas específicamente?</li> </ul>
Comentarios adicionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Agrega los comentarios u opiniones que consideres oportunos.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia.

**Tabla 2.** Guía para entrevista Director Enfoque Diferencial

Guía para entrevista a Director de Enfoque Diferencial - SDMujer	
Categorías	Preguntas
Aspectos generales de la Dirección de Enfoque Diferencial	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿A qué se dedica la dirección de enfoque diferencial?</li> <li>✓ ¿Para qué una Secretaría de la Mujer?</li> <li>✓ ¿Por qué pensarse la participación de grupos diferenciales en el Distrito?</li> <li>✓ Es decir que la participación de las mujeres sordas en instancias distritales ¿estaría en el marco de participar de la política pública de discapacidad o participar de la política pública de mujeres?</li> </ul>
Participación de mujeres sordas en las Políticas Públicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Cómo están las mujeres sordas dentro de esa participación y por qué pensarse la participación de las mujeres diversas?</li> <li>✓ Dentro del enfoque diferencial y la administración pública ¿en dónde están las mujeres sordas? o ¿desde donde son leídas?</li> <li>✓ Estas escuelas se inscriben en espacios de las entidades de la Administración Pública... ¿habría que pensarlas en otros espacios que estén fuera de estos? ¿qué tipo de espacio sería si las pensamos fuera de estos lugares? es decir, ¿en dónde y quienes tendrían la responsabilidad de formar en ciudadanía, en política, en participación, representación?</li> </ul>
Derecho a la participación y representación	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué es la representación?</li> <li>✓ ¿Qué hacer con el resto de la ciudadanía? El resto de las mujeres, ¿cómo participan, ¿cómo ejercen su ciudadanía, si no están allí dentro de esos espacios de representación?</li> <li>✓ Producto del encuentro de las mujeres dentro de estas 3 versiones se construyó una nueva asociación que recibe también fortalecimiento, ¿esto podría entenderse como un paso hacia adelante en el ejercicio ciudadano de las mujeres sordas o la afirmación de su ciudadanía?</li> </ul>
Dirección y administración de la EPMS	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Estas escuelas están pensadas según lo que dice el PDD para cerrar las brechas de género de las mujeres ¿si funciona hacer procesos formativos? ¿qué les aporta finalmente a las mujeres hacer esos procesos?</li> <li>✓ ¿Qué otros aspectos deberían ser tenidos en cuenta para que las escuelas de formación política o de formación ciudadana cumplan su cometido de formar en estos temas a las mujeres sordas?</li> <li>✓ La barrera sobre la interpretación y el acceso a través del servicio interpretación a lengua de señas es un elemento que no hace parte del proceso de la EPMS ¿Esto qué implica o que considera que implica dentro de la Administración?</li> <li>✓ ¿Qué diferencia podría tener pensarse al grupo de mujeres sordas como un grupo diferencial? ¿lo pensamos de manera similar un grupo vulnerable? ¿es un grupo diferencial? o ¿de qué manera se relacionan estos dos aspectos?</li> <li>✓ ¿Cómo estaría jugando aquí la interseccionalidad en el caso de las mujeres sordas? o ¿de qué manera lo percibe estando en el espacio de la dirección de enfoque diferencial?</li> <li>✓ Dentro del ejercicio directivo ¿hay algún otro aspecto o hay algo más que considere haya aportado a estas mujeres sordas en el proceso formativo? ¿sirvieron para algo, además del ejercicio muy explícito con el que fueron pensadas las escuelas?</li> <li>✓ ¿Qué implicaciones tiene para el ejercicio en la ciudadanía tener profesionales en los equipos? ¿eso qué implica para las mujeres que están participando de esos espacios?</li> <li>✓ ¿Qué aspectos considera, otra vez, desde el ejercicio directivo que podrían mejorarse si se generaran nuevas versiones de estas escuelas?</li> </ul>
Comentarios adicionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Algún otro comentario que quiera agregar en el marco de los procesos que se acompañaron con esas mujeres sordas.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia.



#### 4.4. Ruta metodológica y fases de la investigación

Siempre que sea posible, es conveniente tener varias fuentes de información, así como metodologías para recolectar datos, debido a que, en la investigación de orden cualitativo se consigue una mayor amplitud y profundidad en los datos si provienen de diferentes actores del proceso y de distintas fuentes; a este proceso se le conoce como triangulación de información (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

A continuación, se presenta la ruta metodológica que posibilitó el ejercicio de triangulación de la información, en la que se recogen las categorías empleadas en el marco teórico y con los instrumentos de recolección de la información desde los cuales fueron analizadas cada una de estas categorías.

**Tabla 3.** Ruta metodológica de la investigación

Categorías teóricas	Subcategorías de análisis	Categorías previas	Instrumentos
Educación ciudadana	Educación informal para la ciudadanía	Conceptos sobre la ciudadanía	Guías metodológicas de planeación de la EPMS
		Características de la participación individual	
		Liderazgos y figuras de referencia	
	Comunitarismo sordo	Espacios y actividades de participación	Entrevistas a mujeres sordas y matriz de análisis de entrevistas
		Diversidad de grupos poblacionales	
		Dificultades en la participación colectiva	
	Experiencia en asociaciones y colectivos de personas sordas		
Educación para personas sordas	Contexto y particularidades como personas sordas	Comunicación con la familia	Entrevistas a mujeres sordas y matriz de análisis de entrevistas
		Aprendizaje de la LSC y el español	
		Relaciones con personas sordas y oyentes	
	Principios orientadores de la EBBS	Cosas que no sabían	Guías metodológicas de planeación de la EPMS
		Diferencias en la participación de personas sordas y oyentes	
		Aspectos generales de la EFMS	
	Implementación de la EBBS	Implicaciones de la estructura de la EFMS	Entrevista a Director de Enfoque Diferencial
		Opciones de mejora de las EFMS	

Fuente: elaboración propia.

Respecto a las fases de desarrollo de la presente investigación, el proceso se efectuó en tres fases: en la fase preparatoria se realizó la lectura especializada en la temática de investigación, y a partir de esta lectura se delimitaron y elaboraron los antecedentes de la investigación, el problema de investigación, y el marco teórico. En un segundo momento, se desarrolló la fase metodológica, en ella se construyó el diseño metodológico y el marco contextual del estudio de caso intrínseco de la EPMS; así mismo se alistaron los instrumentos para la generación de la información y se finalizó con su aplicación.

Por último, en la tercera fase, a partir de los datos obtenidos, se organizó y sistematizó la información, a partir de unidades de análisis y su descripción, para posteriormente hacer el ejercicio interpretativo orientado a la comprensión de los significados de ciudadanía de las mujeres sordas a partir de su participación en la EPMS. Finalmente, se adelantó la elaboración de las conclusiones y recomendaciones vinculadas a los objetivos específicos de la presente investigación.

## Capítulo quinto: Marco contextual. La escuela política para mujeres sordas

¿De qué estoy hablando yo y tú qué estás entendiendo?



**Figura 7.** Homenaje a Piaget. Fuente: Tonucci (2009, p. 38)

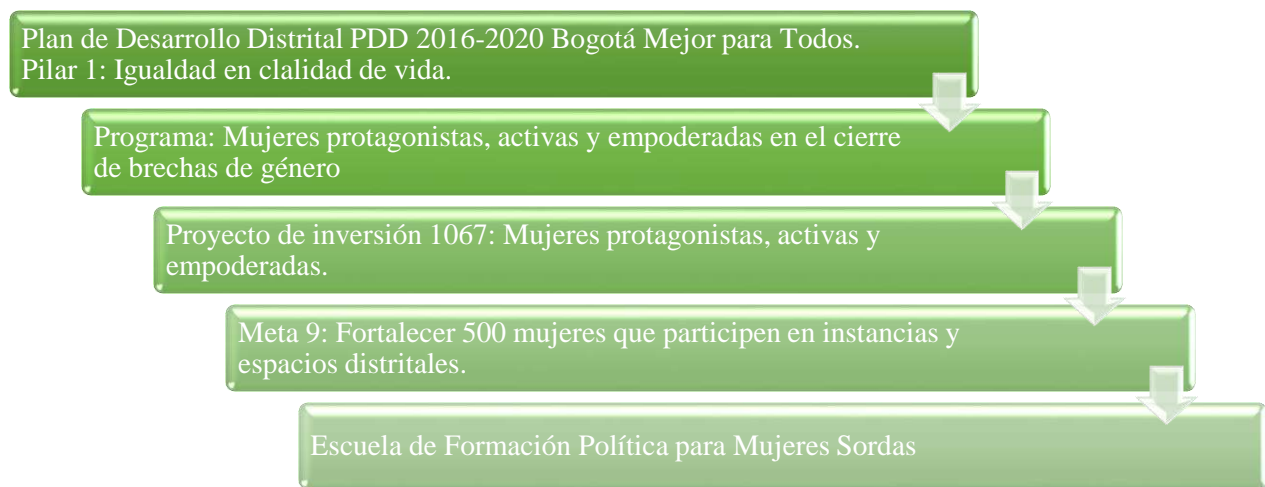
En el presente capítulo se explicará a modo de diario de campo, cómo surgió la EPMS, qué objetivos tenía, cómo se construyó y cuáles fueron las principales características de este espacio, así como las acciones que del encuentro en la EPMS resultaron.

### 5.1. ¿Qué es la Escuela Política para Mujeres Sordas (EPMS) y de dónde surge?

La Secretaría Distrital de la Mujer, en el marco de la implementación del Programa Mujeres protagonistas, activas y empoderadas en el cierre de brechas de género, incluido en el Pilar 1: Igualdad en Calidad de Vida del Plan de Desarrollo Distrital 2016-2020 “Bogotá Mejor para

Todos”, formuló el proyecto de inversión 1067 “Mujeres protagonistas, activas y empoderadas”, cuya meta No. 9 es: Fortalecer 500 mujeres que participen en instancias y espacios distritales. Para cumplir dicha meta se realizan 11 Escuelas de Formación Política para Mujeres en sus diferencias y diversidad; escuelas que se encuentran a cargo de la Dirección de Enfoque Diferencial para su implementación.

**Figura 8.** Ubicación administrativa y presupuestal de la EPMS



Fuente: Elaboración propia a partir del documento de Plan de Desarrollo Distrital 2016-2020.

Adicional al marco de recursos para el desarrollo de estas escuelas, es importante ubicar misionalmente el ejercicio de fortalecer la participación de las mujeres de acuerdo con lo establecido en el Decreto 166 de 2010 "Por el cual se adopta la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género (en adelante PPMYEG) en el Distrito Capital y se dictan otras disposiciones". Uno de los principios de esta política es la participación, bajo el reconocimiento a las mujeres como actoras políticas y sujetas de derechos, como condición para el ejercicio pleno de su ciudadanía.

La PPMYEG también establece como uno de sus objetivos específicos: propiciar la representación paritaria de las mujeres en los espacios e instancias de decisión del Distrito Capital para la incorporación de sus agendas en la planeación del desarrollo de los territorios urbanos y rurales. Y por ello, uno de los derechos que prioriza es el de la participación y representación con equidad, encaminado a garantizar que las mujeres que habitan Bogotá se encuentren visibles y se sientan recogidas en todas las instancias, espacios, escenarios y mecanismos del orden distrital y local, en los ámbitos social, económico, cultural y político.

Con esto, las escuelas se configuran como una herramienta misional de la SDMujer para el empoderamiento de las mujeres a través del fortalecimiento de su participación autónoma y la promoción de nuevos ejercicios de liderazgo político y social femenino. Asimismo, se constituyen en espacios para la promoción de las diversas formas de organización de las mujeres.

De acuerdo con lo anterior, la capacitación a través de las Escuelas de Formación Política para Mujeres tiene en cuenta los conceptos de mujeres como actoras políticas y sujetas de derechos, el ejercicio de la ciudadanía y el posicionamiento de sus derechos y sus agendas, para cualificar el ejercicio de la participación de las mujeres en las instancias distritales y locales, así como para aumentar el número de mujeres que las integran y de aquellas que se postulan a cargos de elección popular.

Claro este panorama, a la Dirección de Enfoque Diferencial de la SDMujer, se le asigna la construcción y puesta en marcha de escuelas políticas para las mujeres diversas que recogen las políticas poblacionales, a saber: indígenas, negras afrocolombianas, gitanas, lesbianas y bisexuales, transgeneristas, campesinas y rurales, habitantes de calle, adultas y mayores, jóvenes, y con discapacidad.

## **5.2. Estructura general de la EPMS**

La solicitud inicial demandaba desarrollar una escuela para mujeres con discapacidad, sin embargo, al tener que abordar múltiples ajustes para reunir a mujeres que presenten cualquier categoría de discapacidad, se resuelve seleccionar dos discapacidades (una de ellas fue la discapacidad auditiva) y realizar dos escuelas con los recursos para una sola escuela. Este es el resultado de un compromiso personal por incidir en la comprensión de la complejidad que representa el trabajo educativo con población sorda.

No obstante, la relativa libertad en la construcción de las escuelas, permite que el enfoque desde la cual se estructure la EPMS no centre la atención en un aspecto tan banal como la sordera, pues no es un asunto de derechos, como sí lo es hablar de personas sordas. Y aunque el asunto sea más complejo, administrativamente se tradujo en una implementación del rubro dispuesto para acciones a desarrollar con mujeres con discapacidad, y que la política dentro de la cual se reportaran las acciones desarrolladas fuera la Política Pública de Discapacidad.

Esta no es una situación nueva; el poco reconocimiento que atraviesa a las personas sordas como personas con discapacidad auditiva, las ha alejado históricamente de la participación en las instancias que el Estado ha dispuesto para su agenciamiento e incidencia social y política. Aquí la teoría del comunitarismo sordo (Hoyos, 2021), cobra total sentido, en tanto las discusiones se han centrado infructuosamente en la elección y oposición de bandos por parte de personas sordas. Se tiene de un lado el comunitarismo cultural que enaltece exclusivamente los aspectos culturales y lingüísticos y en el otro lado, todo aquello que se aleje de visiones centradas en la cultura sorda.

Salir de estas trampas conceptuales que se han construido a lo largo de la historia, y superar estas falsas dicotomías es un reto presente en la comunidad sorda y es justamente en esa disputa en la que se concibe la EPMS, como una apuesta por aportar en la construcción colectiva de la ciudadanía sorda. Con ese propósito, y valiéndose de la oportunidad que se presentaba

institucionalmente en la SDMujer, se crea la Escuela Política de Mujeres Sordas, un espacio que convocaba a mujeres que se reconocieran como sordas, mayores de 18 años e interesadas en fortalecer sus conocimientos en cultura política y desarrollar habilidades para la incidencia y la transformación social.

Administrativamente hablando, las EFPM se enmarcan en procesos de educación informal y tienen por objetivo principal brindar oportunidades a las mujeres en sus diferencias y diversidad para complementar, actualizar, y/o profundizar los conocimientos que tienen sobre el derecho a la participación con equidad de las mujeres en Bogotá. Durante cada vigencia (cada año), a partir de 2018 se desarrolló una EPMS, y concluyeron con la terminación de la administración “Bogotá Mejor para Todos 2016-2020”.

Desde estas apuestas se propone el desarrollo de tres módulos: un primer módulo para contextualizar a las participantes en el Sistema Político Colombiano, con énfasis en el concepto y ejercicio de la ciudadanía; un segundo módulo orientado a aportar elementos conceptuales y herramientas sobre incidencia social y política; y un tercer módulo relacionado con temas electorales. El anexo 2 (Planeación metodológica por sesiones de la EPMS) contiene en mayor detalle el desarrollo temático sesión a sesión de las versiones 2018, 2019 y 2020 de la EPMS.

El proceso administrativo exigía una intensidad horaria de entre 16 y 40 horas para que se considerara capacitación<sup>9</sup> dentro de los lineamientos de la SDMujer; no obstante, como acuerdo interno de la Dirección de Enfoque Diferencial, se acordó que las escuelas de mujeres diversas tendrían todas, una duración mínima de 40 horas. En la siguiente tabla (tabla 4) se exponen esta y

---

<sup>9</sup> La Dirección de Gestión del Conocimiento de la SDMujer, ha orientado técnicamente la distinción de los procesos educativos con la ciudadanía, clasificándolos por su intensidad horaria así: 1. Procesos de información: entre 1 y 3 horas, 2. Procesos de sensibilización: entre 4 y 16 horas, y 3. Procesos de capacitación: entre 16 y 40 horas.

otras características generales para la implementación de la EPMS que tuvo durante cada una de sus 3 vigencias:

**Tabla 4.** Características generales de la EPMS en sus tres vigencias

Características generales	Vigencia de 2018	Vigencia de 2019	Vigencia de 2020
Modalidad	Presencial	Presencial	Virtual
Convocatoria y ubicación	Mujeres sordas de todo el Distrito Capital, con un lugar central para el encuentro	Mujeres sordas de todo el Distrito Capital, con un lugar ubicado al sur de Bogotá para el encuentro	Mujeres sordas de Bogotá y otras partes del país, en el encuentro virtual a través de la red social Facebook
Número de sesiones	13 sesiones	16 sesiones	13 sesiones
Intensidad horaria	65 horas	80 horas	65 horas
Participantes generales	49 mujeres	32 mujeres	99 mujeres
Participantes que cumplieron las 40 horas mínimas	27 mujeres	20 mujeres	65 mujeres
Profesionales a cargo	1	2	2

Fuente: elaboración propia

### 5.2.1. Modalidad de encuentro, convocatoria y ubicación

Las escuelas para mujeres diversas fueron pensadas para desarrollarse de manera presencial; pese a ello, debido a la pandemia por COVID-19, en el 2020 se tuvo que ajustar, como todos los procesos educativos, a una dinámica virtual.

Para las 3 vigencias, la convocatoria se desarrolló de manera abierta mediante el voz a voz, invitando a mujeres sordas de todas las edades y aclarando que no existían requisitos educativos formales para la participación. Esto hizo de las EPMS un espacio ampliamente plural y diverso; participaron mujeres que habían sido o eran integrantes de algún colectivo o asociación de personas sordas en Bogotá y también, otras que nunca habían tenido experiencias de encuentro con pares



sordos. Hubo mujeres desde los 18 años hasta los 65 años; algunas no tenían estudios formales, otras más solo contaban con la primaria, otras habían cursado el bachillerato y algunas se encontraban estudiando en universidades o habían concluido sus carreras. Por estos asuntos etarios y de niveles de educación formal cursados, la lengua de señas que empleaban tenía variaciones significativas y sus discursos y experiencias ponían esto de manifiesto.

En cuanto a la ubicación, para la primera versión en 2018, se seleccionó un lugar de acceso equidistante para las mujeres en toda la ciudad y por ello se ubicó primero en la localidad de Teusaquillo en la Asociación de Sordos de Bogotá (SORDEBOG) y luego, por asuntos logísticos se trasladó a la IED Manuela Beltrán en Chapinero, lo cual generó condiciones de relativa facilidad en movilidad para las mujeres.

Para la versión de 2019, a petición de las mujeres sordas hecha en la jornada de retroalimentación de la primera versión, dado que una gran cantidad de mujeres interesadas en participar vivía en la zona sur de la ciudad, y que, pese a la centralidad de la EPMS, su regreso a casa resultaba demorado y peligroso, se optó por realizar la EPMS en las instalaciones de la IED San Francisco. En este punto es necesario indicar que las solicitudes de uso de las instalaciones en estos colegios, debido a que ofrecen educación para sordos, resultó rápida y receptiva en la gestión y para las mujeres sordas resultó familiar y segura.

La pandemia en el año 2020 hizo que los procesos no fueran tan sencillos, y trasladar esas facilidades de acceso para todas las mujeres y que esto no se convirtiera en una barrera, resultó en el uso de la red social que más emplean las personas sordas como lugar de encuentro virtual: Facebook. Así, para cada sesión se optó por una conferencia (Facebook Live) que estuviera acompañada de seguimiento de las actividades propuestas.

### **5.2.2. Intensidad horaria de la EPMS**

En consideración del mínimo de horas que debían cursar las mujeres (40 horas); que en términos generales, se espera una asistencia al menos del 80% del proceso (lo que nos arroja un total de 50 horas de formación como mínimo real), y que se debía disponer del suficiente tiempo para hacer claridades en cada sesión, dado que las diferencias en el uso de la lengua de señas, uso del español lecto-escrito, edades, y experiencias de vida, hacían que circularan en el aula múltiples elementos que tienen vital importancia pedagógica, se definió una intensidad horaria total de 65 horas para la primera versión.

En el proceso de retroalimentación de 2018, una de las solicitudes más reiteradas por parte de las mujeres fue la necesidad de contar con más tiempo para el encuentro, para el esclarecimiento de dudas y para el aprendizaje. Por todo ello, se decide ampliar la intensidad horaria total a 80 horas; sin embargo, para la vigencia 2020 de la EPMS, las variables de la virtualidad y de difícil capacidad de respuesta para el acompañamiento a todas las mujeres inscritas (al haberse triplicado con relación al año anterior), hicieron que la intensidad retornara a 65 horas.

### **5.2.3. Mujeres partícipes de la EPMS**

La acogida que tuvo la EPMS en su primera versión, fue el punto de referencia, puesto que fue un proceso novedoso y no se tenían referentes que construyeran una línea base de la cual soportarse. Así, durante las primeras sesiones se contó con asistencia de 49 mujeres sordas, y con el pasar de las sesiones el número se fue reduciendo y estabilizando, hasta tener 27 mujeres que completaron una asistencia mínima de 40 horas. El mismo proceso de deserción durante las primeras sesiones se presentó en las siguientes 2 versiones de la EPMS.

No obstante, otras cifras que resultan interesantes para el análisis de la participación es la del porcentaje de retención y permanencia. Así, para la versión 2018 se tuvo un 55% de

permanencia que mejoró en las siguientes versiones, con un 62% y 65%, para 2019 y 2020 respectivamente. Esta cifra, sumada a la de participación en general es realmente significativa, en razón a que la permanencia dentro del proceso no contaba con las herramientas de retención que maneja la educación formal.

Dicho de otro modo, el proceso no manejaba calificaciones, ni concluía en un proceso a certificar. Las mujeres debían costear por su cuenta los transportes para asistir a la EPMS; en muchas ocasiones asistieron con sus hijos e hijas porque no contaban con espacios ni personas para delegar su cuidado. Recorrían trayectos de 2 horas para asistir, e incluso hubo mujeres que ocupaban en movilizarse hasta 5 horas en cada día de clase.

¿Qué tenía entonces para ofrecer la EPMS a las mujeres sordas? Oportunidad de encuentro para la conversación de su ciudadanía. Y esto fue lo suficientemente potente para que, año a año, muchas mujeres decidieran participar de este proceso educativo. Tanto así que, aunque la malla temática de la EPMS se repetía año a año, con ligeras variaciones, hubo mujeres que participaron en 2 versiones e incluso hubo quienes estuvieron en las 3 versiones.

#### **5.2.4. Profesionales a cargo de la EPMS**

La siguiente apreciación, que ubico en un lugar absolutamente personal, como mencioné en un apartado anterior, tuve la fortuna de liderar la EPMS en sus 3 versiones. No obstante, por asuntos ligados a otras responsabilidades dentro de la SDMujer, conté en las versiones de 2019 y 2020 con apoyo de otras profesionales también usuarias de la lengua de señas colombiana, para la implementación de la EPMS.

Sin embargo, debe hacerse la claridad de que la importancia no radica exclusivamente en la cantidad de profesionales que hacen parte de un proceso educativo, y para este caso, el factor a

considerar que mayor peso tuvo fue la condición de bilingüismo en las profesionales que facilitaron la EPMS.

### **5.2.5. Apuestas para la implementación y resultados directos de la EPMS**

Dado que el propósito central (administrativamente hablando) de la EPMS consistía en brindar oportunidades a las mujeres sordas para complementar, actualizar, y/o profundizar los conocimientos que tuviesen sobre el derecho a la participación; el desarrollo de las sesiones estuvo orientado a conversar sobre acciones puntuales que favorecieran el aumento de participación y representación de ellas, como mujeres sordas, en espacios e instancias dentro del Distrito Capital.

Por esa misma línea se reiteraba que, el reconocimiento de las mujeres sordas se debe dar como ciudadanas con un conjunto de particularidades lingüísticas, cognitivas, sociales, afectivas, comunicativas y políticas específicas que las constituyen como personas sordas, y que su participación está atravesada por realidades específicas asociadas a la vivencia del género, que no experimentan de la misma manera, ni les afecta negativamente a los hombres sordos (De Beauvoir, 2014).

Con la conciencia que en los procesos educativos formales a los que tienen acceso las mujeres sordas, no contemplan su derecho pleno como ciudadanas, desde apuestas educativas bilingües interculturales, la EPMS estructura 4 principios orientadores para que su implementación se constituya en un proceso educativo pertinente a las necesidades de las mujeres sordas, los cuales fueron:

- Ser un proceso educativo orientado desde los principios de la Educación Bilingüe Bicultural para Sordos (EBBS) y, en consecuencia: contar con invitadas sordas como facilitadoras y panelistas y estar a cargo de profesionales bilingües. Así mismo, eliminar la mediación

comunicativa a través del servicio de interpretación; valorar la agrupación de mujeres sordas como experiencia vital que fortalece su participación en la sociedad y por tanto mantener el carácter exclusivo de participación hacia mujeres sordas, como también fortalecer de manera positiva el uso del español como una segunda lengua, entendiendo la situación forzosa que les obliga a interactuar con las instituciones del Estado en este idioma.

- Establecer una logística ajustada a las dinámicas de género que atraviesan a las mujeres y que se convierten en barreras para su participación (horarios, ubicación, asistencia con sus hijos).
- Orientar el desarrollo a las sesiones sobre la ciudadanía, entendida como derecho a la participación y representación, conceptualizado a partir de los principios del comunitarismo sordo y el género.
- Generar respuesta y gestión administrativa para la construcción de procesos organizativos, que persigan la participación colectiva como comunidad sorda de mujeres.

A continuación, se exponen los resultados directos de la implementación de la EPMS, siguiendo estos mismos 4 principios orientadores:

- En el apartado de la estructura de la EPMS se abordaron varias cuestiones relacionadas con este principio; por tanto, me centraré en la participación de mujeres sordas como panelistas o facilitadoras dentro de la EPMS. Dada la dificultad de encontrar este perfil, se optó por incorporar en la metodología de las sesiones, conversatorios internos para las últimas sesiones con las mismas participantes de la EPMS, en los que previamente se seleccionaban a algunas

mujeres sordas y ellas, a partir de los aspectos que se habían abordado en las sesiones anteriores, preparasen una exposición desde su experiencia de vida para ser compartida con las demás asistentes.

**Figura 9.** A la izquierda sesión 2 (2018); a la derecha sesión 11 (2020).



Fuente: archivo fotográfico propio.

- En cuanto a la logística, se propendió por ofrecer la mayor flexibilidad y atender a las observaciones y propuestas que las mujeres sordas realizaban para que la EPMS se ajustara a sus dinámicas. Producto de ello, se incorporó en el desarrollo de las sesiones un espacio paralelo que se adecuó para que quienes llevaran a sus hijas e hijos, les pudieran asignar actividades recreativas para hacer, mientras ellas participaban de la EPMS.

**Figura 10.** Sesión 3 (2018).



Fuente: archivo fotográfico propio.

- La incorporación transversal del género y el comunitarismo sordo, como soporte conceptual, fue uno de los aspectos más complejos dentro de la EPMS. Se destaca que los espacios de retroalimentación, al finalizar cada una de las versiones de la EPMS, contaron con receptividad en las mujeres sordas y los aportes para mejorar, nacieron de reflexiones sobre qué quisieran aprender.

Este principio orientador se vincula con el cuarto, en tanto es más un aspecto teórico que se lleva a la práctica con el desarrollo de los procesos organizativos que surgieron de la EPMS y que se presentan a continuación:

- Foro Distrital de Mujeres Sordas: pensado como un espacio para la reivindicación de la participación política de las mujeres sordas, se gestionó como una acción liderada por la SDMujer, con el apoyo de la mayor parte de participantes de la segunda versión de la EPMS.

Durante 2020, por la pandemia se realizó de manera virtual y para 2021, en su tercera versión, se convirtió en un evento de conmemoración distrital con asignación presupuestal desde la SDMujer.

**Figura 11.** Foro Distrital de Mujeres Sordas (2018).



Fuente: archivo fotográfico propio.

**Figura 12.** Foro Distrital de Mujeres Sordas (2020).



Fuente: archivo fotográfico propio.



- Obra de teatro sordo: se construyó colectivamente una propuesta escénica para poner al descubierto la forma en que operan las violencias contra las mujeres sordas. Fue presentada en el Foro Distrital de Mujeres Sordas de 2019 y en la conmemoración del 25 de noviembre (Día Internacional de la Eliminación de las Violencias contra las Mujeres) del mismo año.

**Figura 13.** Obra de teatro sordo sobre VBG (2019).



Fuente: archivo fotográfico propio.

**Figura 14.** Asamblea general de ASISBOG (2020).



Fuente: archivo fotográfico propio.

- Creación de la Asociación de Sordos para la Inclusión Social en Bogotá (ASISBOG): este proceso se construyó durante los años 2020 y 2021; contó con la participación de hombres sordos y desde la SDMujer se apoyó la iniciativa a través de un fortalecimiento al proceso organizativo, asistiendo técnicamente su estructuración para que incorporara el enfoque de género, y acompañando con jornadas de información, el trabajo y gestión de la Asociación.

## Capítulo sexto: Análisis de la información

Si aprendemos para la vida ¿por qué no nos permitimos que la vida también nos enseñe?



**Figura 15.** La escuela de la naturaleza. Fuente: Tonucci (2009, p. 87)

A lo largo de este capítulo se abordará la interrelación que se estableció a partir del análisis de las entrevistas realizadas a 4 mujeres sordas partícipes de la EPMS (anexo 7), así como la entrevista realizada al Director de Enfoque Diferencial (anexo 9), área a cargo de la implementación de las escuelas para mujeres diversas de la SDMujer, las que se cruzaron con la información generada, a partir de los documentos de planeación metodológica de la EPMS en sus 3 versiones (2018, 2019 y 2020, anexo 2), junto con la información de contexto del capítulo 5 de la presente investigación.

En la figura 15 se observa la relación que se establece entre las fuentes para la triangulación de la información y las categorías que se abordan, correspondiendo estas últimas a las categorías desarrolladas en el marco teórico (educación ciudadana y educación para sordos) y una tercera

categoría que emerge: género, a partir de las especificidades que arroja la información en el procesamiento y análisis, que hacen indispensable abordarla como categoría individual.

**Figura 16.** Categorización de la triangulación de información



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de la información.

### 6.1. Educación ciudadana

Los procesos de educación para la ciudadanía adelantados por la SDMujer se corresponden con los propósitos de las *ciudades educadoras* de las que habla Naranjo, Hurtado y Peralta (2001) cuando refieren procesos para el conocimiento del sistema y la organización política del Estado

colombiano. En ellas se propende por aportar herramientas a las mujeres en sus diferencias y diversidad para desarrollar la agencia que les permita enfrentarse a la vida social<sup>10</sup>.

Adicional a ello, se constituyen como espacios que responden a necesidades institucionales en las que se busca el diálogo con la sociedad civil para la estructuración de propuestas de intervención de la realidad social, y en los que se espera que la ciudadanía cuente con conocimientos generales sobre la cultura política (Pinilla y Torres, 2006), que facilite la interlocución y el trabajo articulado en las instancias de participación del Distrito Capital.

Conocer a la población de la sociedad civil resulta un asunto indispensable, máxime cuando la atención y participación se han estructurado en el tiempo reciente, a partir de las políticas públicas poblacionales y a su alrededor gira la incidencia de la ciudadanía<sup>11</sup>. Dicho esto, el primer aspecto a identificar, son las particularidades de la población sorda.

### **6.1.1. Población y comunidad sorda**

Como se ha indicado a lo largo de la presente investigación, las personas sordas tejen una identidad a partir de las particularidades que les conectan como grupo que comparte la sordera; en ello encuentran necesidad de lucha en torno a la reivindicación de sus derechos como parte de la sociedad (Hoyos, 2021). No obstante, esto no implica que no se sigan yuxtaponiendo concepciones que dirijan la mirada al asunto de la pérdida auditiva en el colectivo de personas sordas (Matriz de análisis de las entrevistas a mujeres sordas).

Como se expuso en el capítulo quinto, es el encuentro aquello que les permite identificar los intereses comunes que comparten y a partir de ellos tejer comunidad sorda; sin embargo, esta

---

<sup>10</sup> “Este tipo de formaciones brindan herramientas que tienen que ver mucho con la agencia, que es también uno de los principios del feminismo, poder desarrollar la agencia que todas las mujeres tienen, y que independientemente de si estás en la Secretaría o no, (...) porque finalmente deben enfrentar la vida con lo que tengan.” (Entrevista Director Enfoque Diferencial – SDMujer).

<sup>11</sup> “(...) se encarga de ser como el puente entre esas poblaciones y la Secretaría; entonces trabajábamos con las distintas instancias de participación en las que estaban incluidas mujeres de estas poblaciones” (Entrevista Director Enfoque Diferencial – SDMujer).

posibilidad dadas las condiciones sociales se retrasa hasta edades ya adultas en la mayoría de los casos<sup>12</sup>, afectando transversalmente el desarrollo integral de las personas sordas.

*Cuando yo entro a la Universidad para mí esto es un cambio de vida total, un cambio completo. Me doy cuenta de que yo estaba asustada por relacionarme con personas oyentes, que la oralización a mí me generaba muchas angustias, y empiezo a manejar más la lengua de señas y ya ves, que cuando digo que la vida a mí me cambió, no exagero. La lengua de señas hizo, no sólo más clara la comunicación, sino el relacionamiento en general. (Entrevista a Liney Chaparro).*

La identificación como personas sordas marca un posicionamiento en defensa de los derechos humanos de esta población y el distanciamiento de otras posturas contrarias a este enfoque, y con ello a posturas que restringen el acceso a los servicios del Estado. Es así como, de las participantes entrevistadas, la identificación de la vivencia de sordera como un aspecto cultural que se encuentra estrechamente relacionado con una lengua propia y una cultura minoritaria por parte de tres de ellas, refleja una mayor propensión por la búsqueda de la garantía de derechos, en contraposición con el limitado acceso a información, conocimiento y servicios por parte de la cuarta entrevistada, la cual se reconoce como “hipoacúsica”.

Lo anterior quiere decir que, una de las medidas para garantizar la participación de las mujeres sordas es su autoidentificación como personas sordas, es decir, como colectivo que se encuentra afectado en el ejercicio de sus derechos en razón a una opresión audista, que privilegia

---

<sup>12</sup> Anexo 7. Matriz de análisis de las entrevistas realizadas a las participantes sordas.

la audición, la considera indispensable y sobre ella erige barreras para quienes no escuchan ni hacen uso de una lengua oral.

Una vez superada la identificación, deviene automáticamente en el reconocimiento de la lengua de señas como factor agrupador y cohesionador de las personas sordas, la cual se ha constituido en la herramienta por excelencia para luchar contra el sistema de opresión audista, que invalida otras formas de comunicación y otras lenguas para tal fin. Este factor permite el establecimiento de una comunidad sorda como lo plantea Hoyos (2021), es decir, un colectivo de personas sordas y oyentes que reconocen la opresión audista y luchan por la reivindicación de los derechos de las personas sordas, como ciudadanas con necesidades específicas, para que se materialice la igualdad de derechos que les constituye.

### **6.1.2. Vida cotidiana y familia**

Entender la igualdad constitutiva que les es propia a las personas sordas, en cuanto a derechos, y la necesidad de equiparación de oportunidades mediante diversas estrategias, puede ser muy claro desde un enfoque de derechos; no obstante, las familias de las personas sordas se convierten en una institución que estanca los procesos, pese a lo claro que puede ser desde, debido al nivel de desinformación en el que se encuentran. Así lo dejan ver las situaciones que han vivido alrededor de la sordera las mujeres entrevistadas:

*“A ellos no les gusta, prefieren que yo oralice y yo lo respeto; este es su espacio, entonces me esfuerzo por utilizar la lengua de señas en los espacios en los que pueda”.* (Entrevista a Alexandra Lopera).

*Mi mamá estaba acostumbrada a que oralizara; en mi familia todo se generó desde la lengua oral. Cuando yo me voy a vivir con mi esposo (...) pues mi mamá y mi familia dijeron ok, esa es la lengua de señas, y siguen utilizando el español y cuando yo estoy con ellos pues oralizo porque ya están acostumbrados a eso, se acostumbraron a que esa era la forma en la que hablaban conmigo. (Entrevista a Deisy Franco).*

*Fue un proceso que demoró... yo creo que unos 2 años se demoró mi familia en entender y asimilar que yo usaba la lengua de señas y que me reconocía como una persona sorda. Fue algo de hablarlo constantemente, de que me vieran, de que aceptaran que yo no iba a cambiar y fue algo que se demoró bastante, fue tardío. (Entrevista Liney Chaparro).*

*[Mi papá] sabía que yo me aburría porque no entendía, entonces intentaba gesticular mucho más para que la dicción fuera clara; (...) él intentaba también utilizar mucho algo de gesticulación, de señas caseras para hacerme entender. Mi mamá también era bastante estricta, (...) mi familia nunca pensó en mí [como] una persona con discapacidad, sino que era más desde un discurso de “ella puede”, “tiene que hacerlo”, “ella se debe esforzar”. (Entrevista Andrea Rodríguez).*

Estos factores de desconocimiento sobre la diferencia sustancial y la forma de abordar la sordera no son exclusivos de las familias, todo lo contrario, se encuentran tan generalizados que en



las escuelas se refuerzan las ideas de que quien debe adaptarse a los métodos de la institución educativa es la persona sorda y no, viceversa<sup>13</sup>.

Entonces, el clima de negación de derechos desde el nacimiento de las personas sordas o desde la certeza de su sordera, es suficiente para la minimización paulatina de su ciudadanía, pues como lo expresa Thiago Hernández *“las cosas que pasan en el país se reproducen en chiquito en los gobiernos escolares, no es un ejercicio que se tome muy en serio”* (Anexo 9). Esto facilita el adormecimiento de la participación ciudadana y refuerza imaginarios de invisibilización de la población sorda como ciudadanía y parte de la sociedad.

### **6.1.3. Participación ciudadana y derechos**

Esas dinámicas de la educación formal son contrarias a las necesidades de la sociedad, por tanto, los procesos de ejercicio de la ciudadanía atraviesan por múltiples dificultades toda vez que no hay una interiorización de cómo ejercer la ciudadanía, según las herramientas de las que constitucionalmente disponemos y según la lectura crítica que realizamos del entorno<sup>14</sup>.

Por tanto, el segundo factor de agrupación y cohesión de la comunidad sorda lo constituyen los afectos y las experiencias de vida similares, en cuanto al relacionamiento con otras personas sordas y con oyentes. La permanencia en espacios exclusivamente sordos, producto del arraigado comunitarismo cultural, no pasan por la reunión para la defensa de los intereses comunes, sino por el encuentro para la construcción de lazos que reemplacen los afectos que no es posible encontrar en otros lugares, como el hogar.

Sin embargo, ni la adquisición de la lengua de señas, ni los afectos son cohesionadores suficientes para mantener el agrupamiento de las personas sordas y para que construyan comunidad sorda. La razón obedece a factores como los que se evidencian en las entrevistas con las

---

<sup>13</sup> Anexo 7. Matriz de análisis de entrevistas a mujeres sordas.

<sup>14</sup> Anexo 3. Entrevista a participante sorda Alexandra Lopera, p. 4.

participantes, en tanto, luego de aprender la lengua de señas, y de establecer relaciones con algunas personas sordas que hagan parte de su red de apoyo o de encontrar espacios para el goce individual, lo que queda es el rumor como práctica generalizada, el protagonismo como forma de defensa de intereses individuales sobre los colectivos, y el lucro como forma de cooptación de los colectivos.

*No me gustó por lo que he visto y por lo que me han contado. Porque me han contado que se pelean, que así es siempre en otras asociaciones y yo siento que repiten y repiten los mismos problemas. (Entrevista Alexandra Lopera)*

*Anteriormente había mucho desconocimiento en términos de que se ignoraban procesos por parte de las personas sordas, entonces ya ahorita la cosa es distinta; ya hay una experiencia –si se quiere– en términos de cómo lucrarse y eso ha generado rivalidades, situaciones bastante incómodas. (Entrevista Deisy Franco).*

*Al comienzo, con la lengua de señas no me sentía cómoda; fue hasta que yo empecé a participar de espacios de asociaciones, de espacios sociales, que vi las oportunidades que tenía la lengua de señas y empecé a generar ese gusto por compartir con la comunidad sorda. (Entrevista Liney Chaparro).*

*Yo no encontraba mucha identificación con otras mujeres sordas, porque sentía que era repetir todo el tiempo el chisme; me alejé mucho de las mujeres y empecé a permanecer más con los hombres sordos. Ellos si participaban en escenarios abiertos, entonces, yo decía: claro, acá las discusiones son otras, conversan de*

*temas políticos, públicos. Las mujeres están mucho más en su casa.* (Entrevista Andrea Rodríguez).

Por otro lado, la participación de las personas sordas se ha visto afectada, en tanto no contar con las condiciones para su real inclusión social, genera dinámicas de aislamiento social. A este respecto es importante aclarar que todas parten de la lengua como un motivante para la participación, es decir, los espacios que les sean accesibles y garantes en la lengua de señas son la primera opción; aunque indican que, si los intereses están orientados a espacios que no lo son, su motivación debe ser lo suficientemente grande para hacer que este espacio sea accesible en su lengua, asumiendo el costo emocional de luchar para que esto ocurra.

Esto implica que la participación y la configuración de intereses de participación está orientada a una oferta previamente accesible o a la lucha por conseguir esa accesibilidad; aspectos de los cuales no señalan un trabajo desde la colectividad en la participación.

Otro elemento por señalar son los procesos de endoparticipación, que debido al uso de la lengua de señas suelen naturalizarse, de tal manera que se construye un inconsciente colectivo en el que el único factor de autorreconocimiento que les atraviesa es ser personas sordas, con lo que desconocen y/o quedan sin herramientas para nombrar otros aspectos del yo, que son vitales para la participación social:

*Las personas sordas no hemos tenido acceso a mucha información en las posibilidades de definirnos y definir nuestra identidad; esos procesos se dieron en la medida de lo que conocían y lo que conocieron muchas personas sordas mayores. Es la identidad sorda y sólo eso.* (Entrevista Liney Chaparro).

No obstante, estas dinámicas se encuentran mezcladas con reflexiones sobre la diversidad y sobre el autorreconocimiento, con otros factores que principalmente se identifican en las mujeres más jóvenes, quienes indican por ejemplo que:

*Están esas personas sordas que pueden tener esas múltiples identidades y también se encuentran las personas sordas mayores y que tienen una posición más tradicional de “solamente somos comunidad sorda”. Se trata de un asunto intergeneracional, de un asunto de acceso a la información, de la participación en otros lugares. (Entrevista Liney Chaparro).*

Estos otros espacios no han sido cuestionados exclusivamente por la comunidad sorda, sino que, desde los colectivos de personas oyentes, en torno a elementos identitarios y aglutinadores, también se han generado discusiones. Principalmente se discute sobre la forma de generar apertura diferencial a las personas sordas y los factores, principalmente económicos, para que se materialicen, en tanto deben proveer el servicio de interpretación, que implica para organizaciones de base, propiciar participaciones amplias<sup>15</sup>; aspectos que a su vez las mujeres sordas referencian como espacios de participación, sin interés por la inclusión.

En cuanto a la participación desde lo individual, la dinámica que refieren las mujeres se encuentra en el diálogo de los aspectos que personalmente les generan dudas y desean aclarar con otras personas sordas. Buscan pares para la reflexión sobre situaciones propias, a partir de las experiencias de esas otras personas, en tanto la información que circula es limitada, los espacios

---

<sup>15</sup> “Yo no sé, qué tan factible sea que una mujer sorda pueda hacer parte del movimiento social de mujeres en Bogotá; si ese movimiento se sostiene con sus propios recursos por ejemplo y tendrían que pagar, por ejemplo, la interpretación en lengua de señas ¿eso lo podrían hacer siempre? No pueden” (Entrevista Thiago Hernández).

para el aprendizaje son cerrados a la escuela y la comunicación con personas expertas, en diversos temas, no suele ser factible por la diferencia lingüística<sup>16</sup>.

Para concluir con este apartado, en cuanto al ejercicio de los derechos, las mujeres sordas entrevistadas concuerdan en aseverar que estos son inherentes a todas las personas, sin embargo, el discurso no trasciende de este descriptor hacia una reflexión de las condiciones estructurales que les han puesto históricamente en un lugar subordinado para ejercer su ciudadanía (Hoyos, 2021).

## **6.2. Género y mujeres sordas**

Esta categoría emerge como un elemento principal en el análisis de la información, en tanto se evidencia en las entrevistas –tanto a las participantes como al Director de Enfoque Diferencial– en la selección temática y desarrollo metodológico de la EPMS y en los aspectos abordados dentro del contexto del estudio de caso, que la vivencia del género se convierte en un factor fundamental para la ciudadanía de las mujeres sordas.

El género y su vivencia como categoría de análisis, como lo propone la teoría feminista, parte de comprender la matriz histórica de subordinación, exclusión y discriminación del sistema sexo-género, que ha situado lo femenino en un lugar de inferioridad respecto a lo masculino, y sobre ello, ha construido unos roles sociales que delimitan las formas de interacción entre mujeres y hombres.

Esta distinción y asignación de roles, no solo es la primera forma de discriminación que la sociedad ha construido (Patou-Mathis, 2021), sino que ha sido estudiada como la división sexual del trabajo, a partir de la cual se han producido las dinámicas de participación y se han reproducido los estereotipos sobre la ciudadanía de las mujeres.

---

<sup>16</sup> Anexo 7. Matriz de análisis de entrevistas realizadas a mujeres sordas, p. 9.

Se requiere comprender que, como expone De Beauvoir (2014), las situaciones asociadas al género ponen a las mujeres sordas en la esfera de lo privado, que les restringe su participación en lo público, a través de la inexistencia de ejemplos de lideresas<sup>17</sup> o a través de las responsabilidades del hogar y las labores de cuidado. Estos factores son determinantes y diferenciadores para hacer visible que su participación como mujeres dentro del colectivo de la comunidad sorda, resulta una necesidad urgente.

*(...) yo no encontraba mucha identificación con otras mujeres sordas, porque sentía que era repetir todo el tiempo el chisme, me alejé mucho de las mujeres y empecé a permanecer más con los hombres sordos ellos si participaban en escenarios abiertos, entonces yo decía claro acá las discusiones son otras, conversan de temas políticos, públicos, las mujeres están mucho más en su casa. (Entrevista Andrea Rodríguez).*

Lo indica Hoyos (2021), cuando expone que dentro de los retos para que lo comunitario tome significado en el escenario actual, está la necesidad de identificar y nombrar “las actuales formas de la opresión sorda” (p. 138), como lo son las violencias de género dentro de la comunidad sorda, el sexismo y misoginia sordos, y el acoso laboral sordo, entre otras<sup>18</sup>.

### **6.2.1. El enfoque diferencial y la interseccionalidad**

El anterior análisis, surge a partir de la oportunidad que crea el espacio tan particular del estudio de caso que se aborda en la presente investigación, es decir, si se considera que la participación de las mujeres sordas en colectivos feministas y de mujeres, no ha sido una posibilidad debido a sus costos; que la comunidad sorda no ha tenido espacios para identificar y

---

<sup>17</sup> Anexo 7. Matriz de análisis de entrevistas a participantes sordas.

<sup>18</sup> Estos aspectos también son señalados por las participantes entrevistadas, en tanto exponen que nombrar las cosas que les ocurren y que no conocían que tenían nombre, resulta fundamental para su comprensión y para reflexionar sobre las formas en que les impacta en sus vidas.

nombrar las situaciones que viven, en términos de género y si los espacios de participación que han tenido se han reducido a los que viven dentro de las instituciones educativas que, además se encuentran lejanos a sus realidades como personas y como mujeres sordas, pues contemplar el género dentro de su participación, ha sido un aspecto del cual se ha ocupado el Estado, producto de las políticas bajo las cuales opera y que han puesto de relieve estas discusiones.

No obstante, se ha permitido el enriquecimiento de la discusión sobre su participación; en el caso de la EPMS, la existencia de una política pública de mujeres y equidad de género, que contemple la diversidad inherente de las mujeres, favoreció la puesta en evidencia de esas particularidades como mujeres, más allá de su identidad sorda.

Sumado a lo anterior, la identificación por parte de la SDMujer de las mujeres sordas en su doble condición de mujeres y sordas construyó la oportunidad para desarrollar acciones de trabajo específicas con ellas, como sector poblacional<sup>19</sup> y profundizar en las dinámicas para aumentar su participación.

Este aspecto, en la materialización de la EPMS como ejercicio inicial y generador de discusiones, resuena dentro de la Administración Distrital. Pero, como lo expresa el Director de Enfoque Diferencial (Anexo 9), a medida que se empieza a distinguir y comprender por parte de las directivas, que las mujeres sordas no pueden definirse por completo dentro del sector poblacional de discapacidad, sino que tienen otras opresiones que les atraviesan, debe encausarse una discusión para esa diferenciación, misma que las mujeres de la comunidad sorda deben darse.

*Creo que había una disociación frente a lo que la administración ve y lo que ellas ven o perciben. Entonces, si ellas no se perciben como mujeres con discapacidad, sino que se perciben como una comunidad ¿porque estamos trabajando desde*

---

<sup>19</sup> Anexo 9, Entrevista al Director de Enfoque Diferencial.

*discapacidad? Claro, pues ya está así, pero en el momento en que se reformula o demanda en la política pública de discapacidad, hay que reformar eso... cómo cuál es la forma en que las vemos y cuál es la forma que ellas se auto perciben y quieren ser reconocidas. De todas maneras, entiendo que en un término general pues entrarían en una discapacidad porque si existen barreras que no les permiten acceder a lo mismo que acceden otras personas, pero debo decir también que cuando hablamos, por ejemplo, de pueblos indígenas Embera, que decimos que no van a responder en esa lengua, no vamos a decir que tienen discapacidad, decimos que necesitan interpretación y ya, entonces hay que replantearse ese tipo de cosas.*

(Entrevista Thiago Hernández).

Desde el aspecto de la planeación y el desarrollo metodológico y temático de la EPMS (ver anexo 2), el género dentro de la interseccionalidad de la vivencia como mujeres sordas, constituyó un elemento central. Se pasó de versar sobre la participación política, los mecanismos e instancias de participación y las distintas entidades y las funciones que desempeñan en la versión de 2018, a abordar el sistema sexo-género en la versión de 2019 y profundizar exclusivamente en las entidades que hacen parte de la ruta de acceso a la justicia y los mecanismos para hacerlo, siendo mujeres sordas en términos de ejercer su derecho a una vida libre de violencias.

Y finalmente, en la versión de 2020, a partir de evidenciar que las violencias más frecuentes contra las mujeres sordas eran de orden sexual, y que tienen total desconocimiento de sus derechos sexuales y reproductivos, esta temática se convierte en transversal y central para la comprensión de su participación en la sociedad.



### **6.2.2. Las mujeres sordas y las políticas públicas poblacionales**

Dentro de la EPMS, la materialización de la comprensión del enfoque de género en la construcción de apuestas educativas dirigidas a la comunidad sorda y la tensión que genera el trabajo exclusivo dirigido a mujeres sordas (sin la participación de mujeres con otras discapacidades) se evidencia como un factor que requiere de claridades para la gestión administrativa por parte del Estado y sobre la cual, investigaciones como esta presentan una oportunidad de comprensión del fenómeno que es necesario enfrentar.

Dicho de otro modo, la población sorda nunca ha estado recogida dentro de las políticas públicas que abordan la discapacidad, dadas sus particularidades que trascienden dicha condición: su pertenencia a una minoría lingüística; la *sui generis* forma en que se adquiere la primera lengua (la lengua de señas) en los entornos escolares y no, en los entornos familiares en la primera infancia, y las opresiones que enfrentan a partir del audismo, que no reconoce como válida una lengua no oral y una experiencia de socialización, no auditiva.

Además de no estar recogidas dentro de las políticas públicas de discapacidad, la vivencia del género configura una participación social diferenciada entre hombres y mujeres, lo que exige una atención diferencial en las mujeres sordas. El análisis más oportuno muestra que la tensión está creada, ha sido identificada y nombrada parcialmente por la comunidad sorda y por la SDMujer y que, de acuerdo con la literatura teórica existente, las condiciones están gestándose para que un comunitarismo sordo democrático, como lo propone Hoyos (2021) empiece a consolidarse.

### **6.3. Educación para personas sordas**

Los cambios dentro de las dinámicas del comunitarismo sordo, como se ha evidenciado a lo largo de esta investigación, ocurren producto de los procesos educativos en espacios formales e

informales en los que la población sorda puede participar, con el reconocimiento de sus particularidades como punto de partida<sup>20</sup>.

Para finalizar este capítulo de análisis de la información, se presentan los elementos observados en cuanto a la implementación de la EPMS a manera de los retos que se vislumbran. Se resalta igualmente el carácter exclusivo e innovador que ha tenido, a nivel nacional, el estudio de caso que se analiza, en tanto es el único proceso de educación informal desarrollado exclusivamente para población sorda, que contempla las necesidades educativas que el país ha consolidado dentro de la EBBS, y con un enfoque de género que propende por una discusión real de la participación de las mujeres sordas.

### **6.3.1. Implementación de la EPMS**

La consolidación de una EPMS se interpreta a partir del capítulo de contexto, como una oportunidad de incidencia nacida por la preocupación educativa individual de quien realiza esta investigación. No obstante, su implementación se convierte en un proceso de creación colectiva, toda vez que se aúnan esfuerzos administrativos y ciudadanos para que se implemente, en sus 3 versiones.

Es en el aspecto pedagógico en el que, como lo expone el Director de Enfoque Diferencial, la exigencia está marcada por el conocimiento de la EBBS, como propuesta teórico-práctica para el logro de la educación inclusiva y su implementación pedagógica es abordada por las profesionales que facilitan la EPMS, lo que se refleja en el nivel de detalle en la planeación metodológica de las sesiones (Anexo 2) y en lo que expone el Director de Enfoque Diferencial:

---

<sup>20</sup> Anexo 7. Matriz de análisis de las entrevistas a las participantes sordas.

*Implicó contar con dos profesionales que supieran lengua de señas y que pensarán desde los guiones metodológicos y demás, en lengua de señas; no que estuvieran interpretándole a otra persona. Eso tiene una implicación, en una apuesta por tener personas cualificadas, es decir, no contratar intérpretes sino contratar profesionales que, por una parte, puedan interpretar, pero por otra parte tienen la capacidad, los conocimientos y las habilidades para hacer procesos en lengua de señas. (Entrevista Thiago Hernández).*

Por otro lado, la afirmación realizada por Thiago Hernández anteriormente, también permite entender las implicaciones en términos administrativos y logísticos, puesto que copiando las dinámicas del sector educativo, porque resultan ser los únicos que han dado pasos en términos de inclusión (aunque esta sea tan tergiversada como se detalló en los capítulos de antecedentes y marco teórico), la Administración Distrital (y por demás nacional), suele impactar a la población sorda a través de procesos dirigidos por profesionales sin mayor conocimiento en población sorda, que cuentan con servicio de interpretación para “llegar” a dicha población.

Dicho esto, apostar administrativamente por considerar que la fórmula aplicada por las demás entidades no es garante, y que además se requiere de mayor presupuesto<sup>21</sup> para realizar las

---

<sup>21</sup> *“Tomar la decisión de tener dos profesionales es una decisión que me parece importante y que igual, la defendería siempre porque en general los sectores tienen son intérpretes y los intérpretes y los intérpretes normalmente son bachilleres, o sea, no les piden que sean profesionales, o pueden ser profesionales pero no les pagan como profesionales porque lo que necesitan es la interpretación, y en este caso, mi apuesta era tener personas cualificadas que estuvieran acompañando los procesos de las mujeres. (...) administrativamente tomar esa decisión implica cosas, si vas a pagar profesionales que además interpretan, que están relacionadas con las mujeres sordas, eso implica que seguramente vas a tener que gastar o invertir menos en otra cosa porque les vas a pagar más a ellas, que si traes solo intérpretes. Sí yo ya no voy a pagar, no sé 2 millones sino que voy a pagar 4 o 5, quiere decir que yo voy a dejar de contar con una plata para otra cosa; una cosa que también les importara a las mujeres en general; es decir podría ser menos plata para un evento o para el transporte, la bolsa logística... es una decisión que en el marco del servicio público pues vas a tener siempre una consecuencia; consecuencias positivas o negativas y tienes que lidiar con eso porque finalmente tú vas a estar respondiendo, y si tu piensas estratégicamente tú tienes que poder decir por qué eliges esta opción y no la otra, porque elijo tener 2 profesionales y no tener 4, podría tener 4 intérpretes y no 2 profesionales” (Entrevista Director de Enfoque Diferencial).*

acciones planteadas, es una decisión que se explica en tanto la SDMujer surge como demanda del movimiento de mujeres de Bogotá y responde a dinámicas de escucha orientadas a una construcción sustantiva de su ciudadanía.

Entonces, tanto la experticia de las profesionales a cargo de la EPMS, así como la escucha administrativa de las directivas de la SDMujer se convierten en posibilitadores de este proceso, desde la perspectiva individual. Por otro lado, desde el plano colectivo, son las mujeres sordas participantes, quienes desde su interés por la formación y desde la vivencia de las múltiples opresiones anteriormente descritas, consolidan este proceso.

Es a partir de las interacciones generadas en cada una de las sesiones de la EPMS, en sus diferentes versiones, como las mujeres construyen cuestionamientos que entretengan el comunitarismo sordo con el género, para incorporar en sus prácticas y en sus discursos, un ejercicio de la ciudadanía robustecido, como lo plantea Liney Chaparro:

*[L]a Secretaría de la Mujer empieza a generar esos procesos de: hablemos mujeres sordas, reunámonos, y yo sí creo que pone la atención en situaciones que nos habíamos callado las mujeres, que no habíamos dicho, que no habíamos tenido espacios tampoco para decirlo, para hablarlo. Entonces cuando tenemos esa posibilidad de hablar, de formarnos y saber sobre esos temas, también tenemos la posibilidad de empezar a hablarle a otras mujeres sordas (Anexo 5).*

Por último, dentro de la implementación de la EPMS, a partir de las actividades que produjo como consecuencia y que se abordaron en el capítulo de contexto del estudio de caso, se observa que el alcance de acciones, más allá de la culminación del proceso formativo, refleja el éxito de todos los anteriores elementos.

Es decir, encontrar un compromiso ciudadano en las mujeres sordas, que las lleve no sólo a culminar el proceso de la EPMS, sino a participar en acciones simultáneas y posteriores como los eventos conmemorativos, la obra de teatro sordo y el agrupamiento en una asociación para la visibilización e incidencia en la garantía de sus derechos como mujeres sordas, son reflejos de una apuesta educativa que responde a los objetivos que se plantea y que evidencia la efectividad de la propuesta EBBS<sup>22</sup>.

### **6.3.2. Retos para la educación ciudadana de personas sordas**

En las entrevistas se puede evidenciar una doble demanda, respecto a las posibilidades de acción venideras para dar continuidad al fortalecimiento de la participación de las mujeres sordas, tanto por parte de las directivas, como de la administración, así como retos vinculados a impactar a otras mujeres, por parte de las mujeres sordas; retos de cara a la visibilidad de su experticia para liderar procesos y mayores necesidades de profundización en la formación.

Es así como, en cuanto a la implementación de otros procesos formativos como la EPMS, se observa una tensión: la administración busca ampliar la cobertura de mujeres sordas impactadas, es decir, llegar a diferentes mujeres para evitar caer en intervenciones de orden asistencial<sup>23</sup>, y ellas solicitan acompañamiento permanente para cerrar las brechas de conocimiento y acceso a la información.

---

<sup>22</sup> A este respecto Thiago Hernández refiere: “*Me parece que hicieron un esfuerzo importantísimo [las profesionales a cargo] para poder llevarla cabo y mostrar por qué era importante hacer la escuela de esa forma y no de otra, creo que aparte ha sido referente para procesos en el país, porque digamos que lo normalizado es que una persona que no maneja la lengua de señas dicta el taller o habla y le interpretan y creo que la forma, y los impactos y las dinámicas son distintas cuando no es así, sino como ‘aquí todas las personas hablamos en lengua de señas’*” (Anexo 8).

<sup>23</sup> “*Lo que pasa es que, si tú sigues de la mano asistencialista, maternalista y paternalistamente, pues nunca les vas a soltar la mano, y ya llega un momento en el que necesitamos poder apoyar o responder otros procesos y a otras personas*” (Entrevista Thiago Hernández).

No obstante, en el análisis de estas primeras observaciones, la propuesta reiterada en todas las mujeres sordas entrevistadas<sup>24</sup> consiste en contar dentro de la SDMujer con la vinculación laboral de una mujer sorda, que lidere los procesos de las mujeres sordas en Bogotá. Esta propuesta, aunque tiene sus bases en el comunitarismo sordo cultural, dado que se parte del pensamiento de “un mundo de y para sordos” (Hoyos, 2021, p. 92) en consideración a que su cultura e identidad sordas son los únicos aspectos por valorar, fragmentan su participación política. Se establece falsamente una solidaridad solo con otras personas sordas y se crean escenarios de endoparticipación, que no les permiten identificarse como parte de un colectivo amplio denominado ciudadanía, ni tampoco establecer relaciones con las luchas de otros sectores poblacionales y otras causas sociales que tienen origen en sistemas de opresión similares a los que les atraviesan.

Esta solicitud de contar con mujeres sordas vinculadas a la SDMujer para que sean ellas quienes lideren los procesos, de cara a las ciudadanas sordas de Bogotá, se puede interpretar como un aliciente dentro de la tensión entre ampliar la cobertura y mantener procesos de largo aliento con las mismas ciudadanas, por periodos más largos. Asimismo, crea oportunidades para fortalecer la gestación del comunitarismo sordo democrático, a partir de la construcción de nuevos liderazgos que construyan una agenda política, desde la representación en nuevos espacios con acciones de réplica comunitaria y la ampliación del alcance de las acciones que se proponga la entidad, de la mano de las ciudadanas sordas.

*En una de las actividades que realizó la Secretaría de la Mujer, conocí a mujeres trans y me pareció chévere la experiencia porque les entendía; me pareció bonito*

---

<sup>24</sup> Anexo 7. Matriz de análisis de las entrevistas a mujeres sordas.

*que las personas trans hablan y vocalizan muy bien y se les entiende fácil la lectura de labios; (...) ya como que identifico que hay otras formas también y me parece bonito conocer a otras mujeres distintas a mí porque no había tenido esa oportunidad anteriormente. (Entrevista Alexandra Lopera).*

*El discurso general que circula es que las personas sordas tenemos identidad sorda, lo que mencionaba ahorita, pero no se ven esos matices de que hay mujeres sordas afro, hay mujeres sordas lesbianas, o pareciera que no quisiéramos darnos cuenta de eso, sino que queremos decir simplemente somos sordas y eso dificulta mucho que veamos los matices de las formas en las que las brechas son distintas para unas mujeres sordas y para otras. (Entrevista Liney Chaparro).*

*Sí yo voy aprendiendo sobre estas cosas puedo también cambiar mis opiniones sobre esos grupos de personas y que es lo mismo que yo espero que ocurra desde las personas oyentes hacia las personas sordas: que cambien esos imaginarios de que somos personas sordomudas, que somos personas que no podemos. Entonces las oportunidades de interactuar con otros grupos y conocer dentro de la Secretaría de la Mujer de otros grupos, ha hecho que pueda pensar en otros escenarios que ya había visto, pero que no sabía cómo identificar o cómo nombrarlos. (Entrevista Andrea Rodríguez).*

La existencia de la EPMS como caso estudiado, deja abierta la posibilidad de seguir profundizando en las formas en que se construyen los significados de la ciudadanía de las mujeres sordas, en tanto la materialización de las distintas acciones que se desprendieron de la EPMS

amplió la ventana de conocimiento y de oportunidades de aprendizaje y participación de las mujeres sordas, tal como ellas lo han expresado.



## Capítulo séptimo: Conclusiones y recomendaciones

Un trato bonito, alimento, sol y tierra donde echar raíces para crecer y florecer.



**Figura 17.** Un día los pupitres florecerán. Fuente: Tonucci (2009, p. 90)

Consolidar una sistematización de la experiencia de la EPMS bien podría ser un objetivo para desarrollar y conocer de manera más detallada la práctica educativa en la que consistió el trabajo adelantado. No obstante, esta investigación se fundamentó en que los espacios no son repetibles, que cada proceso es único en su composición y que desde los planteamientos de Stake (1998), el estudio de caso de la EPMS permite abarcar la complejidad del mismo, no solo para comprenderlo en todas sus dimensiones, sino también desde el paradigma socio-crítico, conseguir algo diferente, más allá de la comprensión específica de ciudadanía de las mujeres sordas partícipes, en términos de abstraer reflexiones útiles para los contextos de educación ciudadana de personas sordas.

Es en ese orden de ideas que el presente y último capítulo de esta investigación se divide en dos apartados; por un lado, las conclusiones de la investigación y, por otro lado, las recomendaciones que se derivan del presente estudio de caso.

### **7.1. Comprensión de los significados de ciudadanía de mujeres sordas**

Tanto el análisis del capítulo anterior puntualmente, como el presente documento en su conjunto, responden a la comprensión de los significados de ciudadanía en las mujeres sordas a partir de su participación en la EPMS. Lo anterior se logra en primer lugar, con la identificación de los discursos y prácticas de mujeres sordas en torno a su participación en la vida social; en segundo lugar, al determinar qué elementos de la EPMS han sido relevantes para la construcción de la ciudadanía de las mujeres sordas y en último lugar, al analizar a partir de los elementos anteriores, la participación de las mujeres sordas y con ello, la construcción de su ciudadanía.

Los discursos de las mujeres sordas, principalmente analizados a partir de las entrevistas, permiten identificar que los procesos de participación de las mujeres sordas han estado atravesados por factores asociados a múltiples sistemas de opresión que se yuxtaponen, a saber: limitaciones impuestas desde la discapacidad por sus familias, desde la negación de sus particularidades como un grupo *sui generis* que adquiere su primera lengua en la escuela de manera tardía y todo lo que ello implica, en términos de aprendizaje y conocimiento desde la escuela. Además, tener en cuenta el acumulado social que esto produce en su participación y la limitación a su participación dentro de la sociedad.

Muy en coherencia con lo anterior, las prácticas en la vida social de las mujeres sordas muestran como su participación es el reflejo de la búsqueda de soluciones a las privaciones vividas bajo la tutela de sus familias y de la escuela, a través de la agrupación con otras personas sordas para la creación de lazos que les permitan, a través de interacciones autodidactas, solventar la

privación a una primera lengua y establecer redes de afecto para sustituir las interacciones que no encuentran con sus familiares y les son necesarias.

Estas oportunidades que, de manera política construyen en lo que se denomina comunidad sorda, suelen permanecer en una participación que no escala a acciones colectivas de incidencia y participación y que tienda a la eliminación de las opresiones que viven de cara a la sociedad mayoritaria. Se constituye es a la manera de una endoparticipación con múltiples características, que no siempre llevan a la interiorización de una ciudadanía que anteponga el bien público y el interés colectivo (Arendt, 1997/2018).

Es allí donde la EPMS ha jugado un papel estratégico y único, en términos educativos, para la construcción de ciudadanía en las mujeres sordas, ya que ha puesto en evidencia la existencia de tres elementos fundamentales.

En primer lugar, ha puesto de manera explícita la pugna del comunitarismo sordo cultural y el comunitarismo sordo político, como son denominados por Hoyos (2021) en la evidencia que la población sorda está más allá de las políticas de la discapacidad. Las políticas en materia de ciudadanía que atienden la pertenencia cultural y lingüística, como quiera que constituyen un asunto de interseccionalidad muy específica, deben valerse del relacionamiento con otros grupos poblacionales que viven opresiones similares, para conquistar la garantía en el derecho a la participación y representación.

En segundo lugar, ha evidenciado que el género es un elemento fundamental para la construcción de esa ciudadanía sorda actual, ya que un nuevo comunitarismo sordo democrático requiere de la identificación de los mecanismos sordo-sexistas y sordo-patriarcales existentes en la comunidad sorda, que restringen la participación plena de las mujeres sordas y que las ha mantenido ajenas a las discusiones colectivas o privadas del acceso al goce pleno de sus vidas (Wollstonekraftt, 2017).

En tercer y último lugar, el diseño metodológico de la EPMS que incorporó los principios de la EBBS se constituyó como un elemento, no solo relevante sino fundamental en materia pedagógica y educativa, para la reflexión de la ciudadanía a partir del derecho a la participación y la representación, al reconocer y poner en escena las particularidades lingüísticas, culturales, cognitivas y sociales de la población sorda.

Finalmente, las experiencias que de manera indirecta estuvieron relacionadas con la EPMS, como lo fueron el establecimiento de una fecha conmemorativa de mujeres sordas en el Distrito, la creación colectiva de una obra de teatro sordo sobre las violencias de género contra las mujeres sordas, la consolidación de una asociación con enfoque de género y el aumento de mujeres sordas que lideran espacios y llevan a ellos la importancia de pensar la situación de las mujeres, reflejan que la apropiación y reflexión sobre la ciudadanía se construye en dos frentes: internamente (dentro de los espacios de comunidad sorda) y externamente, en los espacios amplios de la sociedad civil con la creación de acciones para la visibilidad de sus particularidades y necesidades y con un constante e interno diálogo sobre la forma en que otras luchas sociales, en razón a otras opresiones, las atraviesan y alimentan sus apuestas políticas y ciudadanas.

## **7.2. Recomendaciones para una educación ciudadana de la comunidad sorda, con enfoque de género**

Como se indicó al inicio del presente capítulo, este estudio de caso no solo pretende conocer las especificidades que le son propias, sino que busca generar reflexiones que lleven a múltiples conversaciones para profundizar en los aspectos aquí investigados. En consecuencia, a continuación, se dejan algunos elementos, con la invitación a aquellas personas que se apasionan por estos temas y por el trabajo con la población sorda para que, no solo los tengan en consideración, sino que los apropien, los discutan, rebatan o amplíen, según consideren:

- La educación formal de personas sordas adolece de calidad, así lo muestran los exámenes que realiza el Instituto Colombiano para el Fomento y Evaluación de la Educación Superior (ICFES), como se mostró en los antecedentes (anexo 1). Se encuentra que, en las competencias ciudadanas y sociales, el estudiantado sordo no cuenta con mayores desempeños y habilidades y sea esta una oportunidad para poner en práctica, tanto los elementos pedagógicos de la EBBS como los elementos conceptuales de la ciudadanía.
  
- En la misma dirección, en un orden administrativo, la creación de apuestas educativas con gran acogida por parte de la población y con una respuesta colectiva que trasciende los espacios formativos, como es el caso de la EPMS, sirvan de ejemplo para la destinación estratégica e innovadora de los recursos, dentro de las entidades del Estado para la atención a la población sorda.
  
- Al volver a los aspectos que me llevaron a delimitar el objetivo de esta investigación, sea esta una oportunidad para seguir profundizando en una perspectiva de la población sorda que se salga del enfoque de discapacidad. Que no solo retome los elementos de la pertenencia lingüística y cultural, sino que aborde la complejidad de su carácter poblacional único, para que se siga profundizando en las necesidades educativas de la comunidad sorda. Urge una construcción en la educación que coloque la mirada en la calidad y pertinencia de la educación que se está ofertando a la población sorda.

- Por último, una invitación a dejar de hacerles el mal favor de ahorrarles la angustia de señalar-pensar el mundo, de conocerlo en la forma en que les es posible hacerlo. Negarles la posibilidad de señalar-pensar es en últimas, negarles la posibilidad de ejercer su ciudadanía.

## Bibliografía

Mire sin compromiso, quizás algo le gusta; déjese sorprender por nuevas lecturas.



**Figura 18.** El primer día de clase... el encuentro. Fuente: Tonucci (2009, p. 73)

- Abello, V. (2017). *Interacción comunicativa entre comunidad sorda y oyente, y la incidencia de aspectos sociales y culturales en las prácticas comunicativas*. Tesis Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria, Facultad de Educación, Universidad Distrital, Bogotá, Colombia. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/6458>
- Acosta, M. (2014). *Manos que comunican ciudadanía*. Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/51892>
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2010). *Decreto 166, por el cual se adopta la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital y se dictan otras disposiciones*. [http://www.saludcapital.gov.co/Normas\\_Pobl\\_Vulnerable/Decreto\\_166\\_de\\_2010.pdf](http://www.saludcapital.gov.co/Normas_Pobl_Vulnerable/Decreto_166_de_2010.pdf)
- Arendt, H. (2005/2008). *La promesa de la política*. (Trad. Jerome Kohn). Paidós. [http://maytemunoz.net/wp-content/uploads/2021/02/Arendt\\_LaPromesaDeLaPolitica.pdf](http://maytemunoz.net/wp-content/uploads/2021/02/Arendt_LaPromesaDeLaPolitica.pdf)

- Arendt, H. (1957/1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. (Trad. Luisa Poljak Zorzut). Península.  
[https://www.academia.edu/40546961/Arendt\\_Hannah\\_Entre\\_El\\_Pasado\\_Y\\_El\\_Futuro](https://www.academia.edu/40546961/Arendt_Hannah_Entre_El_Pasado_Y_El_Futuro)
- Arendt, H. (1997/2018). *¿Qué es la política?* Paidós esenciales.
- Beltrán, A. (2021). *Asimetría en el acceso a la información electoral para la toma de decisiones de la comunidad sorda de Bogotá: elementos mínimos para aportar al derecho a votar informados*. Tesis Maestría en Gobierno del Territorio y Gestión Pública, Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/53249>
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2005). *Mas allá del dilema de los métodos. L investigación en Ciencias sociales*. Grupo editorial Norma.  
[https://www.academia.edu/43964635/M%C3%A1s\\_all%C3%A1\\_del\\_dilema\\_de\\_los\\_M%C3%A9todos\\_La\\_Investigaci%C3%B3n\\_en\\_Ciencias\\_Sociales](https://www.academia.edu/43964635/M%C3%A1s_all%C3%A1_del_dilema_de_los_M%C3%A9todos_La_Investigaci%C3%B3n_en_Ciencias_Sociales)
- Calderón, D. (2021). *El rostro de la maternidad en la discapacidad*. Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión Social, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/81318>
- Celemín, J. (2015). *Calidad educativa y pruebas saber 11: el caso de los estudiantes Sordos en tres colegios de Bogotá*. Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión social, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/54672>
- De Beauvoir, S. (2014). *El segundo sexo*. (Trad. Juan García Puente). De Bolsillo Editores.
- Garzón, L. y Sánchez, L. (2020). *El desafío bilingüe bicultural como potencia y ruptura en los procesos de educación inclusiva: un estudio de las representaciones sociales a propósito de la comunidad sorda*. Tesis Maestría en Desarrollo educativo y social, Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional, CINDE, Bogotá, Colombia. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12611>
- Giraldo, L., Ceballos, J., Ortiz, I. y Zapata, P. (2009). *La educación de los Sordos adultos, una aproximación desde un enfoque bilingüe intercultural*. Informe final del Grupo de estudios e investigaciones sobre educación especial, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/281>



- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. (5a. Ed.). McGraw Hill Educación.  
[https://www.academia.edu/25455344/Metodolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_investigaci%C3%B3n\\_Hernandez\\_Fernandez\\_y\\_Baptista\\_2010](https://www.academia.edu/25455344/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_Hernandez_Fernandez_y_Baptista_2010)
- Herrera, M., Infante, R., Pinilla, A. y Díaz, C. (2005). *La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Hoyos, L. (2021). *Comunidad Sorda en disputa. Vindicación de una teoría y tradición política de la modernidad*. Grupo Editorial Ibáñez.
- Instituto Nacional para Sordos (INSOR), Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1997). *Memorias del IV Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe para Sordos*. Imprenta Nacional de Colombia. [https://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/Memorias\\_el\\_bilinguismo\\_de\\_los\\_sordos.pdf](https://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/Memorias_el_bilinguismo_de_los_sordos.pdf)
- Instituto Nacional para Sordos (INSOR), Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Educación Bilingüe para Sordos -Etapa Escolar- Orientaciones pedagógicas. Documento 1*. Imprenta Nacional de Colombia. [http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla\\_etapa\\_escolar.pdf](http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla_etapa_escolar.pdf)
- Instituto Nacional para Sordos (INSOR), Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2020). *Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Sordos-OEBBS. Orientaciones generales*. INSOR. <https://educativo.insor.gov.co/wp-content/uploads/2020/12/Documento-OEBBS.pdf>
- Jones, P. (2017). *Debates, experiencias y tiempos para decidir: una co-investigación entre niñas, niños y jóvenes Sordos y Sordociegos del Colegio Filadelfia para Sordos de Bogotá*. Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión social, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/60999>
- Ministerio de Educación Nacional (1996). *Resolución 2343, por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal*. Serie Documentos especiales, MEN. <http://bibliotecadigital.usb.edu.co/handle/10819/1079>
- Ministerio de Educación Nacional (1998a). *Lineamientos curriculares Educación ética y Valores humanos*. Serie Lineamientos curriculares, MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-89869.html>

- Ministerio de Educación Nacional (1998b). *Lineamientos curriculares Constitución política y democracia*. Serie Lineamientos curriculares, MEN. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-89869.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2002). *Lineamientos curriculares Ciencias Sociales*. Serie Lineamientos curriculares, MEN. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-89869.html>
- Naranjo, G., Hurtado, D. y Peralta, J. (2001). *Ciudad y ciudadanía: bajo la lente del conflicto urbano*. Corporación Región.
- Marshall, T. y Bottomore, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Alianza.
- Morales, A. (2009). La ciudadanía desde la diferencia: reflexiones en torno a la Comunidad Sorda. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 3 (2), 125-141. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art8.html>
- Patou-Mathis, M. (2021). *El hombre prehistórico es también una mujer. Una historia de la invisibilidad de las mujeres*. (Trad. María Pons Irazazábal). Lumen.
- Paz, W. (2010). *Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socio-antropológica de los sordos: análisis crítico del discurso de seis estudiantes Sordos en Instituciones Educativas Distritales integradoras de la ciudad de Bogotá D.C.* Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión social, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/7410>
- Pinilla, A. y Torres, J. (2006). *De la educación democrática a la “educación ciudadana”: una década de incertidumbres*. IDEP-UPN. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/139>
- Saldarriaga, C. (2014). *Personas sordas y diferencia cultural, representaciones hegemónicas y críticas de la sordera*. Tesis Maestría en Estudios culturales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/52064>
- Skliar, C. (1997). *Pasado, presente y futuro en la educación de sordos. Un análisis histórico, cognoscitivo y educativo hacia la reconstrucción de una pedagogía para los sordos*. Editorial de la Universidad de Cuyo.
- Skliar, C. (2007). *La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Noveduc.

- Skliar, C. (2011). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Barcelona. Miño y Dávila Editores.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.  
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>
- Tonucci, F. (2009). *Los niños nos miran*. Grao.
- Torres, R. (2012). *La lucha por el reconocimiento de los derechos de las Personas Sordas en México. Caso de una asociación civil de la ciudad de Guadalajara, Jalisco, México*. Tesis Maestría en Comunicación, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, División de Estudios de la Cultura, Departamento de Estudios de la Comunicación Social, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jalisco, México. <https://cultura-sorda.org/la-lucha-por-el-reconocimiento-de-los-derechos-de-las-personas-sordas-en-mexico-caso-de-una-asociacion-civil-de-la-ciudad-de-guadalajara-jalisco/>
- Torres, C. (2015). *El trabajo social y la ciudadanía multicultural. La experiencia de la comunidad sorda*. Tesis Maestría en Gestión y Diseño de Políticas y Programas sociales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Buenos Aires, Argentina.  
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/8207>
- Uribe, M. (1998). Órdenes complejos y ciudadanías mestizas: una mirada al caso colombiano. *Revista Estudios políticos*, 12, 25-46.  
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/estudiospoliticos/article/view/16252>.
- Valera-Villegas, G. y Madriz G. (2008). *Lectura, ciudadanía y educación. Miradas de la diferencia*. Editorial el perro y la rana.  
[https://www.academia.edu/42447901/Lectura\\_ciudadania\\_y\\_educacion\\_Miradas\\_desde\\_la\\_diferencia](https://www.academia.edu/42447901/Lectura_ciudadania_y_educacion_Miradas_desde_la_diferencia)
- Wollstonekraftt, M. (2017). *Vindicación de los derechos de la mujer*. (Trad. Marta Lois González). Taurus Great Ideas.
- Zuleta, E. (2020). *Educación y democracia*. Editorial Ariel.

## Anexos

Como en la moda, lo que aquí encuentra no son solo adornos, sino parte estructural del concepto que se expone.



**Figura 19.** La guardería no es un perchero. Fuente: Tonucci (2009, p. 27)

## Anexo 1. Matriz de antecedentes de investigación

No.	TIPO DE DOCUMENTO	TÍTULO	AUTORÍA	OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	RESUMEN	RELACIÓN CON MI TESIS	UBICACIÓN
T1	Tesis Maestría en Desarrollo Educativo y Social, Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional, CINDE, 2020, Bogotá, Colombia.	El desafío bilingüe bicultural como potencia y ruptura en los procesos de educación inclusiva: un estudio de las representaciones sociales a propósito de la comunidad sorda.	Garzón Vega, Luisa Milena y Sánchez Ruán, Lady Lizeth	<p><b>General:</b> identificar la influencia de las representaciones sociales de los miembros de la comunidad educativa en torno a los estudiantes sordos del Colegio Pablo de Tarso en el desarrollo de la educación inclusiva.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar las representaciones sociales de la comunidad educativa respecto a los procesos de inclusión desde el enfoque bilingüe-bicultural, incluyendo los estudiantes Sordos.</li> <li>- Caracterizar las prácticas educativas, comunicativas y sociales de educación inclusiva en el Colegio Pablo de Tarso.</li> <li>- Establecer la relación entre las Representaciones Sociales y las prácticas educativas, comunicativas y sociales.</li> </ul>	<p><b>Referentes conceptuales:</b> se enmarca en el estudio de las representaciones sociales, se enuncian los principales referentes conceptuales: 1). Aspectos teóricos que pretenden comprender la construcción de múltiples <b>identidades</b> de la persona sorda, encontrando las tensiones del concepto sordera y sordedad, 2) se conceptualiza la <b>cultura sorda y escuela</b>; 3) posteriormente presenta algunos rasgos de la <b>educación inclusiva</b> y la <b>oferta bilingüe – bicultural</b>; 4) finalmente se habla de las <b>prácticas educativas</b> y cotidianas que se encuentran en la escuela y expone la relación directa que estas tienen con las representaciones sociales.</p> <p><b>Diseño metodológico:</b> inicia con la contextualización del Colegio Pablo de Tarso como el lugar en el que se realiza la investigación, relaciona los perfiles de los participantes. Posteriormente explica el método de investigación de las representaciones sociales bajo el enfoque estructural y describe las técnicas de recolección de información empleadas como la entrevista y el diario de campo. La presente investigación es de carácter cualitativo, se desarrolla desde el análisis de las Representaciones Sociales y de las prácticas referentes a la educación inclusiva, como un ejercicio de interpretación hermenéutico.</p> <p><b>Conclusiones:</b> resultan relevantes las construcciones teóricas que, desde las experiencias de Otras educaciones y Otras pedagogías, aportan al reconocimiento de la diferencia, la comprensión del Otro y la reivindicación de la participación y los saberes de aquellos que han sido excluidos y colonizados. Toma especial importancia la participación de la comunidad educativa, de manera que la comprensión de las dinámicas institucionales, no se vea limitada a las voces de los maestros y directivos, sino que cuente con la voz de padres de familia, apoyos comunicativos y estudiantes, lo cual aporta diversos horizontes comprensivos y exige un abordaje más complejo y rico de la realidad, reconociendo así la participación activa de todos los estamentos de la comunidad educativa en la construcción de la educación inclusiva.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce la oferta bilingüe bicultural como la forma de materializar la educación inclusiva para las personas sordas.</li> <li>- Aborda la importancia de que toda la comunidad educativa piense el asunto de la inclusión para que se concrete.</li> <li>- Asume que el uso de intérpretes de lengua de señas es una forma de materializar la educación inclusiva.</li> <li>- No incorpora la cultura sorda dentro de la escuela como un aspecto transversal de sentido en la participación de personas sordas.</li> </ul>	<p><a href="http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1261">http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1261</a></p> <p>1</p>
T2	Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión Social, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, 2021, Bogotá, Colombia.	El rostro de la maternidad en la discapacidad	Calderón Tamayo, Diana Maritza	<p><b>General:</b> comprender las experiencias propias relatadas por un grupo de madres integrado por mujeres con distintas discapacidades teniendo en cuenta los mandatos de (no) maternidad y los contextos cotidianos en los territorios donde habitan.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar las situaciones vividas por mujeres madres</li> </ul>	<p><b>Diseño metodológico:</b> metodología cualitativa que permite hacer un acercamiento bidireccional entre quien investiga y quienes aceptan inscribirse en el estudio; apuesta de corte fenomenológico mediante el entendimiento de las experiencias de vida, en relación con las vivencias y desde los sentires propios. El análisis de los relatos y la visibilización de las voces de las mujeres ha tomado forma de texto escrito. Sus voces fueron escuchadas en situaciones de conversación y teniendo en cuenta los componentes aportados por: familiogramas, que permiten abordar las relaciones de las mujeres con su familia desde la crianza hasta la época actual; por ecomapas, que muestran las relaciones de la familia con las instituciones sociales, y por mapas de relieve, que permiten contar la relación de las mujeres con el espacio físico, geográfico y simbólico de un lugar y las emociones e interacciones que surgen cuando se circula</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta tesis aborda los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres con discapacidad y con ello plantea el debate de la relación entre discapacidad y género (una doble condición que atraviesa a las mujeres sordas en el caso de mi tesis).</li> </ul>	<p><a href="https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/81318">https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/81318</a></p>

				<p>con discapacidad en relación con el ejercicio de maternar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Describir las características de los contextos cotidianos en los que han vivido estas mujeres, así como las micro agresiones capacitistas que configuran las opresiones que recaen sobre los cuerpos y las vidas de ellas.</li> <li>- Comprender las experiencias encarnadas, situadas y narradas por este grupo de mujeres madres.</li> </ul>	<p>por ellos, a través de la dimensión social, la dimensión psicológica y la dimensión geográfica.</p> <p><b>Marco conceptual:</b> hace uso de referencias principalmente de investigaciones realizadas en España sobre la doble condición de las mujeres con discapacidad, es decir, sobre los sistemas de género y capacitismo que atraviesan la vivencia de las mujeres sujeto de la investigación.</p> <p><b>Conclusiones:</b> separa las experiencias en 2 grandes categorías de vida: las maternidades deseadas y las maternidades forzadas, a partir de la reconstrucción de la narrativa de lo que implicó el embarazo, la crianza y la reflexión de su rol como madres. Adicionalmente reconstruye brevemente la forma en que estas mujeres con discapacidad leen a sus madres (es decir a las abuelas) y cómo leen a sus hijas e hijos, para entender cómo se ven ellas mismas en su condición de mujeres madres y personas con discapacidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce que el acceso y goce de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres con discapacidad, parte de una concepción de ciudadanía de esas mujeres para que se hagan efectivos.</li> <li>- Pone en evidencia que pese a que se cuenta con entornos cercanos (familiar) que viven diariamente la discapacidad, no es vista de manera positiva y pueden generarse dinámicas capacitistas.</li> </ul>	
T3	<p>Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, 2014, Bogotá, Colombia.</p>	<p>Calidad educativa y pruebas SABER 11: el caso de los estudiantes Sordos en tres colegios de Bogotá.</p>	<p>Celemín Mora, Juan Camilo</p>	<p><b>General:</b> indagar las percepciones de un grupo de estudiantes, docentes y egresados Sordos de tres colegios de Bogotá, frente a los factores asociados a los resultados de las Pruebas SABER, de manera que se genere una discusión que amplíe la información sobre el proceso continuo de formación y evaluación en la educación básica y media de dicha población.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar las percepciones de estudiantes, docentes y egresados Sordos de tres colegios de Bogotá sobre los resultados de la Prueba SABER 11.</li> <li>- Comparar las condiciones que establece la política educativa vigente, en lo referente a los modelos de educación para personas Sordas, frente a la situación actual a la que se enfrentan docentes, estudiantes, y egresados Sordos de tres colegios de Bogotá.</li> </ul>	<p><b>Marco teórico:</b> se presentan los cuatro ejes fundamentales de conocimiento que permiten entender la problemática de investigación desde un marco reflexivo sobre las condiciones en las cuales los estudiantes Sordos acceden a la educación en el contexto del Distrito Capital. Las dimensiones mencionadas a continuación se refieren a cuatro temas centrales: el sistema educativo y de evaluación para personas Sordas en básica secundaria y media, la evaluación de las competencias del estudiante Sordo, enfoques para la adquisición de conocimientos en la educación de la persona Sorda, y finalmente, aspectos de política educativa en Colombia relacionados puntualmente con educación inclusiva y la denominación de colegios para personas Sordas.</p> <p><b>Diseño metodológico:</b> esta investigación tiene una orientación metodológica cualitativa teniendo en cuenta que el objetivo principal es dar cuenta de las percepciones de estudiantes, docentes, y egresados Sordos de tres colegios de Bogotá, frente al proceso evaluativo que supone la presentación de las Pruebas SABER 11 y la relación que tienen los resultados en los procesos educativos que se desarrollan al interior de las tres instituciones educativas. En cuanto al diseño de la investigación, este estudio muestra la continuidad de los enfoques cualitativo y cuantitativo, en tanto las referencias estadísticas se convierten en un insumo para la discusión, puesto que han orientado la construcción de las preguntas guía del Grupo Focal y son evaluadas de manera crítica por los participantes; en este sentido, la lógica de aproximación al fenómeno de estudio es coherente y ofrece una continuidad y no una separación entre corrientes de pensamiento en investigación social. Es por esto por lo que se le denomina diseño secuencial. Dadas las particularidades de la presente investigación se hace necesario utilizar la estrategia analítica denominada triangulación para construir un marco comprensivo y comprehensivo desde el cual se puedan establecer comparaciones y contrastar información proveniente de las diferentes fuentes utilizadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantea dentro de los enfoques para la adquisición de conocimientos en la educación de la persona Sorda, el bilingüismo y biculturalismo, aspecto que es central en el proceso de mi tesis.</li> <li>- Concluye que hay un esfuerzo generalizado y transversal en una discusión de si se debe enseñar formalmente o no la lengua oral, dejándose de lado aspectos tan importantes como lo son las reflexiones pedagógicas en la educación, lo que se traduce en un pobre desarrollo de innovaciones en este aspecto.</li> <li>- Los factores que concluye como factores del bajo desempeño en las pruebas saber de estudiantes sordos, son factores que atraviesan los procesos educativos en toda la trayectoria</li> </ul>	<p><a href="https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/54672">https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/54672</a></p>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Generar una discusión en torno a la evaluación a través de las pruebas Saber y el significado que ha tenido para la población Sorda de 3 colegios de Bogotá.</li> <li>- Establecer una relación entre los modelos para la adquisición de conocimientos en la básica y media (bilingüismo-oralismo/inclusión-colegios para Sordos) y los resultados de las pruebas Saber de 3 colegios de Bogotá.</li> </ul>	<p>En este estudio se tienen en cuenta los siguientes tipos de triangulación: de fuentes de información, de actores, de método y teórica.</p> <p><b>Conclusiones:</b> Las percepciones sobre los factores que inciden en los resultados de las Pruebas Saber 11, durante los años 2000 a 2009 bajo esta investigación son: 1). Relación de los resultados con la condición de la persona Sorda. 2). Exclusión de la persona a partir de las dinámicas institucionales. 3). Proceso de interpretación en la formación y presentación de la prueba Saber. 4). Política educativa. 5). Comparación de las capacidades de personas Sordas y oyentes. 6). Factores predisponentes relacionados con la presentación de la Prueba SABER y particularidades de la educación para personas Sordas en el contexto distrital.</p>	<p>escolar y que pueden servir de referencia a las razones por las cuales se justifica un espacio de formación ciudadana para mujeres sordas en su primera lengua.</p>	
<b>T4</b>	Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, 2014, Bogotá, Colombia.	Manos que comunican ciudadanía	Acosta Meza, María Angélica	<p><b>General:</b> comprender las experiencias de participación ciudadana de las personas Sordas que asisten al Aula Conectando Sentidos en Montería, Colombia.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Describir las experiencias de participación ciudadana de las personas Sordas que asisten al Aula Conectando Sentidos en Montería, Colombia.</li> <li>- Analizar la existencia de elementos de e-ciudadanía en las experiencias de participación ciudadana de las personas Sordas participantes.</li> <li>- Interpretar las experiencias de participación ciudadana de las personas participantes, a partir de la escalera de participación de Arnstein.</li> <li>- Establecer en los relatos de las y los participantes de la investigación, si hacen uso de mecanismos jurídicos (derechos de petición, tutelas) para reclamar el goce de derechos constitucionales.</li> </ul>	<p><b>Marco conceptual:</b> se abordan las temáticas de derechos humanos, movimientos sociales, visión socio-antropológica de la sordera y ciudadanía, en clave de discapacidad, pero con mayor énfasis en la población Sorda. Además, se incluye el tópico de participación ciudadana. Estos constructos teóricos configuran planteamientos que permiten comprender el tema central de la investigación.</p> <p><b>Diseño metodológico:</b> metodológicamente, el estudio implicó generación de conocimiento de tipo comprensivo, adscrito al enfoque histórico-hermenéutico, permitió mediante cuestionario en línea y grupo de conversación, recuperar los testimonios signados de las personas Sordas. El análisis de los datos se realizó con la herramienta Nvivo, y la técnica de Análisis de Contenido (AC), los cuales se contrastaron con la escala de participación ciudadana según Arnstein (1969).</p> <p><b>Conclusiones:</b> dentro de los resultados se resalta la ciudadanía arraigada a los derechos, pero no por el goce de estos, sino por su vulneración. Se encontró restringida participación ciudadana en mecanismos institucionales; abstencionismo en el ejercicio del derecho al voto; y en algunos casos el empleo de instrumentos jurídicos para reivindicar derechos. Además, las personas Sordas han desarrollado procesos de movilización ciudadana como marchas, protestas, reuniones y solicitudes, ante algunas instancias del gobierno; al igual que intentos de pronunciamiento a través de medios de comunicación para exponer sus necesidades. De la escalera de participación ciudadana de Arnstein (1969) están presentes cinco niveles: manipulación, información, apaciguamiento, asociación y control ciudadano; los tres restantes: terapia, consulta y poder delegado, están ausentes. Se concluye con aportes específicos de esta investigación al campo de estudios de la discapacidad, en el colectivo de personas Sordas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abarca teóricamente el centro disciplinar de mi tesis: la ciudadanía. Esto permite un marco de referencia concreto y cercano de lo que se ha investigado en términos de la ciudadanía de las mujeres sordas.</li> <li>- Reconoce factores de participación ciudadana fuera de la escuela en escenarios de interacción y formación ciudadana como el Aula Conectando Sentidos, lo cual se relaciona en mi trabajo en tanto tampoco ocurre en aula escolar.</li> <li>- Dimensiona distintas formas de participación ciudadana de las personas sordas, en tanto sujetas políticas con demandas y necesidades específicas.</li> </ul>	<a href="https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/51892">https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/51892</a>
<b>T5</b>	Tesis Maestría en Estudios Culturales,	Personas sordas y diferencia cultural, representaciones	Saldarriaga Bohórquez, Claudia Cristina	<p><b>Problema de investigación:</b> existen en el país pocas investigaciones que aborden el tema de la sordera desde</p>	<p><b>Diseño metodológico:</b> la investigación, que privilegió en lo metodológico la realización de debates como situaciones de interacción permanente entre la investigadora oyente y los participantes Sordos, permitió vislumbrar tres aspectos importantes en las representaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El abordaje de esta tesis se desarrolla desde la dimensión y mirada cultural de la comunidad</li> </ul>	<a href="https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/52064">https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/52064</a>

	Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2014, Bogotá, Colombia.	hegemónicas y críticas de la sordera		<p>perspectivas diferentes a los sectores salud, educación y comunicación; y me refiero específicamente a la perspectiva cultural. Esta propuesta investigativa, planteada desde una mirada distante de la discapacidad, partió de la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué prácticas discursivas e identitarias construyen los miembros de la Fundación Árbol de Vida FUNDARVID frente a la diferencia cultural de ser Sordos? La propuesta investigativa, busca conocer, analizar y comprender las representaciones que, sobre los Sordos, como concepto general que abarca rasgos constitutivos de esta colectividad, han construido los miembros de FUNDARVID.</p>	<p>que de los Sordos hacen los miembros de Fundarvid: 1) El componente lingüístico, no solo es de suma importancia para la comunicación entre Sordos y oyentes; es también un elemento con una fuerte carga de poder en esta relación. 2) La diferenciación con el oyente se convierte en la principal forma de construcción de identidad para los Sordos participantes de la investigación quienes también, a través de su implicación en la fundación, descubren otras formas de ser Sordo al interior de su colectivo. 3) La historia de los Sordos ha estado marcada por dos formas de poder que han querido regular su conducta: la corropolítica desde la intervención sobre sus cuerpos y, la hegemonía desde las acciones e ideas; ambas generan una tensión constante entre Sordos y oyentes.</p> <p><b>Conclusiones:</b> la representación tiene una estrecha relación con el concepto de poder, pues debe entenderse desde términos simbólicos más amplios y culturales. Así se comprende que el concepto de persona Sorda es una producción discursiva que nació y evolucionó durante la historia educativa de quienes físicamente no pueden escuchar e implementan otra forma de comunicación con la que comprenden y se relacionan con el mundo, de manera diferente. Estos discursos han producido muchos tipos de persona Sorda, al igual que infinidad de conocimientos específicos desde diferentes disciplinas que han definido el abordaje político, social, educativo y ético de esta diferencia. El enfoque socio-antropológico de la sordera, que pareciera da una mirada distinta a las personas Sordas, se presenta también como un discurso hegemónico sobre los Sordos, en el que los oyentes ya no son opresores que dominan sus cuerpos sino dictadores que determinan sus acciones y manipulan sus ideas. Las prácticas enunciativas, por parte de los Sordos participantes, confirman la apropiación del discurso oyente sobre el enfoque socio antropológico de la sordera (están de acuerdo con él y lo repiten); sin embargo, sus acciones distan de las demandas oyentes, pues las preocupaciones actuales de los sordos participantes se centran en el fortalecimiento, la promoción y divulgación de la lengua de señas como lengua primera y propia de los Sordos, acciones que los oyentes dicen haber superado.</p>	<p>Sorda y las implicaciones que ello tiene.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De una manera crítica, plantea la relación de poder que se construye entre personas Sordas y oyentes en el uso de la lengua de señas.</li> <li>- Expone las tensiones en el relacionamiento entre personas Sordas y oyentes y el lugar que ocupan cada una en las luchas por los derechos de las personas sordas.</li> </ul>	
T6	Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, 2017, Bogotá, Colombia.	Debates, experiencias y tiempos para decidir: una co-investigación entre niñas, niños y jóvenes Sordos y Sordociegos del Colegio Filadelfia para Sordos de Bogotá.	Jones, Patti Vivian	<p><b>Objetivos:</b> el objetivo primario se transformó en “los niños, las niñas, los y las jóvenes Sordas y Sordociegas tendremos una experiencia de co-investigación” y el objetivo secundario en “conoceremos nuestras perspectivas y relatos de vida en relación con la toma de decisiones”. Este primer objetivo se basa en las leyes internacionales y nacionales, los Derechos Humanos relacionados con autonomía e independencia, los estudios</p>	<p><b>Marco conceptual:</b> aborda los Estudios Sordos y los estudios de la niñez (entendida de 0 a 18 años) como el eje conceptual de la investigación; su relacionamiento alrededor de las experiencias de investigación de las personas Sordas y Sordociegas.</p> <p><b>Diseño metodológico:</b> la investigación está organizada en cinco capítulos. El capítulo I presenta la ubicación teórica, la concepción epistemológica y la posición geopolítica de la investigación para hacer explícitas las intersecciones entre los Estudios de la Niñez y los Estudios Sordos y hacer énfasis en la ausencia de la Niñez Sorda y la Niñez Sordociega en ambas clases de estudios a nivel mundial; incluye acercamientos a las Epistemologías Sordas y a la Sorditud. El capítulo II comprende la ubicación teórico-conceptual en el contexto colombiano a partir de la reelaboración de relatos conocidos sobre la niñez, pero dentro de la intersección de los Estudios Sordos y los Estudios de la niñez,</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta tesis se relaciona con mi investigación en tanto se pregunta por el lugar de enunciación de las personas Sordas (y Sordociegas para el caso de la investigación).</li> <li>- La posibilidad de decidir es fundamental en el ejercicio de la ciudadanía y esta tesis plantea aspectos relevantes en torno a la toma de decisiones.</li> </ul>	<a href="https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/60999">https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/60999</a>



				<p>mencionados, y el mismo clamor de la niñez Sorda y Sordociega.</p> <p>El segundo objetivo permite indagar sobre niveles de participación, capacidades propias de análisis de información, qué es una comunidad de práctica, su lengua y cultura, balances de poder, la ética, y la propia experiencia de la autora, como coinvestigadora.</p> <p>con perspectiva intercultural. Todo se realizó dentro de un ambiente de Pedagogías de la Proximidad, que presenta la oportunidad de aprender por medio de espacios compartidos con relaciones próximas y horizontales e incluye diferentes participantes, ya sean niños, niñas, jóvenes o adultos.</p>	<p>locales. En el capítulo III se aborda la estrategia metodológica que tiene como eje el grupo de co-investigación constituido en el Colegio, con sus espacios de deliberación, participación y acción de niñas, niños y jóvenes Sordos y Sordociegos. El capítulo IV retoma el sentido profundo de la pregunta que inició los debates compartidos por el grupo de co-investigación en torno a la toma de decisiones en la perspectiva de las Epistemologías Sordas, considerando las experiencias vividas con las Pedagogías de las Proximidades, las señas incorporadas al vocabulario relacionado con la toma de decisiones y los escenarios de deliberación abiertos de manera compartida. Finalmente, en el capítulo V se destacan los hallazgos de la investigación y se plantean las preguntas que el grupo de co-investigación desea seguir explorando. El grupo principal de la co-investigación estuvo integrado por estudiantes de los grados 10 y 11 junto con la coinvestigadora en un trabajo con perspectiva intercultural, y se reunían 1 o 2 veces cada semana sobre el tiempo de 2 años y 3 meses, menos la época de vacaciones escolares. El grupo fue el protagonista para llevar a cabo las metodologías usadas: conversaciones cordiales, comunitarias e interculturales; entrevistas cordiales; líneas autobiográficas de decisiones; registros videograbados de la experiencia y la recolección de vocabulario con todo el cuerpo estudiantil.</p>		
T7	<p>Tesis Maestría en Discapacidad e Inclusión, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, 2010, Bogotá, Colombia.</p>	<p>Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socio-antropológica de los sordos: análisis crítico del discurso de seis estudiantes Sordos en Instituciones Educativas Distritales integradoras de la ciudad de Bogotá D.C</p>	<p>Paz Ortega, Wilson Andrés</p>	<p><b>General:</b> visibilizar las exclusiones que se amparan en el discurso de la Inclusión Educativa de las y los seis estudiantes sordos en la ciudad de Bogotá D.C., que cursan básica secundaria y media con servicio de interpretación en Lengua de Señas Colombiana (LSC) y español en una Institución Educativa Distrital IED.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Describir el proceso histórico-reflexivo de la inclusión educativa en Colombia, en el contexto de las personas Sordas desde mediados del siglo XX hasta el año 2010, desde las concepciones en discapacidad hasta la postura socio-antropológica de los Sordos.</li> <li>- Caracterizar los procesos de inclusión/exclusión de las y los seis estudiantes Sordos a</li> </ul>	<p><b>Marco conceptual:</b> se divide en los siguientes aspectos que le dan forma al corpus discursivo que contiene la investigación; el primero, hace una exploración analítica sobre las discusiones en torno a la postura socio-antropológica de los Sordos y la concepción de Discapacidad. El segundo aspecto está relacionado con el desarrollo histórico-reflexivo de las políticas públicas con respecto a la inclusión educativa de las Personas en Situación de Discapacidad PSD en general y de las Personas Sordas en particular, en el contexto discursivo de la educación inclusiva en Bogotá D.C. y, en un tercer momento se integra al texto el análisis crítico del discurso y el pensamiento social, que enmarcan las consideraciones y alcances del tema a desarrollar.</p> <p><b>Diseño metodológico:</b> la investigación se ubica dentro de las dinámicas propias de los Estudios culturales en intersección con los estudios públicos como gran categoría o supra tema de indagación. El tipo de estudio es cualitativo. Su principal característica es el interés por captar la realidad social “a través de los ojos” de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto; donde el investigador deduce las propiedades del problema estudiado a partir de la forma como orientan e interpretan su mundo los individuos que se desenvuelven en la realidad que se examina. Se suscribe al tema de relaciones culturales y políticas que se acoge desde las perspectivas en Discapacidad e Inclusión Social, propuesto por la Maestría desde el Modelo Conceptual Colombiano MCCDIS. Para visibilizar las expresiones de las dicotomías inclusión/exclusión educativa en esta investigación, se contrastan las posiciones divergentes entre discapacidad auditiva y la perspectiva socio-antropológica de las y</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La tesis aborda la educación bilingüe bicultural en el bachillerato donde no se cuenta con aulas para Sordos.</li> <li>- Aunque la normatividad ha cambiado en cuanto a educación inclusiva, la presente tesis pone en tensión aspectos cotidianos de aula que evidencian la dificultad de materializar la inclusión educativa.</li> <li>- Plantea que la educación inclusiva debe equiparar las oportunidades de los estudiantes Sordos, esto se encuentra en sintonía con la búsqueda de un goce de la ciudadanía de las mujeres sordas a partir de experiencias educativas de calidad que equiparen las oportunidades que tienen</li> </ul>	<p><a href="https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/7410">https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/7410</a></p>

				<p>partir del análisis crítico del discurso y el pensamiento social.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Generar textos que nutran la discusión sobre la inclusión educativa de los Sordos, visibilizando las dicotomías en la relación exclusión/inclusión.</li> </ul>	<p>los Sordos. Se analiza el recorrido histórico de las políticas públicas sobre inclusión educativa y se reporta los hallazgos discursivos de 6 estudiantes Sordas y Sordos, mediante el ACD.</p> <p><b>Conclusiones:</b> como resultado se obtuvo la existencia de una exclusión en el aula de clases, dado que la interacción con docentes y estudiantes oyentes era académica y dependía únicamente de la disponibilidad de tiempo que tuviese el intérprete. Por otro lado, se pudo evidenciar que “aunque no se reporta de forma explícita un trato preferencial hacia los estudiantes oyentes, los estudiantes Sordos expresan que no se contempla una equiparación de oportunidades, en temas como nuevas explicaciones o refuerzo de ideas que no se comprenden. A partir el análisis realizado, se obtuvieron varias conclusiones. La primera es que los estudiantes sienten que el nivel de las clases no corresponde a la edad que tienen ni a la expectativa por ser bilingües, repitiéndose los mismos temas en un curso como sexto grado y décimo. En segundo lugar, se percibe al intérprete en muchas ocasiones como una persona que no se siente identificado con la población Sorda, teniendo una pobre preparación pedagógica, con poco dominio de la lengua de señas y poco ético. En cuanto a las clases, muestra que los participantes sentían que “las clases son repetitivas y no se ajustan a las temáticas que reciben los oyentes, lo que hace que estén en un nivel muy inferior. Por último, la investigación muestra que hay un sentir de que hoy en día el modelo se limita a que las personas Sordas y oyentes (estudiantes y docentes) compartan y se integren en un mismo espacio, más no hay una inclusión real que se acerque a lo que está plasmado en la teoría y la normativa.</p>	<p>y cierran las brechas que ha generado el audismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expone las dinámicas internas de las aulas que se escapan a lo académico y en las cuales se construyen relaciones y se afianza la visión de mundo que se tiene. Esas dinámicas son excluyentes en las aulas paradójicamente llamadas inclusivas.</li> </ul>	
<b>T8</b>	<p>Tesis Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria, Facultad de Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2017, Bogotá, Colombia.</p>	<p>Interacción comunicativa entre comunidad Sorda y oyente. La incidencia de aspectos sociales y culturales en las prácticas Comunicativas</p>	<p>Abello Gómez, Viviana Carolina</p>	<p><b>General:</b> analizar las formas de interacción comunicativa de la comunidad Sorda con la sociedad oyente, desde distintas prácticas comunicativas.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar las características de la interacción comunicativa del sujeto Sordo en el contexto de la sociedad oyente.</li> <li>- Describir los principales aspectos sociales y culturales que inciden, de manera positiva o negativa, en los espacios de interacción comunicativa de la comunidad Sorda con la sociedad oyente.</li> </ul>	<p><b>Marco teórico:</b> el marco teórico presenta las generalidades del concepto de discapacidad desde una perspectiva social, así como el campo de lo cultural e intercultural y el discurso en relación con la comunicación. De esta manera el estudio -que se centra en la aplicación de una metodología cualitativa- identifica las formas de interacción entre sordos y oyentes, a su vez que muestra la incidencia de los aspectos socioculturales en dichas prácticas.</p> <p><b>Diseño metodológico:</b> el proceso metodológico se realiza mediante el uso de las técnicas de observación no participante y entrevista semiestructurada, que son aplicados en diversos contextos en los que se desenvuelven los sujetos propios de la investigación. Finalmente se muestra el análisis de la información y los resultados, que dan cuenta de cómo se construyen los espacios comunicativos entre las dos culturas, y de los aspectos que empiezan a transformar el campo de la discapacidad.</p> <p><b>Conclusiones:</b> puede decirse en cuanto a las formas de comunicación, que en todas las situaciones comunicativas es necesaria la mediación de la lengua ya sea la lengua de señas o el uso del castellano; sobre lo cual cabe anotar que las pocas veces que se media con la LS es porque el oyente maneja dicho lenguaje, mientras que la generalidad es que los Sordos tengan un manejo del castellano, así sea básico. Como aspecto emergente se encuentra que el uso de la tecnología entra a ser una forma</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta tesis plantea la importancia de pensar los contextos bajo los cuales interactúan las personas Sordas y oyentes entre sí, más allá de un plano escolar o académico.</li> <li>- Aborda la relación comunicativa desde una perspectiva cultural que pone de manifiesto que se tejen en la comunicación relaciones de poder, a través de las lenguas.</li> <li>- Permite explorar el bilingüismo de las personas Sordas (el uso de su segunda lengua) para relacionarse en sociedad.</li> </ul>	<p><a href="https://repositorio.udistrital.edu.co/handle/11349/6458">https://repositorio.udistrital.edu.co/handle/11349/6458</a></p>

					de comunicación importante entre los dos grupos sociales. El uso de aplicaciones como WhatsApp y Facebook, han permitido al Sordo tener mayor conexión y comunicación con familiares, amigos y conocidos oyentes, ya sea por medio del uso del castellano escrito o de mensajes visuales, que permiten mediar nuevas formas de comunicación.		
<b>T9</b>	Tesis Maestría en Gobierno del Territorio y Gestión Pública, Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Pontificia Universidad Javeriana, 2021, Bogotá, Colombia.	Asimetría en el acceso a la información electoral para la toma de decisiones de la comunidad sorda de Bogotá: elementos mínimos para aportar al derecho a votar informados	Beltrán Ortega, Angela María	<p><b>General:</b> diagnosticar la asimetría en el acceso a la información electoral de la población Sorda de Bogotá D.C., que permita identificar los elementos mínimos a considerar en la propuesta que aporte en su reducción, con el fin de mejorar la toma de decisiones de esta población en el proceso electoral de la ciudad.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar cómo se entiende lo político en la comunidad Sorda de la ciudad, a partir de la construcción de la Lengua de Señas Colombiana.</li> <li>- Establecer la existencia de una asimetría en el acceso a la información electoral para la toma de decisiones de la comunidad Sorda de Bogotá D.C.</li> <li>- Proponer los elementos mínimos que debe contener la propuesta que aporte en la reducción de la asimetría en el acceso a la información electoral para la toma de decisiones de la comunidad Sorda de Bogotá D.C.</li> </ul>	<p><b>Marco teórico:</b> se presenta el enfoque neo-institucional, el Modelo Social de discapacidad y las categorías conceptuales desde las cuales se realiza esta investigación. Como enfoque se toma el neo-institucionalismo como parte del análisis en los procesos de toma de decisión y los constreñimientos que crean las instituciones, en un ambiente con información limitada. Posteriormente se presenta el Modelo Social de Discapacidad, con el fin de analizar a la población Sorda como una comunidad con particularidades lingüísticas y culturales que inciden en todos los aspectos de su vida. Las categorías conceptuales que se analizan son <i>persona Sorda</i>, como punto de partida de la investigación; <i>grupo minoritario</i> y <i>grupo étnico</i>, con el fin de caracterizar y definir esta comunidad, y <i>ciudadanía</i>, con el fin de debatir sobre la garantía de derechos políticos de esta comunidad. Adicionalmente se presentan los conceptos de <i>sistema político</i> y <i>sistema electoral</i>, con el objetivo de enmarcar las acciones de la participación dentro de las reglas de juego de la democracia. Finalmente se definen la <i>representación política</i> y <i>toma de decisión</i>, como procesos fundamentales para la incidencia de la participación de la comunidad Sorda de la ciudad.</p> <p><b>Diseño metodológico:</b> para cumplir con los objetivos propuestos y dar respuesta a la pregunta formulada se realizó una investigación aplicada de tipo práctica, basada en diagnóstico que permitió identificar, junto con la población participante de la investigación, las necesidades y problemáticas sobre la toma de decisiones electorales en un ambiente con información asimétrica, con el fin de construir conjuntamente una solución práctica. Este tipo de investigación aplicada se utiliza cuando no se cuenta con un diagnóstico sobre la situación a investigar, que permita ser el punto de partida para la definición de la intervención. Para este caso en particular, actualmente no se cuenta con un diagnóstico sobre la asimetría en el acceso a la información electoral para la toma de decisiones, que permita identificar los aspectos clave que debe tener una intervención que busque cerrar esta brecha.</p> <p><b>Conclusiones:</b> con base en la identificación de esta diferencia y utilizando la información de las entrevistas, las encuestas y el ejercicio de congruencia, se propuso una plataforma tecnológica para superar esta asimetría y facilitar los procesos de toma de decisión, a partir de la definición de los elementos mínimos que debe contener. Estos elementos son siete (7): 1. Debe ser una propuesta bilingüe, es decir, que contemple español y Lengua de Señas Colombiana; 2. Contenido educativo para fortalecer conceptos básicos sobre participación electoral; 3. Fortalecimiento de liderazgos a través de la formación; 4. Contenidos de participación electoral definidos por personas Sordas y ejecutados por personas Sordas; 5. Contener información electoral de medios de</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La tesis aborda la relación estrecha de la participación electoral, mediante el derecho al voto que ejercen las personas sordas en Colombia y esto se relaciona bastante con el objetivo de la ciudadanía como eje de mi tesis.</li> <li>- Plantea que la mayor barrera es el acceso a la información, producto de los pocos espacios que cuentan con interpretación a LSC, lo que ejemplifica el proceso de razonamiento que debe existir para delimitar el problema que subyace a la ciudadanía en procesos educativos, que es mi objetivo.</li> <li>- Las conclusiones de esta tesis me llevan a la reflexión de que no porque esté en LSC se garantiza la comprensión por parte de las personas sordas; eso depende de los procesos educativos.</li> <li>- Plantea una propuesta para que la información electoral llegue a la población sorda, que permite reflexionar en mi tesis sobre el valor de las propuestas para lograr cerrar brechas.</li> </ul>	<a href="https://repositorio.javeriana.edu.co/handle/10554/53249">https://repositorio.javeriana.edu.co/handle/10554/53249</a>

					comunicación en LSC; 6. Contener información de los candidatos y sus propuestas, con los ajustes razonables necesarios para hacerlos accesibles a esta población y, por último, 7. Promover debates y entrevistas accesibles sobre los candidatos y sus propuestas.		
<b>T10</b>	Tesis Maestría en Gestión y Diseño de Políticas y Programas Sociales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), 2015, Buenos Aires, Argentina.	El trabajo social y la ciudadanía multicultural. La experiencia de la comunidad sorda	Torres, Claudia Marcela	<p><b>General:</b> analizar las intervenciones sociales dirigidas a la comunidad sorda en el ámbito educativo formal que promuevan la ampliación de las condiciones del ejercicio de la plena ciudadanía.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar las particularidades, características y percepción de los sujetos Sordos como comunidad cultural.</li> <li>- Describir las intervenciones del Trabajo Social en torno a la problemática de la comunidad Sorda en el ámbito educativo, en los casos estudiados.</li> <li>- Reflexionar en función de las competencias profesionales y distintos marcos teóricos-metodológicos del Trabajo Social, sobre nuevas alternativas de intervención social para abordar la problemática.</li> </ul>	<p><b>Marco conceptual:</b> comienza por definir y clasificar el déficit auditivo, muestra los distintos grados de pérdida de audición que existen entre un Sordo profundo y un oyente; un abanico de diferencias que complejizan el tema. Posteriormente, presenta una definición de sujeto Sordo que se aleja del concepto de discapacitado, a partir de la concepción antropológica cultural que concibe al Sordo como un sujeto cultural, perteneciente a una comunidad lingüística. Luego desarrolla la relación entre escuela y ciudadanía, desde la perspectiva de los teóricos de la ciudadanía multicultural, y toma esta última como un derecho indiscutible de la comunidad Sorda. Posteriormente realiza un análisis de la educación de los Sordos como derecho social en ejercicio y hace un recorrido histórico hasta llegar a la situación actual de la educación de los Sordos en la Provincia de Buenos Aires.</p> <p><b>Diseño metodológico:</b> se da cuenta, a partir del análisis de entrevistas, de cuál es la percepción de los actores y la lectura que ellos mismos hacen de las problemáticas de la comunidad Sorda. Las categorías seleccionadas como eje de análisis elaboradas a lo largo del trabajo son: cultura, educación, ciudadanía, en el análisis de las intervenciones sociales realizadas en el ámbito de las tres escuelas. En primer lugar, se presenta el enfoque elegido para tratar el tema, con base en la concepción teórica metodológica y ético-política del Trabajo Social. Luego se realiza un análisis del rol del Trabajo Social y de las estrategias de intervención de las/os trabajadoras/es sociales en las escuelas de Sordos. Finalmente se aportan diferentes propuestas de intervención desde el Trabajo Social.</p> <p><b>Conclusiones:</b> el trabajador social debe evitar una labor netamente asistencial, paternalista, tradicional, como las que mayoritariamente se realizan, y abrir un espacio de intervención que hasta ahora no se ha visto cubierto. Desde una perspectiva de praxis, fundada en los Derechos Humanos, y carácter promocional, se considera que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En un plano genérico, el trabajador social debe atender a la salvaguarda de los derechos humanos y civiles de las personas Sordas, y velar por el cumplimiento de las leyes, normativas y disposiciones que atañen a la vida de los Sordos, con base en la Ley y en el Código de Ética profesionales.</li> <li>- En el plano institucional, el trabajador social tiene la oportunidad privilegiada de aportar una información objetiva, oportuna, veraz y apropiada a los padres y familiares de un niño Sordo, en circunstancias muy especiales de su vida.</li> <li>- En el plano comunitario, a partir de marcos teóricos metodológicos basados en una perspectiva de totalidad, historicidad, pensar en intervenciones de procesos constructores de escenarios y acontecimientos, que dejen marcas en la subjetividad individual y colectiva. Intervenciones, cuya direccionalidad ético-política, se</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Está estrechamente relacionado con mi interés investigativo, ya que aborda la ciudadanía como categoría a investigar y a la población Sorda como sujetos partícipes de la investigación.</li> <li>- Lectura reciente del estado de la educación para personas sordas en Argentina.</li> <li>- Se identifican diferencias entre los procesos de la educación inclusiva en Colombia y Argentina.</li> <li>- La tesis plantea las implicaciones que tiene la participación de una profesión que no está considerada en la educación inclusiva colombiana: el Trabajo social.</li> <li>- Se tiene un comparativo de lo que implica una profesión ligada a procesos comunitarios y educativos fuera de la escuela, que tiene relación directa con mi tesis en tanto se analizará educación no formal con mujeres adultas Sordas.</li> <li>- Debido a que la población Sorda argentina accede a educación en LSA a edades muy tardías, los procesos educativos son generalmente en edades adolescentes y adultas, lo cual es semejante con</li> </ul>	<a href="https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/8207/2/TF_LACSO-2015CMT.pdf">https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/8207/2/TF_LACSO-2015CMT.pdf</a>

					enmarquen en la promoción del ejercicio de los derechos multiculturales o comunitaristas, con agencia de la construcción de ciudadanía y de actores sociales con capacidad de participación y decisión. Plantear modelos de intervención de prevención social, promoción social, fortalecimiento de lazos sociales, construcción y valoración de identidad y prácticas culturales.	la población objetivo de mi tesis.	
<b>T11</b>	Informe final del Grupo de estudios e investigaciones sobre educación especial, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 2009, Medellín, Colombia.	La educación de los Sordos adultos, una aproximación desde un enfoque bilingüe intercultural	Giraldo López, Leidy Tatiana, Ceballos Carvajal, Jennyfer Liliana, Ortiz Muñoz, Isabel Cristina y Zapata García, Pollyanna	<p><b>General:</b> analizar en conjunto con la comunidad Sorda, las necesidades en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en LSC como primera lengua y en castellano escrito como segunda lengua, desde una perspectiva bilingüe intercultural, que lleve a plantear propuestas más pertinentes para esta comunidad en procesos de admisión a la Educación superior.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Generar espacios de discusión y formación al interior de la Universidad con la comunidad Sorda, sobre sus necesidades lingüísticas, que lleven a pensar otras alternativas para el proceso de admisión a esta institución.</li> <li>- Indagar sobre las concepciones que tienen las personas Sordas sobre la educación bilingüe intercultural, para generar propuestas pertinentes con las necesidades e intereses de la comunidad Sorda.</li> <li>- Fundamentar una propuesta Bilingüe Intercultural para la comunidad Sorda en la Universidad de Antioquia, que les cualifique permanentemente sus competencias comunicativas en LSC y en castellano escrito, como segunda lengua.</li> </ul>	<p><b>Marco teórico:</b> aborda principalmente los conceptos de Educación de Sordos (rastreo histórico), Proyecto Bilingüe Intercultural, Enseñanza de segundas lenguas y competencia comunicativa, Competencia comunicativa, Interculturalidad y educación.</p> <p><b>Diseño metodológico:</b> hace uso de un paradigma cualitativo y un enfoque etnográfico. Los participantes son: comunidad Sorda de Medellín, pares nacionales, familias, intérpretes, comunidad educativa de la Universidad de Antioquia. Las fases de investigación y formación fueron: de contextualización, de trabajo de campo, de análisis y socialización. Las herramientas de recolección de la información fueron: entrevistas semiestructuradas, talleres, visitas a otras universidades, conversatorios, instrumentos de recolección de la información como diarios de campo, protocolos, rastreo bibliográfico, registro fílmico y registro fotográfico.</p> <p><b>Conclusiones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La universidad ha reconocido la importancia de tener líderes Sordos como asesores de los procesos, sin descalificar su trabajo ante la ausencia de títulos formales, reconociendo así sus saberes y experiencias como personas Sordas, y dándoles una retribución económica por sus servicios.</li> <li>- La enseñanza del Castellano escrito como segunda lengua requiere de procesos investigativos de larga trayectoria y que sean abordados por un grupo interdisciplinario que permita profundizar conceptualmente sobre su didáctica específica, entre otros aspectos.</li> <li>- Existen diferentes maneras de ser Sordo y Sorda, que deben ser tenidas en cuenta en la planificación de propuestas educativas bilingües que se lleven a cabo en la Educación superior, debido entre otras a la heterogeneidad en el uso de la Lengua de Señas Colombiana y el Castellano escrito.</li> <li>- Si bien se abordaron aspectos del examen de admisión en algunas jornadas de trabajo, tales como preguntas literales, inferenciales y analógicas, esto no es suficiente para que las personas Sordas puedan pasar a la universidad. Es necesario modificar sustancialmente este examen, en tanto que, los Sordos no son y no serán competentes, a corto plazo, en el Castellano escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El proceso de investigación plantea una propuesta para intervenir a la Universidad en función de los hallazgos. Aunque mi tesis es de investigación, también presenta una propuesta de intervención a partir de lo que se evidencie en el estudio de caso.</li> <li>- Se enfoca en la educación bilingüe intercultural entendiendo la propuesta de INSOR de biculturalidad más allá de la participación de personas sordas y oyentes y llevándolo al reconocimiento de la diversidad.</li> <li>- Reconoce que existen barreras en el ingreso a la educación universitaria, que no van a ser subsanadas en el bachillerato y sugiere su intervención desde la universidad. Esto pone en evidencia que los ajustes deben realizarse en el lugar donde se encuentre la persona sorda y no remitirlos al aula de clase del colegio.</li> </ul>	<a href="https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Giraldo_Ceballos_Ortiz_Zapata_Educacion_sordos_adultos_enfoque_bilingue_intercultural_2009.pdf">https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Giraldo_Ceballos_Ortiz_Zapata_Educacion_sordos_adultos_enfoque_bilingue_intercultural_2009.pdf</a>
<b>T12</b>	Tesis	La lucha por el reconocimiento de	Torres Gutiérrez,	La cuestión que busca responder este estudio es la siguiente:	<b>Marco conceptual:</b> la sordera desde el modelo médico y el modelo sociocultural y los Hitos para la Rebelión Sorda (1. Modelos educativos	- Se conoce el estado de los derechos de la	<a href="https://cultura-sorda.org/wp-">https://cultura-sorda.org/wp-</a>

	<p>Maestría en Comunicación, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, División de Estudios de la Cultura, Departamento de Estudios de la Comunicación Social, 2012, Guadalajara, Jalisco, México.</p>	<p>los derechos de las personas sordas en México. Caso de una asociación civil de la ciudad de Guadalajara Jalisco.</p>	<p>Rodolfo Carlos</p>	<p>¿Cómo es la lucha por el reconocimiento social de los derechos de las Personas Sordas en México que emprende una asociación civil Sorda de la ciudad de Guadalajara? Su respuesta nos permitirá comprender la manera en la que un grupo de individuos conscientes de sus particularidades y que se saben sujetos de derechos, hacen frente a los distintos significados que niegan, desconocen o rechazan la valía de su expresión sociocultural y la legitimidad de sus posicionamientos, a partir de la interacción que sostienen con agentes sociales en los que persisten estos discursos.</p> <p>Para responder a dimensiones concretas de esta lucha por el reconocimiento que busca la pregunta rectora, se desprenden los siguientes cuestionamientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿De qué manera refieren los integrantes de la asociación civil a una identidad Sorda en la lucha por el reconocimiento de los Sordos en México?</li> <li>- ¿De qué manera refieren los integrantes de la asociación civil a los otros como destinatarios de la lucha por el reconocimiento a partir de la interacción con ellos?</li> <li>- ¿Cuáles son los derechos de los Sordos que refieren los integrantes de la asociación civil a través de actividades colectivas y discursos de identidad?</li> </ul>	<p>en los siglos XIX-XX: de la lengua de señas al oralismo, 2. Escuela Nacional de Sordomudos en México 1867-1887, 3. Holocausto Sordo y el Congreso de Milán de 1880 y 4. Deaf President Now! de la Universidad de Gallaudet en 1988. Estado de la cuestión: 1. Lucha por el reconocimiento de expresiones sociales particulares, 2. Reflexionar la política como mecanismo de movilidad social y 3. ¿Estudios Sordos o Estudios de la discapacidad? - Marco Teórico: 1. Sordedad como proceso de conciencia e identidad, 2. La palabra como acto político y promotor de cambio social, 3. Lucha por el reconocimiento social.</p> <p><b>Diseño metodológico:</b> se presenta la descripción de las herramientas utilizadas, como son el registro de observación participante y la entrevista a profundidad; se detalla su implementación y el posterior análisis de información. Finalmente, aparecen consideraciones generales sobre la experiencia que suscitó este proceso de investigación. Se busca entablar un diálogo honesto, crítico y autorreflexivo, tanto de las limitaciones como de las ventajas que conlleva valorarse como un investigador HOPS (Hijo Oyente de Padres Sordos), y de las vivencias que implica trabajar con una comunidad particular, nutrida y consistente, de la que surgen dudas e inquietudes que ameritan mayor trabajo de investigación, como lo es la Comunidad Sorda Mexicana.</p> <p><b>Conclusiones:</b> en el caso de la Asociación Deportiva, Cultural y Recreativa Silente de Jalisco A.C. puede notarse la trascendencia que ha tenido la instauración de un espacio físico para el desenvolvimiento político de sus miembros, así como para el fortalecimiento de su expresión cultural, lo que les permite ser quienes son y hacerse de los instrumentos necesarios para buscar la garantía de su existencia a través del diálogo, encuentro y negociación con distintos actores que le desconocen. La experiencia de sus integrantes refleja un latente conflicto ideológico estructural, ya que buscan promocionar nuevos entendidos sobre la sordera y el estilo de vida de quienes la tienen, incluso entre ellos mismos, frente a los ecos de la perspectiva fisiológica. El debate entre el modelo médico que la entiende desde el déficit, la pérdida y la discapacidad entra en choque con el modelo cultural, que enfatiza la unicidad de poseer una lengua particular y conformar una comunidad que ha resistido adversidades a lo largo del tiempo. A través de la lucha por el reconocimiento, los individuos se tornan críticos con su alrededor e historia, cuestionan el orden establecido; sin embargo, desde la invisibilidad, marginación y estigma que algunos han podido superar, viven desencuentros, ambigüedades o incongruencias, que podrían debilitar los esfuerzos por el reconocimiento. Por ello, el interés por la promoción de elementos distintivos, del convivio constante y la educación desde la realidad y necesidades propias. La apuesta que hace la Asociación a la lengua de señas y las oportunidades educativas se determina como la vía para superar aquel limbo en el que puede encontrarse, hacia un estadio en el que los Sordos puedan concebirse desde la justicia y la dignidad.</p>	<p>población sorda como parte de la población mexicana y con ello se tienen referentes latinoamericanos de la situación en Colombia, de manera comparada.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se centra en procesos educativos flexibles orientados por personas sordas para un desempeño social digno.</li> <li>- Se pueden conocer aspectos de la educación bilingüe en México.</li> <li>- Se conoce la forma en que se hace incidencia desde la participación en asociaciones de sordos ya que la tesis en general se configura como una recopilación de la memoria señada de la población sorda.</li> </ul>	<p><a href="#">content/uploads/2015/05/Tesis-Torres-Rodolfo-2012.pdf</a></p>
--	---	---	-----------------------	---	---	--	--

**Anexo 2.** Planeación metodológica por sesiones de la Escuela Política de Mujeres Sordas

Planeación metodológica Versión 2018					
Sesión No.	Temática	Objetivo			
1	Presentación general y contextualización de vocabulario	Presentar a las ciudadanas sordas participantes del proceso de fortalecimiento la metodología y las temáticas a trabajar para establecer un acuerdo en relación con el mismo.			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentación de las ciudadanas sordas participantes.</li> </ul>	Generar un clima de cercanía entre las participantes y conocer un poco de sus expectativas para el proceso,	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cada una de las participantes realiza en una hoja un dibujo con su seña y escribe su nombre.</li> <li>Cada una de las participantes se presenta ante sus compañeras y cuenta sus expectativas y/o razones para inscribirse al proceso; al finalizar, pega el dibujo de su seña y nombre en el espacio que desee del salón.</li> </ul>	30 minutos  1 hora	1 ½ horas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hojas blancas recicladas</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Bolígrafos</li> <li>✓ Cinta de enmascarar</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Acuerdos para la realización del proceso (normas) y presentación de las temáticas y metodología para el proceso</li> </ul>	Generar un diálogo y establecer unos acuerdos en torno a la propuesta presentada y los ajustes que las participantes sugieran de la misma.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se hace explicación de la propuesta metodológica y temática por parte de la facilitadora.</li> <li>Las participantes dialogan y proponen ajustes, modificaciones y aceptan la base temática y metodológica del proceso.</li> </ul>	30 minutos  30 minutos	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Listados de asistencia</li> <li>✓ Presentación PP con la propuesta inicial</li> <li>✓ Computador portátil</li> <li>✓ Video beam</li> <li>✓ Extensión de corriente</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Receso</li> </ul>	Hacer una pausa activa y tomar un refrigerio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza un ejercicio (pausa activa) y posteriormente las participantes toman un refrigerio.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Refrigerio</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ejercicio de contextualización</li> </ul>	Realizar un ejercicio diagnóstico del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se arman grupos de 6-7 mujeres, a cada uno se le asigna un concepto;</li> </ul>	45 minutos		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 6 pliegos de papel periódico</li> </ul>

	vocabulario en LSC-español	que tienen de conceptos fundamentales en relación con la participación y representación.	<p>lo discuten y plasman en una cartelera el conocimiento que tienen de éste.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una socialización colectiva de los conceptos trabajados en cada uno de los grupos.</li> </ul>	30 minutos	1 ¼ horas	✓ Marcadores
2	Sistema Político Colombiano		Comprender la estructura del Sistema Político Colombiano desde una mirada general en cuanto a sus constituyentes			
	<b>MOMENTOS</b>	<b>PROPÓSITOS</b>	<b>ACTIVIDADES Y TÉCNICAS</b>	<b>TIEMPO</b>		<b>RECURSOS</b>
				<b>DE LA ACTIVIDAD</b>	<b>TOTAL</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conceptualización de la estructura del Sistema Político Colombiano en general y profundización en la organización de los constituyentes.</li> </ul>	Comprender la estructura del Sistema Político Colombiano, y las funciones de los constituyentes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>La facilitadora presenta unas fichas con los nombres de constituyentes y los poderes y órganos del Estado y las participantes van haciendo intervenciones de cómo se señan y sus funciones.</li> <li>Posteriormente se ubican todas las fichas en un organigrama que se va construyendo a medida que la facilitadora hace la explicación de la estructura del Sistema Político Colombiano.</li> </ul>	30 minutos	1 ¾ horas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fichas con las palabras del organigrama de la Estructura del Sistema Político Colombiano</li> <li>✓ Hojas blancas recicladas</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Bolígrafos</li> <li>✓ Cinta de enmascarar</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Receso</li> </ul>	Hacer una pausa activa y tomar un refrigerio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza un ejercicio (pausa activa) y posteriormente las participantes toman un refrigerio.</li> </ul>	15 minutos	¼ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Refrigerio</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ejercicio “casos en el Sistema Político Colombiano”.</li> </ul>	Analizar una serie de situaciones problemáticas y determinar en qué constituyente se encuentran reflexionando por qué.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se arman grupos de 6-7 mujeres, a cada uno se le asignan dos situaciones problema que deben ser analizadas y ubicadas en algún nivel del organigrama desarrollado anteriormente.</li> </ul>	40 minutos	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fichas con las situaciones problema.</li> <li>✓ Organigrama previamente construido.</li> <li>✓ Fichas en blanco para ilustrar la nueva situación problema.</li> </ul>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una socialización colectiva de las situaciones problema asignadas en cada uno de los grupos. Las participantes justifican su ubicación en el organigrama, y la facilitadora realiza retroalimentaciones.</li> <li>Cada grupo propone una nueva situación producto de sus experiencias pasadas, y las ubican en el organigrama haciendo la correspondiente justificación.</li> </ul>	40 minutos		
			40 minutos		
3	Sistema Político Colombiano	Comprender la estructura del Sistema Político Colombiano desde una mirada general en cuanto a los poderes (ramas del poder público) del Estado.			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Recapitulación de la estructura del Sistema Político Colombiano y profundización en la organización de las ramas del Estado.</li> </ul>	Comprender la estructura del Sistema Político Colombiano, y las funciones de cada una de las ramas del Estado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>La facilitadora recapitula las fichas con los nombres de constituyentes y los poderes y órganos del Estado y las participantes van haciendo intervenciones de cómo se señan y sus funciones.</li> <li>Posteriormente se ubican todas las fichas en un organigrama que se va construyendo a medida que la facilitadora hace la explicación de la estructura del Sistema Político Colombiano.</li> </ul>	30 minutos	1 ¾ horas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fichas con las palabras del organigrama de la Estructura del Sistema Político Colombiano</li> <li>✓ Hojas blancas recicladas</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Bolígrafos</li> <li>✓ Cinta de enmascarar</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Receso</li> </ul>	Hacer una pausa activa y tomar un refrigerio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza un ejercicio (pausa activa) y posteriormente las participantes toman un refrigerio.</li> </ul>	15 minutos	¼ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Refrigerio</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ejercicio “casos en el Sistema Político Colombiano”.</li> </ul>	Analizar una serie de situaciones problemáticas y determinar en qué rama del poder del Estado se encuentran reflexionando por qué.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se arman grupos de 6-7 mujeres, a cada uno se le asignan dos situaciones problema que deben ser analizadas y ubicadas en algún</li> </ul>	40 minutos	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fichas con las situaciones problema.</li> <li>✓ Organigrama previamente construido.</li> </ul>

		<p>nivel del organigrama desarrollado anteriormente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una socialización colectiva de las situaciones problema asignadas en cada uno de los grupos. Las participantes justifican su ubicación en el organigrama, y la facilitadora realiza retroalimentaciones.</li> <li>• Cada grupo propone una nueva situación producto de sus experiencias pasadas, y las ubican en el organigrama haciendo la correspondiente justificación.</li> </ul>	40 minutos		✓ Fichas en blanco para ilustrar la nueva situación problema.
			40 minutos		
4	Sistema Político Colombiano	Comprender la estructura del Sistema Político Colombiano desde una mirada general en cuanto a los órganos del Estado (electorales, control y otros).			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recapitulación de la estructura del Sistema Político Colombiano y profundización en la organización de los órganos del Estado.</li> </ul>	Comprender la estructura del Sistema Político Colombiano, y las funciones de cada uno de los órganos del Estado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La facilitadora recapitula las fichas con los nombres de constituyentes y los poderes y órganos del Estado y las participantes van haciendo intervenciones de cómo se señan y sus funciones.</li> <li>• Posteriormente se ubican todas las fichas en un organigrama que se va construyendo a medida que la facilitadora hace la explicación de la estructura del Sistema Político Colombiano.</li> </ul>	30 minutos	1 ¾ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fichas con las palabras del organigrama de la Estructura del Sistema Político Colombiano</li> <li>✓ Hojas blancas recicladas</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Bolígrafos</li> <li>✓ Cinta de enmascarar</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Receso</li> </ul>	Hacer una pausa activa y tomar un refrigerio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza un ejercicio (pausa activa) y posteriormente las participantes toman un refrigerio.</li> </ul>	15 minutos	¼ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Refrigerio</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejercicio “casos en el</li> </ul>	Analizar una serie de situaciones problemáticas y determinar en qué órgano del	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se arman grupos de 6-7 mujeres, a cada uno se le asignan dos</li> </ul>	40 minutos		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fichas con las situaciones problema.</li> </ul>

	Sistema Político Colombiano”.	Estado se encuentran reflexionando por qué.	<p>situaciones problema que deben ser analizadas y ubicadas en algún nivel del organigrama desarrollado anteriormente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una socialización colectiva de las situaciones problema asignadas en cada uno de los grupos. Las participantes justifican su ubicación en el organigrama, y la facilitadora realiza retroalimentaciones.</li> <li>• Cada grupo propone una nueva situación producto de sus experiencias pasadas, y las ubican en el organigrama haciendo la correspondiente justificación.</li> </ul>	40 minutos	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Organigrama previamente construido.</li> <li>✓ Fichas en blanco para ilustrar la nueva situación problema.</li> </ul>
5	Sistema Nacional de Discapacidad		Hacer el cierre del tema Sistema Político Colombiano con una actividad de solución de situaciones problemas y dar inicio al tema de Sistema Nacional de Discapacidad con una película.			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS	
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de actividad situaciones problema.</li> </ul>	Identificar en situaciones cotidianas de las mujeres sordas, las entidades a las que deben acudir en el marco del Sistema Político Colombiano.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se divide a las participantes en 7 grupos, a cada uno de ellos se les entregan dos tarjetones con la descripción de una situación problema, y se hace la traducción a Lengua de Señas Colombiana la información contenida en los tarjetones.</li> <li>• Las participantes dialogan y discuten a cuál o cuáles entidades deben acercarse dependiendo de la situación logrando comprender la función práctica del Sistema Político Colombiano.</li> </ul>	20 minutos	1 ½ horas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tarjetones con las situaciones problema.</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Hojas de papel recicladas.</li> <li>✓ Mapa conceptual del Sistema Político Colombiano.</li> </ul>	
			30 minutos			

		<ul style="list-style-type: none"> <li>En unas hojas escribirán el nombre de la entidad, rama/ órgano/ constituyente al que consideran que pertenece la situación y harán la respectiva seña. Posteriormente se socializa en plenaria todas las situaciones y se realizan las aclaraciones a que haya lugar.</li> </ul>	40 minutos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Receso</li> </ul>	Hacer una pausa activa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza un ejercicio (pausa activa) y posteriormente las participantes toman un refrigerio.</li> </ul>	10 minutos	10 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Proyección de la película “Amigos Intocables”.</li> </ul>	Proyectar una película que ofrece una perspectiva de la discapacidad sin limitaciones debido a las condiciones económicas que posibilitan la adaptación y ajustes requeridos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se ofrece a las participantes el refrigerio (gaseosa y maíz pira) para que lo consuman mientras ven la película.</li> <li>Una vez finaliza, se pide a las participantes que enumeren las situaciones que se ajustaron o adaptaran a la discapacidad del personaje principal del filme. Y se dialoga entorno a dichos ajustes, su importancia y su valor.</li> </ul>	1 ½ horas  20 minutos	1 hora y 50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ CD película “Amigos Intocables”</li> <li>✓ Refrigerio</li> </ul>
6	Sistema Nacional de Discapacidad	Revisar la estructura del Sistema Nacional de Discapacidad (SND) y analizar los conceptos de ajustes razonables y diseño universal que se establecen en la Convención Internacional sobre los derechos de las Personas con Discapacidad.			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Composición del Sistema Nacional de Discapacidad (SND).</li> </ul>	Revisar la estructura y composición del Sistema Nacional de Discapacidad colombiano.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una presentación magistral de la estructura (territorialización del SND).</li> <li>Las participantes identifican los 7 tipos de discapacidad que se establecen en el SND, describiendo la deficiencia que se presenta y las</li> </ul>	20 minutos  40 minutos	1 hora.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Presentación PP del SND.</li> </ul>

		principales características de dicha condición.			
• Receso	Hacer una pausa activa.	• Se realiza un ejercicio (pausa activa) y posteriormente las participantes toman un refrigerio.	10 minutos	10 minutos	✓ Refrigerios.
• Conceptos de la Convención Internacional de derechos de las PcD: “ajustes razonables” y “diseño universal”.	Comprender los conceptos clave que establece la convención sobre los derechos de las PcD.	• Se realiza la identificación a través de imágenes de diversos ajustes razonables que se realizan para las personas con discapacidad física en la casa, trabajo, automóviles, vías, edificios, centros comerciales, parques, etc. para que ganen mayor independencia y logren desarrollar una vida autónoma.  • Las participantes visualizan imágenes de diseños aptos para cualquier persona con limitaciones físicas.	30 minutos  20 minutos	1 hora.	✓ Presentación PP sobre conceptos de la Convención de los derechos de las PcD.
7	Retroalimentación Sistema Político Colombiano	Repasar la estructura, separación de órganos y funciones misionales de las entidades principales que componen el Sistema Político Colombiano.			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
• Juego Concéntrate con la composición del Sistema Político Colombiano.	Repasar la estructura y composición del Sistema Político Colombiano.	• Se realiza una presentación magistral de la estructura del juego y la dinámica consistente en realizar dos equipos y encontrar la seña y la palabra de cada una de las entidades que componen el Sistema Político Colombiano (órganos y ramas de poder).  • Las participantes a medida que van encontrando las parejas en el juego, en equipo, van dando una explicación de qué hace la entidad	10 minutos  2 horas	2 ½ horas.	✓ Cinta transparente ✓ Juego Concéntrate (carteles de señas y de palabras).

		<p>y en dónde se ubica dentro de la estructura general del Sistema Político Colombiano.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Posteriormente, si se considera necesario se complementa o corrige la información suministrada por las participantes de ambos equipos que van encontrando las parejas en el juego.</li> </ul>	20 minutos			
• Receso	Hacer una pausa activa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza un ejercicio (pausa activa) y posteriormente las participantes toman un refrigerio.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	✓ Refrigerios.	
• Continuación Juego Concéntrate con la composición del Sistema Político Colombiano.	Repasar la estructura y composición del Sistema Político Colombiano.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se retoma la dinámica desarrollada antes del receso a fin de terminar y completar el juego concéntrese.</li> </ul>	1 ¼ horas.	1 ¼ horas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Cinta transparente</li> <li>✓ Juego Concéntrate (carteles de señas y de palabras).</li> </ul>	
8	Retroalimentación Sistema Nacional de Discapacidad	Repasar la estructura del Sistema Nacional de Discapacidad (SND) y los conceptos de ajustes razonables y diseño universal que se establecen en la Convención Internacional sobre los derechos de las Personas con Discapacidad.				
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS	
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Composición del Sistema Nacional de Discapacidad (SND).</li> </ul>	Repasar la estructura y composición del Sistema Nacional de Discapacidad colombiano.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una presentación magistral de la estructura (territorialización del SND).</li> <li>• Las participantes identifican los 7 tipos de discapacidad que se establecen en el SND, describiendo la deficiencia que se presenta y las principales características de dicha condición.</li> </ul>	40 minutos	45 minutos	1 hora y 25 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Presentación PP del SND.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Receso</li> </ul>	Hacer una pausa activa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza un ejercicio (pausa activa) y posteriormente las participantes toman un refrigerio.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	✓ Refrigerios.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conceptos de la Convención Internacional de derechos de las Personas con Discapacidad: “ajustes razonables” y “diseño universal”.</li> </ul>	Repasar los conceptos clave que establece la convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una explicación y ejemplificación magistral de los ajustes razonables para población con discapacidad auditiva.</li> <li>Las participantes se dividen en dos grupos y cada uno ejemplifica un ajuste razonable que considere importante para la Comunidad Sorda.</li> <li>Cuando se considere necesario se ampliará la discusión o corregirá información errónea dada por las participantes en sus intervenciones.</li> </ul>	20 minutos  1 ½ horas  ½ hora	2 horas y 20 minutos.	✓ Presentación PP sobre conceptos de la Convención de los derechos de las Personas con Discapacidad.
9	Qué significa ser ciudadana en el Distrito Capital	Revisar el concepto de violencia contra la mujer y comprender los tipos de violencias que existen según la ley 1257 de 2008 de No violencias.				
	<b>MOMENTOS</b>	<b>PROPÓSITOS</b>	<b>ACTIVIDADES Y TÉCNICAS</b>	<b>TIEMPO</b>		<b>RECURSOS</b>
				<b>DE LA ACTIVIDAD</b>	<b>TOTAL</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Revisión de los roles de género y desigualdades.</li> </ul>	Revisar la configuración histórica del género y la división por sexo de los roles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes se dividen en dos grupos, uno teatralizará que considere características de lo femenino y el otro de lo masculino.</li> <li>Se retoman las características más remarcadas que generen división por sexos del comportamiento o las acciones que realizan hombres y mujeres, para explicar cómo esa división y estereotipos han creado desigualdades profundas que se convierten en violencias.</li> </ul>	1 ½ horas  45 minutos	2 ¼ horas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Marcadores borrables de tablero.</li> <li>✓ Borrador de tablero.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Receso</li> </ul>	Hacer una pausa activa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza un ejercicio (pausa activa) y posteriormente las participantes toman un refrigerio.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	✓ Refrigerios.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipos de violencias contra la mujer.</li> </ul>	Comprender el concepto de violencia contra la mujer y los tipos de violencias que establece la ley 1257 de 2008.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes se dividen en 6 grupos y a cada uno se le asigna un tipo de violencia (psicológica, física, sexual, económica, patrimonial e institucional), a cada grupo se le explica en qué consiste el tipo de violencia y prepara una representación teatral que ejemplifique la violencia asignada, en la vida cotidiana de las mujeres.</li> <li>Se realiza socialización y presentación de cada uno de los grupos para ir discutiendo cada uno de los tipos de violencia e irlos ubicando en el violentómetro.</li> <li>Se cierra la sesión con una explicación magistral que retoma lo expuesto por los grupos para conceptualizar la violencia contra la mujer como la acción que realiza otra persona con la intención de generar un daño, y mostrar su carácter cíclico y de aumento en el daño.</li> </ul>	50 minutos  50 minutos  50 minutos	2 ¼ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Violentómetro en cartulina.</li> <li>✓ Borrador de tablero.</li> <li>✓ Marcadores borrables para tablero.</li> </ul>
10	Qué significa ser ciudadana en el Distrito Capital	Comprender el nacimiento y componentes de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital, así como la Secretaría Distrital de la Mujer, sus funciones y servicios.				
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS	
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Separación por Secretarías de la labor de la Administración Distrital.</li> </ul>	Conocer el funcionamiento por secretarías de la administración distrital y de la implementación de la política pública de mujer y género.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una presentación magistral de la estructura por secretarías del Distrito Capital, haciendo énfasis en la existencia de la Secretaría Distrital de la Mujer y su misionalidad.</li> <li>Posteriormente se explican los espacios y servicios con que cuenta la SDMujer y que ofrece a la ciudadanía, haciendo énfasis en la</li> </ul>	1 hora y 40 minutos  60 minutos	2 horas y 40 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Presentación PP de la Política Pública de Mujer y Género.</li> </ul>	



		implementación del enfoque diferencial para la atención a mujeres sordas. Se presenta el directorio de las Casas de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres.			
• Receso	Hacer una pausa activa.	• Se realiza un ejercicio (pausa activa) y posteriormente las participantes toman un refrigerio.	20 minutos	20 minutos	✓ Refrigerios.
• Composición de la política pública de mujeres y equidad de género por derechos priorizados.	Comprender los derechos priorizados en la política pública de mujeres y equidad de género.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se explica a las participantes los 8 derechos que prioriza actualmente la PPMYEG. A medida que se explica cada uno, las participantes narran experiencias de vida en que han visto vulnerados dichos derechos.</li> <li>• Se relata a las participantes, la existencia del Consejo Consultivo de Mujeres del Distrito como espacio de participación y representación de las mujeres en Bogotá, producto de la incidencia colectiva de las mujeres.</li> </ul>	1 hora y 30 minutos  1 hora y 30 minutos.	3 horas.	✓ Presentación PP de la Política Pública de Mujer y Género.
11	Derecho a la participación y representación con equidad	Comprender cada uno de los sectores de mujeres (enfoque diferencial) y las barreras para el ejercicio de la participación y representación de las mujeres diversas.			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
• Sectores de mujeres.	Conocer la existencia de diversidades entre las mujeres a través de los sectores de mujeres.	• Se realiza una presentación magistral de la estructura por sectores de mujeres, haciendo énfasis en la existencia de la Dirección de Enfoque Diferencial de la Secretaría Distrital de la Mujer y su misionalidad. En la presentación se exponen los elementos principales para tener en	2 horas y 40 minutos	2 horas y 40 minutos.	✓ Presentación PP de las Mujeres en sus diferencias y diversidades.

		cuenta por cada uno de los sectores para lograr una real participación de las mujeres diversas.			
• Receso	Hacer una pausa activa.	• Se realiza un ejercicio (pausa activa) y posteriormente las participantes toman un refrigerio.	20 minutos	20 minutos	✓ Refrigerios.
• Barreras en el ejercicio de la participación y representación de las mujeres diversas.	Comprender las barreras que impiden o dificultan la participación de las mujeres en sus diferencias y diversidades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se divide el grupo de participantes en 10 subgrupos más pequeños, a cada uno de ellos se les asigna uno de los sectores de mujeres para que analicen qué dificultades tienen para participar de las elecciones legislativas (como votantes o candidatas).</li> <li>• Se realiza una plenaria en la que se socializan cada uno de los sectores de mujeres y las barreras que encuentran para ejercer el derecho que tienen a la participación y representación.</li> </ul>	45 minutos	3 horas.	✓ Presentación PP de las Mujeres en sus diferencias y diversidades.
12	Incidencia social y política de las mujeres en Colombia	Aportes de las mujeres a las luchas por sus derechos. Incidencia social y política de las mujeres en Colombia			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
• Recuento de las luchas sociales conquistadas por las mujeres en Colombia.	Conocer las luchas que se han conquistado y qué derechos han garantizado para las mujeres en Colombia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una presentación magistral de la historia de las mujeres en Colombia y de los significados que ellas han traído para la garantía de derechos de las mujeres.</li> <li>• Cada uno de los derechos es analizado y las participantes conversan en torno a la aplicación de dicho derecho, y si conocen de experiencias de mujeres que anteriormente no tuvieron garantía</li> </ul>	3 horas y 40 minutos	3 horas y 40 minutos.	✓ Presentación PP de la mujer y sus derechos en Colombia.

		de dichos derechos y cómo eran sus vidas por ello.			
• Receso	Hacer una pausa activa.	• Se realiza un ejercicio (pausa activa) y posteriormente las participantes toman un refrigerio.	20 minutos	20 minutos	✓ Refrigerios.
• Cierre del proceso de fortalecimiento.	Realizar una encuesta de evaluación que recoja algunos de los aspectos del proceso de fortalecimiento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se cierra el proceso con una encuesta que se reparte a las participantes, quienes la diligencian.</li> <li>• Posteriormente se conversa en torno a lo sucedido en las sesiones anteriores, sobre los espacios, el material, las temáticas, la facilitadora y su función, los intereses que las participantes tienen y buscan fortalecer.</li> </ul>	1 hora  1 hora y 40 minutos.	2 horas y 40 minutos.	✓ Presentación PP de la Política Pública de Mujer y Género.

**Planeación metodológica Versión 2019**

<b>Sesión No.</b>	<b>Temática</b>	<b>Objetivo</b>			
1	Sesión inaugural (participando de la conmemoración del 8M)	Presentar el proceso y su contexto a las participantes a través de un ejercicio de tejido colectivo			
<b>MOMENTOS</b>	<b>PROPÓSITOS</b>	<b>ACTIVIDADES Y TÉCNICAS</b>	<b>TIEMPO</b>		<b>RECURSOS</b>
			<b>DE LA ACTIVIDAD</b>	<b>TOTAL</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentación del proceso y de las participantes del proceso.</li> </ul>	Ofrecer claridad a las mujeres participantes del proceso de fortalecimiento y de los servicios que les ofrece la SDMujer.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Circulando la palabra: Se pide a las participantes que se enumeren en 1 y 2. Posteriormente las mujeres 1 se ubican formando un círculo mirando hacia el exterior de éste y las mujeres 2 se ubican formando un segundo círculo alrededor del primero mirando al interior; de esta manera las mujeres quedarán frente a frente en dos anillos. Todas las mujeres responderán a tres preguntas:               <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Cuál es tu seña y cómo te llamas?</li> <li>¿Qué es lo que más te gusta hacer y lo que más te disgusta?</li> <li>¿Por qué estás participando de este espacio?</li> </ol>               Las preguntas las responden primero las mujeres 1 y luego las mujeres 2 para ello tendrán 2 minutos, y tendrán que cambiar de posición, las facilitadoras darán la indicación para el cambio y rotarán únicamente las mujeres 2 en el sentido de las manecillas del reloj.             </li> <li>Las mujeres se ubican en las sillas haciendo una “U”, las facilitadoras presentan el proceso y su contexto, su labor dentro de la entidad y finalizan hablando de los servicios que ofrece la SDMujer en las casas de igualdad y nivel central, haciendo uso de una presentación en power point.</li> </ul>	30 minutos	45 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ficha bibliográfica con las preguntas orientadoras de la dinámica “circulando la palabra”.</li> <li>✓ Sillas</li> <li>✓ Computador</li> <li>✓ Proyector</li> <li>✓ Presentación de power point.</li> <li>✓ Marcadores borrables</li> <li>✓ Tablero.</li> </ul>
			15 minutos		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contextualización de la conmemoración de 8M.</li> </ul>	Situar el ejercicio de tejidos colectivos en el marco de las reivindicaciones de las mujeres en la conmemoración del 8 de marzo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se presenta a las mujeres un video y varias imágenes en las que se desarrollan actos performativos para exponer la defensa de los derechos humanos, esto con el fin de contextualizar la campaña de la SDMujer que este año se titula “las mujeres en Bogotá tejemos cambios” y dar paso a la actividad de tejidos colectivos.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Video</li> <li>✓ Imágenes</li> <li>✓ Piezas de la SDMujer conmemoración 8M.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Receso</li> </ul>	Ofrecer un espacio de diálogo abierto fuera de las temáticas de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una pausa activa con un ejercicio de estiramiento y se disponen de 15 minutos para un descanso.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Refrigerio.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaboración colectiva de tejidos.</li> </ul>	Plasmar la identidad sorda de las mujeres en la realización colectiva de representaciones gráficas a través del tejido.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se enumeran las mujeres de 1 a 12 y posteriormente se agrupan por números iguales (las 1, las 2, etc.) se les entrega un par de hojas y colores para realizar el boceto del tejido. Esta actividad se realizará en conjunto partiendo de las siguientes preguntas orientadoras: <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Qué representa la cultura e identidad de una mujer sorda?</li> <li>¿Qué diferencia a las mujeres sordas de los hombres sordos?</li> <li>¿Qué diferencia a las mujeres sordas de otras mujeres?</li> </ol> </li> <li>Posterior a la elaboración de los bocetos las integrantes de cada grupo se reparten las tareas para realizar conjuntamente el tejido.</li> </ul>	15 minutos	2 horas y 15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hojas blancas recicladas.</li> <li>✓ Colores.</li> <li>✓ Tela</li> <li>✓ Retazos de tela</li> <li>✓ Hilo delgado</li> <li>✓ Hilo grueso (wayuu)</li> <li>✓ Lana</li> <li>✓ Agujas capoterias</li> <li>✓ Agujas delgadas</li> <li>✓ Colbon</li> <li>✓ Pintura</li> <li>✓ Pinceles</li> <li>✓ Botones surtidos</li> <li>✓ Vasos desechables</li> <li>✓ Agua</li> <li>✓ Tijeras</li> </ul>
2	Acuerdos con relación al proceso formativo.	Presentación y aprobación con modificaciones del programa de la Escuela de Formación				
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS	
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentación de las mujeres</li> </ul>	Generar un ambiente de confianza y red de	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar una mesa redonda con todas las participantes y repartirle a cada una de</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fichas bibliográficas</li> </ul>	

participantes del proceso de formación	apoyo entre las mujeres que se fortalecerán.	<p>ellas una ficha bibliográfica con marcadores y colores para que en éstas realicen un dibujo de su seña y escriban su nombre.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Posteriormente, se realizará la socialización de las señas y nombres de cada una de la siguiente forma: la primera mujer dice su seña y nombre, luego la segunda memoriza y repite el de la primera y dice el propio, luego la tercera repite el de la primera y la segunda y dice el suyo y así sucesivamente hasta terminar con todas. Las fichas bibliográficas serán pegadas en un cartel que recogerá a las participantes del proceso y en el que se irá llevando la asistencia de estas.</li> </ul>	15 minutos	1 ½ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Colores</li> <li>✓ Esferos</li> <li>✓ Cita de enmascarar</li> <li>✓ Papel kraft.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialización del programa para el proceso formativo.</li> </ul>	Establecer los acuerdos de trabajo y formación de la Escuela.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza entrega de los kits del proceso formativo (libreta de apuntes, esfero, directorio de las casas de igualdad, programa de la Escuela de Formación).</li> <li>• Se hace lectura del programa propuesto por parte de las facilitadoras y se van contestando las dudas que éste suscite. Posteriormente se proponen algunos acuerdos mínimos de convivencia y respeto para el proceso.</li> <li>• Las participantes realizan observaciones y sugerencias si desean modificar o incluir otras temáticas en el proceso formativo.</li> </ul>	5 minutos	30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Kits (libretas, esferos, directorios, programas).</li> <li>✓ Video beam</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Receso</li> </ul>	Ofrecer un espacio de diálogo abierto fuera de las temáticas de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una pausa activa con un ejercicio de estiramiento y se disponen de 15 minutos para un descanso.</li> </ul>	15 minutos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialogando sobre la participación y la representación con equidad.</li> </ul>	Indagar acerca de los conocimientos que poseen las participantes en relación con el derecho a la participación y	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las facilitadoras entregan a cada una de las participantes lápiz y una guía que contiene 3 puntos en los que se abordan sustancialmente los temas de género y política pública, participación ciudadana y sistema político colombiano y, agendas</li> </ul>	30 minutos		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Guía instrumento diagnóstico.</li> <li>✓ Lápices</li> <li>✓ Pelota pequeña</li> </ul>

	representación y las expectativas del proceso formativo.	<p>políticas e incidencia social. Cada una responde según los conocimientos que posea de los temas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza un círculo con las participantes, en el que se revisan aleatoriamente algunas de las guías diagnósticas y se conversa en relación con las preguntas (si las comprendieron, si estaban fáciles o difíciles, si son temas que les interesan, si conocen sobre estos temas); la participación se da a quien se le pase la pelota y se la quede en un juego de tingo-tingo-tango.</li> </ul>	15 minutos	45 minutos	
<b>3</b>	<b>Sexo-Género</b>	<b>Diferenciar los conceptos de sexo y género y comprender las definiciones de cada uno.</b>			
<b>MOMENTOS</b>	<b>PROPÓSITOS</b>	<b>ACTIVIDADES Y TÉCNICAS</b>	<b>TIEMPO</b>		<b>RECURSOS</b>
			<b>DE LA ACTIVIDAD</b>	<b>TOTAL</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludo y Bienvenida</li> </ul>	Establecer relaciones interpersonales entre las participantes, propendiendo por ampliar la red de relaciones de las mujeres sordas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludar y realizar recuento de la sesión anterior destacando los aspectos más importantes.</li> </ul>	15 min	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Tablero</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividad núcleos formativos conceptuales.</li> </ul>	Identificar cuáles son las representaciones sociales de las mujeres sordas frente a los conceptos de género y sexo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Para ello se dispone del espacio de manera circular, dejando un espacio abierto, que destaca una forma final de luna, se le asignará un número (entre 1 y 2) a cada una de las participantes formando dos grupos, a cada uno se le asignará un pliego de papel kraft, marcadores y memo fichas cada miembro del grupo debe definir dos palabras asociadas al concepto de acuerdo a sus construcciones previas de género o sexo, posteriormente ubicarán todas las palabras que les parezcan más cercanas a la definición en el</li> </ul>	1 hora	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Papel kraft</li> <li>✓ Memo fichas</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Cinta</li> <li>✓ Colbón</li> </ul>

		primer círculo y las más lejanas a la definición en el segundo círculo.			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construcción del concepto y ejemplo</li> </ul>	Observar la capacidad de las participantes para crear un significado a partir de las palabras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una vez cada grupo haya escrito conceptos cercanos a género y sexo, las participantes deben organizarlos de tal manera que consoliden un significado usando las palabras definidas anteriormente.</li> </ul>	30 min	30 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Memo fichas</li> <li>✓ Cintas</li> <li>✓ Colbón</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Receso</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Receso</li> </ul>	15 min	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comidita</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisión conceptual</li> </ul>	Realizar la respectiva aclaración de los conceptos de género y sexo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las facilitadoras exponen sus propios núcleos formativos conceptuales con los conceptos de sexo y género y se realiza la aclaración de las palabras que se usan para definir en lo más cercano y lo más lejano los conceptos señalados.</li> </ul>	1 hora	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tablero</li> <li>✓ Marcadores borrables</li> <li>✓ Borrador de tablero.</li> </ul>
4	Profundización sistema sexo-género (orientación sexual, identidad y expresión de género)	Complejizar el sistema sexo-género a través de las categorías de identidad y expresión de género y orientación sexual.			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recuento de los conceptos trabajados en la sesión anterior.</li> </ul>	Evaluar la aprehensión de los conceptos de sexo y género desarrollados previamente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza un recuento magistral en el que las participantes explican los conceptos y sus principales características en términos de definición.</li> </ul>	15 min	15 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tablero</li> <li>✓ Marcadores borrables.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Complejización: incorporación de variables en género y de categoría orientación sexual.</li> </ul>	Incorporar a la lectura del sistema sexo-género las variables de identidad y expresión de género y de orientación sexual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ubico mi sexo, ubico mi género: las facilitadoras entregan a las participantes fichas bibliográficas para que escriban su sexo y su género y lo peguen en la parte del cuerpo donde mejor creen ubicarlos.</li> <li>• Se escogen a un par de participantes para que socialicen sus elecciones y las razones de éstas.</li> </ul>	20 min		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fichas bibliográficas</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Cinta</li> </ul>
			20 min		



		<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una explicación magistral de los conceptos de identidad y expresión de género y orientación sexual.</li> </ul>	40 min	1 hora y 20 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Receso</li> </ul>	Ofrecer un espacio de diálogo abierto fuera de las temáticas de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una pausa activa con un ejercicio de estiramiento y se disponen de 15 minutos para un descanso.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	✓ Refrigerio.
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ejemplificación y combinación de variables.</li> </ul>	Combinar las variables trabajadas para interseccionarlas en una persona.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se solicita que a partir de un ejercicio visual que las participantes indiquen cuál es la identidad y expresión de género, el sexo y la orientación sexual de las facilitadoras; después se realiza un análisis de por qué unas dependen de una misma y otras son percepciones, así como unas características son visibles y otras no visibles.</li> <li>Se les pide que cada una realice su propia ficha de características dentro del sistema sexo-género.</li> </ul>	50 minutos  20 minutos	1 hora y 10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fichas bibliográficas</li> <li>✓ Colores</li> </ul>
5	Conociendo la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género	Acercarse a la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género (en adelante PPMYEG) a través del objetivo, los enfoques y los derechos priorizados.			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar un ejercicio práctico de reconocimiento de las diferencias que en la práctica se convierten en desigualdades.</li> </ul>	Reconocer las desigualdades que se producen en el Distrito producto de las diferencias y diversidades que poseen y atraviesan a las mujeres a través de unas actividades prácticas y visualmente	<ul style="list-style-type: none"> <li>Caminando las desigualdades: el ejercicio consiste en dividir al grupo de mujeres en dos, el primero asume los roles propios (es decir, mujeres y parten de las actividades y vivencias propias), el segundo asumirá el rol de hombres (a través del conocimiento de las vivencias de familiares o amigos, seleccionando actuar en todo el juego como un solo hombre al que conocen muy bien). Posteriormente todas las participantes se ubican en una línea recta mirando todas al frente (no en fila viendo a la espalda de la persona que les antecede sino hombro a hombro; el juego se realiza con una serie de preguntas que se responden con sí o no, si la respuesta es sí, dan un paso, si la respuesta es no, se quedan en su lugar sin avanzar ni retroceder. Las preguntas buscan evidenciar las</li> </ul>	1 hora	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tizas de colores</li> <li>✓ Listado de preguntas.</li> <li>✓ Hojas recicladas,</li> <li>✓ Lápices.</li> <li>✓ Esferos.</li> </ul>

	atractivas para las mujeres sordas.	<p>situaciones de desigualdad, discriminación y subordinación que llevan a las mujeres en sus diferencias y diversidades a no tener plena garantía de sus derechos. Después de realizadas todas las preguntas, se trazan (a modo de gráfico estadístico) los puntos en los que quedaron ubicadas cada una de ellas con una tiza y se marca la línea que conecte los puntos. Las participantes se retiran de sus posiciones y desde fuera, observan los espacios que ocuparon y analizan el comparativo entre hombres y mujeres y entre las diversidades que cada una vive. Se realiza una socialización de las apreciaciones que cada participante tiene al respecto al ejercicio y al lugar que nos pone en la vida las diferencias que nos atraviesan,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En la rutina diaria se expresan las desigualdades: para este ejercicio, se solicita a las participantes que mantengan la división en dos roles (mujeres y hombres) y que escriban la rutina diaria de estas personas a quienes están representando, siendo lo más detalladas posible; al finalizar, se realiza una socialización de algunas rutinas, evidenciado y comparando aspectos como los tiempos de descanso, de ocio, de actividades de beneficio individual (estudio, esparcimiento por intereses, socialización con personas externas a la familia) y de beneficio colectivo (tareas domésticas, crianza de hijos, diligencias del hogar).</li> </ul>	1 hora		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interiorización y análisis de conceptos clave.</li> </ul>	Conocer y profundizar respecto a los conceptos centrales que movilizan la PPMYEG.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza la exposición y lectura del objetivo de la PPMYEG haciendo énfasis en los conceptos de discriminación, subordinación y desigualdad. Al ser conceptos poco comunes para las mujeres sordas, se les invita a que entre ellas lo conversen y expliquen qué entienden por dichas palabras y cuáles son las señas de dichos conceptos.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tablero acrílico</li> <li>✓ Marcadores borrables</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Receso</li> </ul>	Ofrecer un espacio de diálogo fuera de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una pausa activa con un ejercicio de estiramiento y se disponen de 15 minutos para un descanso.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Refrigerio.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación, unión y síntesis de algunos</li> </ul>	Concretar algunos elementos propios de la	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposición magistral: Se resaltan los conceptos clave dentro del objetivo de la PPMYEG (causas: discriminación, desigualdad y subordinación; y razones: orientación sexual, identidad de género, situación,</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Tablero acrílico.</li> </ul>

elementos de la PPMYEG	PPMYEG en relación con la diversidad de las mujeres.	condición, etnia, edad y cultura); esto con el objetivo de retomar los comentarios que realizaron en la primera y segunda actividad y enlazarlos con la razón de ser de la PPMYEG. A partir de allí, se aclarará que, dependiendo de las experiencias de vida, se vulneran unos derechos más que otros y a unas personas particularmente más que a otras, razón por la cual la PPMYEG prioriza 8 derechos. <ul style="list-style-type: none"> <li>Se cierra con comentarios y dudas respecto, y se introduce el concepto de brecha de género como agrupador de los elementos trabajados durante toda la sesión.</li> </ul>	1 hora			1 ½ horas	
6	Datos para el Si Misional	Recoger la información para consolidar reporte de Si Misional					
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS		
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentación del espacio y explicación del formato de Si Misional</li> </ul>	Informar a las mujeres sordas del propósito de la ficha de caracterización del Si Misional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentar la ficha de caracterización usando el video beam para que todo el grupo pudiese ver cuáles eran los ítems, socializando con ellas la necesidad de identificar sus realidades y contextos.</li> </ul>	40 minutos	40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Video beam</li> <li>✓ Formato de caracterización en Excel con los ítems correspondientes al Si misional</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Recolección de datos</li> </ul>	Aplicar la ficha de caracterización en un cuadro de Excel, de manera individual evitando los errores de digitación comunes en los formatos hechos a mano,	<ul style="list-style-type: none"> <li>Para ello se solicita de manera previa a las mujeres participantes de la formación fotocopia de la cédula, el carné de la EPS, y fotocopia de recibo público, para contar con la mayor de precisión en los datos suministrados ya que hemos identificado el desconocimiento de información básica como dirección o IPS.</li> </ul>	2 horas	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Cédula de ciudadanía</li> <li>✓ Recibo de servicios públicos</li> <li>✓ Carné de EPS</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Informe de metodología de la siguiente sesión y tema a tratar</li> </ul>	Preparar la logística de la siguiente sesión con las mujeres sordas preparándolas entorno a la sesión sus propósitos y alcances	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se informa que la siguiente sesión se hará entorno a los aprendizajes del primer módulo correspondiente a la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género (PPMYEG).</li> </ul>	20 minutos	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ N/A</li> </ul>		
7	Retroalimentación y cierre del módulo 1: Mujer y Género	Repasar los conceptos del módulo 1: Mujer y Género					

MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentación del espacio y explicación del formato de la actividad</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Identificar en las mujeres participantes de la formación las inquietudes y dudas más frecuentes de los ítems hasta ahora desarrollados.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Para la actividad se tomaron fotografías de las señas de los ítems hasta ahora desarrollados en las sesiones de los cuales se hicieron posteriores dibujos y digitalizaciones.</li> <li>Socializar con las mujeres de la formación las señas colocándolas por todo el espacio del salón para su observación, respondiendo a dudas que éstas susciten en relación con los aspectos lingüísticos y conceptualizaciones a propósito de ellas.</li> </ul>	1 hora	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Imágenes digitalizadas de las señas</li> <li>✓ Cinta de enmascarar</li> <li>✓ Fundas de polipropileno</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Emparejar las señas con su correspondiente pareja en español escrito.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Evaluar la capacidad de las mujeres de la formación para identificar los conceptos de sexo, género y la política pública de mujer y equidad de género.</li> <li>Identificar las dificultades en la relación de los conceptos a partir de la construcción a través de primera lengua y español escrito.</li> <li>Fortalecer la capacidad de asociación de las</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>En un primer momento las mujeres se dividen en dos equipos de manera indiscriminada equipo A y equipo B, al equipo A se le entregan las palabras en español escrito, al segundo equipo (B) se le entregan las señas.</li> <li>La instrucción de la actividad es establecer una línea de trabajo colaborativo para emparejar los iguales en la lengua de señas colombiana (LSC) y el español escrito, acompañado de un ejercicio de autoevaluación que ayudase a medir la efectividad</li> </ul>	40 minutos	40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Imágenes digitalizadas de las señas</li> <li>✓ Fundas de polipropileno</li> </ul>

	<p>mujeres sordas de la formación, frente a los ítems desarrollados en la formación la definición y clasificación de estos entre el español escrito y la LSC lengua de señas colombiana.</p>	<p>en la resolución del ejercicio en el menor tiempo posible y con el mayor número de aciertos posibles.</p>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo de juego de parejas “Concéntrese “</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Identificar el desarrollo de la comprensión frente a los componentes del módulo 1: sistema sexo/género, diversidad sexual (orientación del deseo) y objetivos, derechos priorizados y enfoques de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género (PPMYEG).</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Para esta actividad se ubican de manera aleatoria tanto las palabras cómo las señas, el objetivo es encontrar las palabras que pertenezcan a una de las siguientes categorías: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sexo y género</li> <li>- Orientación sexual</li> <li>- Expresión de género</li> <li>- Identidad de género</li> <li>- Política Pública de Mujeres y Equidad de Género</li> </ul> </li> <li>Una vez se ha seleccionado una imagen o una palabra ésta es ubicada en uno de los ítems ya mencionados anteriormente y es explicado por la persona que lo ha seleccionado, con la posibilidad de ser refutada por una de sus compañeras; si la apreciación es correcta la persona selecciona un nuevo ítem y realiza el mismo ejercicio, si la persona que refuta la decisión lo hace de manera correcta es ella quien selecciona una nueva imagen o palabra. Se continua el ejercicio de esta manera, si la persona que refuta y</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Imágenes digitalizadas de las señas</li> <li>✓ Cinta de enmascarar</li> <li>✓ Fundas de polipropileno</li> <li>✓ Pelota</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Tablero</li> <li>✓ Borrador</li> </ul>

		la persona en hacer la selección se equivoca se procede a seguir con otra persona usando una pelota jugando tingo-tingo-tango, dando el punto para el equipo A o el equipo B.			
8	Evaluación y cierre del módulo 1: Mujer y Género	Realizar una evaluación colectiva de las temáticas y aprendizajes del módulo 1: Mujer y Género			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Revisión de las señas que se usaron en el proceso de retroalimentación de la sesión anterior.</li> </ul>	Despejar las dudas de las señas que se han visto a lo largo del módulo 1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se pegan las láminas con las señas para que las mujeres las revisen y si tienen comentarios o apreciaciones alrededor de las señas sean compartidos con todas las participantes.</li> <li>Las dudas pueden ser de tipo lingüístico (con relación a las señas, su orientación, ubicación configuración y posición), de tipo gramatical (con relación a la escritura de las señas en español) o de tipo conceptual (confusiones entre conceptos, subdivisión de categorías y subcategorías entre otras).</li> </ul>	30 minutos	30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Láminas de las señas.</li> <li>✓ Cinta de enmascarar.</li> <li>✓ Marcadores borrables.</li> <li>✓ Borrador de tablero.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Realización de la evaluación individual.</li> </ul>	Obtener información de manera individual de los avances y dificultades en la comprensión del módulo 1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se distribuyen a las mujeres las evaluaciones impresas para que las desarrollen de manera individual y lápices para que las contesten.</li> <li>Se realiza una lectura y descripción de los aspectos que componen la guía evaluación para despejar dudas.</li> <li>Si alguna participante presenta dudas podrá aclararlas de manera individual con las facilitadoras para así completar el desarrollo de la guía evaluación.</li> </ul>	1 ½ horas	1 ½ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Guías de evaluación individual.</li> <li>✓ Lápices</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Receso</li> </ul>	Ofrecer un espacio de diálogo fuera de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una pausa activa con un ejercicio de estiramiento y se disponen de 15 minutos para un descanso.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Refrigerio.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Cierre de módulo 1: mujer y género.</li> </ul>	Retroalimentación colectiva de los aspectos más importantes del módulo 1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se desarrolla un círculo de la palabra y las mujeres participantes expresan cuáles son las dudas que persisten.</li> <li>Se procede a realizar un breve recuento de las categorías vistas, sus definiciones, señas,</li> </ul>	1 ½ horas	1 ½ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓</li> </ul>

		traducciones al español y diferencias, semejanzas o relaciones con las otras categorías y conceptos.			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Contextualización e información próxima clase.</li> </ul>	Apertura del módulo 2: Ciudadanía desde la participación y representación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se informa a las participantes que: <ul style="list-style-type: none"> <li>Se cuenta con refrigerios a partir de la siguiente sesión.</li> <li>Se da inicio al segundo módulo para lo cual se les pedirá que reflexionen sobre las situaciones de desigualdad, discriminación y subordinación en las que se encuentran constantemente las mujeres sordas, para conversarlo la siguiente sesión.</li> <li>Se realizarán algunas actividades fuera del espacio de la formación como visita al TransmiCable y al Museo del Hombre, se organizarán a través del chat grupal.</li> <li>Se enviará a todas las participantes un acumulado de las asistencias a la escuela para que sepan cuántas horas lleva cada una.</li> <li>Se les solicitará información precisa de quiénes irían al campamento y si llevaran acompañantes como hijos.</li> </ul> </li> </ul>	15 minutos	15 minutos	✓ Listado de pendientes a informar.
<b>9</b>	<b>Sistema Político Colombiano</b>		<b>Reconocer las ramas del poder público y los constituyentes del Estado Colombiano</b>		
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender la división y equilibrio de poderes en el Estado Colombiano.</li> </ul>	Evidenciar la necesidad de tener una separación y equilibrio de poderes en la estructura estatal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una actividad al aire libre, se amarran 3 lazos en uno de los extremos con el objetivo de que queden libres los otros extremos. Se divide al grupo en 3 subgrupos y se le asigna a cada uno un extremo de los lazos.</li> <li>El lazo se sitúa en el centro de la cancha y se delimita el nudo central, así como los puntos extremos de cada lazo, se les indica a las mujeres que deben jalar el lazo que tienen entre todas las que conforman el subgrupo con el objetivo de desestabilizar a los otros subgrupos y que éstos crucen la delimitación propia.</li> <li>De vez en cuando se realizan reacomodaciones en el grupo quedando unos subgrupos más grandes que otros,</li> </ul>	45 minutos	45 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lazos (3).</li> <li>✓ Cinta de enmascarar.</li> </ul>

		<p>lo cual genera mayor fuerza para jalar en unos y en otros no.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se asignan diez puntos a cada subgrupo al comenzar el juego y a medida que estos se salen de sus delimitaciones pierden un punto, gana el equipo que sea el último en perder los 10 puntos.</li> </ul>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Receso</li> </ul>	Ofrecer un espacio de diálogo fuera de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una pausa activa con un ejercicio de estiramiento y se disponen de 15 minutos para un descanso.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	✓ Refrigerio.
<ul style="list-style-type: none"> <li>Explicación de las ramas del poder público en el Estado Colombiano.</li> </ul>	Delimitar las ramas del poder público y sus funciones básicas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una explicación de las señas correspondientes a cada una de las ramas del poder público (no se incluyen los órganos de control) y se especifica la escritura en español escrito de éstas.</li> <li>Se realiza una retroalimentación con los elementos más destacados del juego realizado en el momento 1 para que comprendan la importancia de que las ramas del poder público se autorregulen y no se llegue a la dominación de una u otra.</li> </ul>	20 minutos 40 minutos	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Señas de las ramas del poder público en sobres de acetato.</li> <li>✓ Marcadores borrables.</li> <li>✓ Borrador de tablero.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Círculo de la palabra en torno a la ciudadanía como constituyente primario.</li> </ul>	Espacio de reflexión alrededor del papel como ciudadanas en el Estado Colombiano y el Distrito Capital.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una breve reflexión de tipo magistral en torno a la importancia de asumir la ciudadanía de manera activa y como parte constitutiva de nuestra humanidad, explicando las razones que han llevado a que actuemos en cooperación ciudadana.</li> <li>Las participantes cuentan cómo han ejercido o ejercen la ciudadanía desde una lógica de derechos, dando preponderancia al interés general y cómo hacerlo como mujeres sordas.</li> </ul>	30 minutos 1 hora y 30 minutos	2 horas	✓ Sillas
10	Constituyente primario: Ciudadanía Plena, cuerpo territorio de derechos	Analizar la construcción del constituyente primario en el Estado Colombiano			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Introducción a la ciudadanía plena desde el autocuidado.</li> </ul>	Reconocer el autocuidado como parte del derecho a una salud plena de las mujeres para	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza articulación con el Instituto Distrital para la Recreación y el Deporte (IDRD) y se invita a las participantes a conocer uno de los dos gimnasios incluyentes que tienen el Distrito Capital a los que pueden acceder de manera gratuita y contar con entrenadores que ajusten el entrenamiento según las necesidades de la</li> </ul>	30 minutos		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Gimnasio incluyente (con máquinas y elementos deportivos)</li> </ul>



	ejercer su ciudadanía.	<p>población con discapacidad. Se les explica los requisitos para la inscripción al gimnasio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Las participantes realizan una sesión de actividad física musicalizada y posteriormente hacen uso de las máquinas adaptadas que tiene el gimnasio como forma de reconocer la importancia de cuidarse como forma de participar.</li> <li>Se realiza una reflexión magistral en torno a la importancia de la ciudadanía plena como una forma de englobar la participación en varios niveles (desde los ejercicios más liberales como el voto, hasta los más comunitarios como articular trabajo con la población sorda y con quienes comparten nuestras mismas necesidades.</li> </ul>	1 hora	2 horas	y de actividad física)
	• Receso	Ofrecer un espacio de diálogo fuera de la sesión.	30 minutos		
	• Definición de la ciudadanía sorda: Cartografía de las emociones.	Reflexionar en torno a las necesidades y vivencias particulares de las mujeres sordas de Bogotá.	15 minutos	15 minutos	✓ Refrigerio.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>De manera grupal (las participantes hacen dos grupos) se realiza un ejercicio de identificación de situaciones que hayan generado discriminación, desigualdad y subordinación de las mujeres sordas en sus experiencias de vida.</li> <li>Posteriormente realizan una representación gráfica en la que ubiquen todas las situaciones problema que han previamente identificado en un cuerpo de mujer sorda que representarán a partir de la silueta de una mujer sorda del grupo.</li> <li>Las situaciones problema que han identificado serán complementadas con una descripción de qué generan en ellas, cómo las sienten y en qué parte de su cuerpo sienten puntualmente ese problema para así mismo reflexionar sobre la ciudadanía como un conjunto de múltiples acciones y omisiones que nos atraviesan el cuerpo como primer territorio de derechos.</li> </ul>	40 minutos	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hojas de papel reciclado.</li> <li>✓ Marcadores gruesos de colores.</li> <li>✓ Plumones de colores.</li> <li>✓ Papel kraft en pliego doble.</li> </ul>
11	Movimientos sociales y partidos políticos		Comprender las formas de participación política que tiene la ciudadanía en colectivo.		
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción y recapitulación</li> </ul>	<p>Retomar los elementos más importantes de la ciudadanía</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una recapitulación, en la que las participantes dan cuenta de los elementos propios de la ciudadanía trabajados en la sesión anterior.</li> <li>• Se conduce la recapitulación con preguntas estratégicas como: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué es la ciudadanía?</li> <li>✓ ¿Cómo se ejerce en procesos de participación la ciudadanía?</li> <li>✓ ¿La representación política pasa por qué acciones?</li> <li>✓ ¿Cómo y para qué se debe participar y representar a otras ciudadanas?</li> </ul> </li> </ul>	<p>30 minutos</p>	<p>30 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tablero</li> <li>✓ Marcadores borrables</li> <li>✓ Fotos de las sesiones anteriores</li> <li>✓ Señas de ciudadanía, y varias del sistema político.</li> <li>✓ Cinta</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorporación del concepto de colectividad</li> </ul>	<p>Reflexionar en torno al ejercicio de la colectividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se les pide a las mujeres que organicen 3 grupos con igual número de participantes, posteriormente, cada grupo deberá cumplir con el objetivo de trasladar una pelota sin tocarla con más de un dedo, el primer grupo que llegue desde el punto de inicio al punto final gana.</li> <li>• Se reflexiona en torno al ejercicio práctico realizado, pensando en el papel que desempeña cada una de las participantes. Todo esto con la finalidad de que se identifique lo importante que es trabajar en colectividad.</li> <li>• Se realiza una explicación magistral que cuente con la participación activa de las mujeres, en la que se ejemplifique el trabajo de colectividad que desarrollan otras especies y el de algunas sociedades humanas.</li> </ul>	<p>30 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>40 minutos</p>	<p>1 hora y 30 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pelotas grandes.</li> <li>✓ Fotografías de colmenas de abejas, de hormigas, y de ejercicios de mutualismo en el reino animal.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionamiento de la ciudadanía con la colectividad.</li> </ul>	<p>Considerar las implicaciones que trae el ejercicio de ciudadanía colectiva.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza magistralmente la explicación de cómo se construyen las colectividades políticas en el marco de la participación y representación como derecho de las mujeres sordas. Esto se realiza a través de las siguientes preguntas orientadoras: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Cómo lograr que presten atención a las necesidades de las mujeres sordas?</li> <li>✓ Si hay vivencias y experiencias distintas entre hombres y mujeres ¿existen necesidades distintas por parte de las mujeres sordas?</li> </ul> </li> </ul>	<p>45 minutos</p>	<p>45 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Marcadores borrables</li> <li>✓ Tablero</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Hay grupos de personas sordas que realicen ejercicios de participación política?</li> <li>✓ ¿Cómo lograr que haya representación de las ideas y necesidades de las mujeres sordas en espacios de decisión?</li> </ul>			
• Receso	Ofrecer un espacio de diálogo fuera de la sesión.	• Se realiza una pausa activa con un ejercicio de estiramiento y se disponen de 15 minutos para un descanso.	15 minutos	15 minutos	✓ Refrigerio.
• Conceptualización de movimientos y partidos políticos	Comprender la forma de agrupación incidente que tienen las ciudadanas en el ejercicio democrático colombiano.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una explicación magistral de qué son los partidos políticos y qué son los movimientos sociales en el marco del Sistema Político de Colombia, esto atado a todos los ejercicios explicativos anteriores con las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿qué son?</li> <li>✓ ¿quiénes pueden conformarlos?</li> <li>✓ ¿cuáles son los requisitos para conformar un partido político y para un movimiento social?</li> </ul> </li> <li>• Se realiza una socialización de los movimientos sociales de mujeres que hay en Bogotá y sus objetivos, así como de los Partidos Políticos que hay y sus respectivas señas-</li> </ul>	1 hora	2 horas	✓ Señas de los partidos políticos.
12	Órganos de control, electorales y otros. Entidades del Estado Colombiano.		Conocer los órganos de poder que tiene el Estado Colombiano y las funciones que desempeña a través de las entidades existentes		
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
• Recapitulación de la estructura general del Sistema Político Colombiano	Reforzar la comprensión de la estructura de separación de poderes del Estado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una breve exposición que retome la separación entre ramas del poder público y órganos del poder público, para ello se hace uso de un mapa conceptual que contiene las señas de cada una de estas instituciones presentes.</li> <li>• Se plantea un ejercicio para identificar las finalidades de las entidades que conforman los órganos de poder a través de unas preguntas orientadoras:</li> </ul>	45 minutos.		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Señas del Sistema Político Colombiano</li> <li>✓ Cinta</li> <li>✓ Tablero</li> <li>✓ Marcadores borrables</li> </ul>
			1 hora y 30 minutos		

		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿qué entidades representan esos logos? (se ponen los logos de cada una de las entidades)</li> <li>✓ ¿conoce sus señas?</li> <li>✓ ¿conoce cuál función desempeñan?</li> <li>✓ ¿Ha tenido que ir a esa entidad a realizar algún trámite?</li> <li>✓ ¿Qué clasificación les daría para agruparlas en varios conjuntos?</li> </ul>		2 horas y 15 minutos	
• Receso	Ofrecer un espacio de diálogo fuera de la sesión.	• Se realiza una pausa activa con un ejercicio de estiramiento y se disponen de 15 minutos para un descanso.	15 minutos	15 minutos	✓ Refrigerio.
• Clasificación de los órganos de poder.	Clasificar y agrupar las entidades según su función	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una vez identificadas las funciones que desarrollan se procede a clasificarlas en: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Órganos de control: Contraloría y Procuraduría (junto a la Defensoría del Pueblo y las Personerías)</li> <li>✓ Órganos electorales: Registraduría y Consejo Nacional Electoral.</li> <li>✓ Órganos otros: Banco de la República, Comisión Nacional del Servicio Civil y Autoridad Nacional de Televisión.</li> </ul> </li> <li>• Se realiza a medida que se van agrupando, ejemplos de para qué existen las entidades y qué acciones deberían realizar en relación con las mujeres sordas de Bogotá.</li> </ul>	2 horas y 30 minutos	2 ½ horas	✓ Señas de los órganos de poder.
13	Retroalimentación Sistema Colombiano	Político	Llenar los vacíos, dudas o confusiones que presenten las participantes con relación a la estructura y funcionamiento del Sistema Político Colombiano		
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
• Recuento del mapa de separación de poderes	Visualizar en un mapa conceptual los poderes del Estado	• Se realiza un mapa conceptual haciendo uso de todas las señas vistas en el módulo 2 en las sesiones anteriores, en este se separan las ramas del poder público y sus respectivas aplicaciones nacionales, departamentales, distrital y municipales, de los órganos de poder, también por funciones: de control, electorales y otros, así como la participación y lugar	2 hora y 45 minutos		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Señas del Sistema Político Colombiano</li> <li>✓ Cinta</li> <li>✓ Marcadores borrables</li> <li>✓ Tablero</li> </ul>

		<p>de la ciudadanía y los partidos y movimientos políticos en el mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Todo esto se realiza con la participación activa de las mujeres, como parte de un ejercicio de recuento de los lugares que ocupa cada entidad y corporación. A medida que se van agregando elementos al mapa se van respondiendo inquietudes con relación a su seña, función y relación con otras.</li> </ul>		2 <sup>3</sup> / <sub>4</sub> horas	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Receso</li> </ul>	Ofrecer un espacio de diálogo fuera de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una pausa activa con un ejercicio de estiramiento y se disponen de 15 minutos para un descanso.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	✓ Refrigerio.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de cierre a través de ejemplos</li> </ul>	Aterrizar las funciones y estructura del Sistema Político Colombiano a las vivencias de las mujeres sordas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza un ejercicio por parejas o grupos de 3 personas en el que se les entrega una situación o caso para que resuelvan. Las situaciones son las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ En el municipio de Girardot hace falta contratar a los modelos lingüísticos de un colegio para estudiantes sordos ¿quién es el encargado de eso?</li> <li>✓ ¿En qué lugar se tramita un proyecto de ley para reglamentar el servicio de interpretación en televisión nacional?</li> <li>✓ ¿Quién decide si una persona es culpable de negligencia por suministrar un medicamento al que es alérgico una paciente sorda y no se le preguntó con anterioridad a ella?</li> <li>✓ El candidato a la presidencia Fulanito Pérez reparte mercados y tiene propaganda política en todos los canales de televisión ¿a quién se le piden cuentas de sus gastos en campaña?</li> <li>✓ Los recursos de los refrigerios escolares los están robando y los niños y niñas aguantan hambre ¿qué entidad es responsable de revisar las cuentas y exigir el debido uso del recurso público?</li> <li>✓ ¿a qué entidad se dirige una persona que tiene dificultades para inscribir su cédula para las votaciones nacionales de alcaldes?</li> <li>✓ ¿ante qué entidades se presenta queja por la negativa a atender a una persona sorda en la Secretaría de</li> </ul> </li> </ul>	1 hora y 20 minutos	1 hora y 20 minutos	✓ Casos en hojas para cada grupo.

		<p>Educación del Distrito por parte de uno de sus funcionarios?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ A una mujer sorda le practican una esterilización forzada y quiere demandar a su mamá y al médico por haber autorizado y realizado el procedimiento sin su consentimiento, pero no tiene abogada ¿ante qué entidad solicita este apoyo para su caso?</li> <li>✓ En el Congreso se aprobó un proyecto de ley para quitar los 3 ceros al peso, el presidente de la República ya sancionó la ley ¿a quién le corresponde hacer el cambio en la denominación de la moneda?</li> </ul>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituciones ruta de violencias</li> </ul>	Indicar cuáles son las instituciones que atienden por violencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se finaliza con la explicación de las instituciones que canalizan y tramitan las situaciones de violencias que sufren las ciudadanas: Comisarías de Familia, ICBF, Defensoría del Pueblo, Policía y Personerías.</li> </ul>	40 minutos	40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Señas de las entidades respectivas.</li> </ul>
14	Evaluación Módulo 2: Sistema Político Colombiano	Evaluar los aprendizajes en torno a las funciones y separación orgánica del Sistema del Estado Colombiano.			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recapitulación de la sesión anterior.</li> </ul>	Identificar los vacíos o confusiones que persisten en las participantes con relación a entidades y funciones.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se desarrolla una breve recapitulación de la sesión anterior identificando junto con las participantes la estructura base (en ramas y órganos) del Estado Colombiano, posteriormente se profundiza en las distintas entidades y corporaciones que nutren dicho esquema inicial.</li> <li>• A medida que se va completando el esquema se van haciendo preguntas a las mujeres para que ellas vayan contestando en razón a la función que cumplen dichas corporaciones y su importancia para la participación ciudadana.</li> <li>• Del mismo modo, se refuerzan las señas que se han venido trabajando, en aras de que tengan claridad en su propia lengua de las equivalencias lingüísticas con el español.</li> </ul>	10 minutos	40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Vocabulario Sistema Político en Lengua de Señas.</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Cinta</li> <li>✓ Tablero borrrable.</li> </ul>
			15 minutos		
			15 minutos		

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar instrumento de evaluación.</li> </ul>	Conocer la apropiación conceptual de las mujeres sordas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se entrega a las participantes una guía evaluativa para que respondan durante la sesión, esta consta de varios elementos (clasificación y funciones de las ramas del poder público, entidades propias de los órganos de control, electorales y varios).</li> <li>• Se realiza lectura en lengua de señas de la totalidad de la guía evaluativa y se da espacio a las dudas en cuanto al proceso de diligenciamiento.</li> </ul>	5 minutos	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Guías evaluativas impresas.</li> <li>✓ Lápices,</li> <li>✓ Colores</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Bolígrafos.</li> </ul>
			15 minutos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Receso</li> </ul>	Ofrecer un espacio de diálogo fuera de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una pausa activa con un ejercicio de estiramiento y se disponen de 15 minutos para un descanso.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Refrigerio.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de la evaluación.</li> </ul>	Evaluar contenidos aprendidos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Se da continuación al ejercicio individual para que las mujeres sordas participantes den respuesta a la guía evaluativa entregada, en el transcurso del tiempo mientras la responden pueden surgir dudas e inquietudes que serán resueltas de manera individual y de ser necesario grupalmente.</li> </ul>		1 ½ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Marcadores,</li> <li>✓ Hojas blancas recicladas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evento conmemorativo de jóvenes.</li> </ul>	Participar del espacio del evento de mujeres jóvenes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se deja el resto de la sesión para que las mujeres sordas participen del espacio del primer evento “Voces Feministas a la Calle” en el que han sido invitadas otras mujeres, entre ellas talleristas de lengua de señas para difundir la lsc con las personas oyentes, adicionalmente, las participantes de la escuela contarán con la oportunidad de acercarse a los procesos organizativos juveniles e interactuar para comprender los ejercicios de participación ciudadana que desarrollan otras mujeres diversas.</li> </ul>		2 ¼ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓</li> </ul>
<b>15</b>	<b>Sistema de representación electoral</b>		<b>Comprender los procesos de participación indirecta a través de la representación electoral.</b>		
<b>MOMENTOS</b>	<b>PROPÓSITOS</b>	<b>ACTIVIDADES Y TÉCNICAS</b>	<b>TIEMPO</b>		<b>RECURSOS</b>
			<b>DE LA ACTIVIDAD</b>	<b>TOTAL</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicar los sistemas de representación que existen</li> </ul>	Profundizar en la comprensión de la participación con los ejercicios electorales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una sesión magistral en la que se explican los sistemas de participación por votación de mayoría simple y por representación proporcional, en esta última se hace énfasis en la conceptualización de: curules, cociente y umbral electoral y de cifra repartidora.</li> </ul>	1 ½ horas	3 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Presentación de power point.</li> <li>✓ Marcadores borrables</li> <li>✓ Tablero acrílico.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>Para esto se hace uso a manera de ejemplo de la composición actual del Concejo de Bogotá en el caso de representación proporcional y para ejemplificar la mayoría simple se usan las votaciones a la alcaldía de Bogotá de 2016.</li> </ul>	1 ½ horas		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Receso</li> </ul>	Ofrecer un espacio de diálogo fuera de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una pausa activa con un ejercicio de estiramiento y se disponen de 15 minutos para un descanso.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	✓ Refrigerio.
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ejemplificación interactiva de la cifra repartidora.</li> </ul>	Realizar el ejercicio de asignación de curules.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Se realiza un ejemplo a través de cuadro por Excel en el que se pueden modificar los datos y se han preestablecido las fórmulas para asignar votaciones por partidos, comprender quiénes pasan el umbral y continúan, asignar las curules y delimitar la participación proporcional de los partidos políticos.</li> <li>✓ Las participantes sordas, realizarán cambios en los valores como número de votos total, por partido y por candidatas y candidatos y así hasta afianzar el ejercicio de la cifra repartidora.</li> </ul>	45 minutos  1 hora	1 ¾ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Excel con ejercicio preestablecido de cifra repartidora.</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Tablero.</li> <li>✓ Hojas recicladas.</li> </ul>
16	Mecanismos de protección de derechos	Apropiar los mecanismos de protección de derechos (acción de tutela y derecho de petición)			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Preparativos de la clausura.</li> </ul>	Organizar y afinar detalles de la clausura	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se entrega a las participantes sordas las invitaciones para la clausura del proceso formativo. Se dan las indicaciones de cómo llegar a la Universidad Central y la hora a la que comenzará el acto protocolario.</li> <li>Se acuerda conjuntamente el recorrido que se solicitará en el transporte, las paradas que se harán y los puntos de inicio y finalización de este. De igual forma, se define quiénes irán en la ruta y quienes llegarán por su propia cuenta.</li> </ul>	15 minutos  25 minutos	45 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Invitaciones a la clausura del proceso formativo.</li> <li>✓ Marcadores borrables</li> <li>✓ Tablero acrílico</li> <li>✓ Hojas blancas</li> <li>✓ Listado asistentes</li> <li>✓ Bolígrafos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Receso</li> </ul>	Ofrecer un espacio de diálogo fuera de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una pausa activa con un ejercicio de estiramiento y se disponen de 15 minutos para un descanso.</li> </ul>	15 minutos	15 minutos	✓ Refrigerio.



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derecho de petición</li> </ul>	Elaborar un derecho de petición colectivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Se realiza explicación magistral de en qué consiste el derecho de petición (consagrado en la Constitución Política de Colombia en el artículo 23), se les explica que cualquier documento enviado a entidad del Estado se considerará un derecho de petición.</li> <li>✓ Se abrirá un espacio para que las mujeres realicen las preguntas que tengan con relación a las características constitucionales del derecho de petición.</li> <li>✓ Se desarrolla la escritura de un derecho de petición colectivo haciendo uso de una situación imaginada por las participantes y de la cual requieren respuesta.</li> </ul>	20 minutos  10 minutos  1 hora	1 ½ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Presentación de power point</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Fichas bibliográficas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acción de tutela</li> </ul>	Elaborar una acción de tutela por grupos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Se realiza explicación magistral de en qué consiste la acción de tutela (consagrada en la Constitución de Colombia en el artículo 86), se les explica que sólo es válido cuando no puede interponerse otro recurso y se responden las dudas que tengan con relación a las características constitucionales de la acción de tutela.</li> <li>✓ Se desarrolla la escritura conjunta de una acción de tutela haciendo uso de una situación imaginada por las participantes y en la cual se les está violando un derecho fundamental.</li> </ul>	1 hora  1 ½ horas	2 ½ horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hojas recicladas</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Bolígrafos</li> </ul>

**Planeación metodológica Versión 2020**

<b>Sesión No.</b>	<b>Temática</b>	<b>Objetivo</b>				
1	Sesión inaugural	Presentar el proceso y su contexto a las participantes y establecer acuerdos de trabajo.				
	<b>MOMENTOS</b>	<b>PROPÓSITOS</b>	<b>ACTIVIDADES Y TÉCNICAS</b>	<b>TIEMPO</b>		<b>RECURSOS</b>
				<b>DE LA ACTIVIDAD</b>	<b>TOTAL</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentación del proceso y de las participantes del proceso.</li> </ul>	Ofrecer claridad a las mujeres participantes del proceso de fortalecimiento y las temáticas que engloba.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se ponen a consideración varias señas para que las mujeres sordas las intenten reconocer (nombres de los módulos y temáticas del proceso de sensibilización). Alrededor de estas palabras se desarrolla la explicación de la Escuela de Fortalecimiento y las temáticas que agrupa.</li> <li>Se hacen preguntas constantemente a las participantes para que hagan parte de la conversación y así ir explorando las dudas que puedan ir presentando en el camino.</li> <li>Se hace apoyo desde el chat de comentarios para facilitar la respuesta de las preguntas que se tienen.</li> </ul>	40 minutos	1 hora y 20 minutos	✓ Programa con las temáticas.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentación de la modalidad virtual del trabajo.</li> </ul>	Explicar el funcionamiento virtual de la Escuela de Formación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una conversación que intenta ser lo más abierta de cara a los comentarios en vivo explicando el tomado de asistencia, el trabajo a partir del material de apoyo, la rotación en la facilitación por parte de las profesionales Katherine y Andrea, los tiempos de respuesta y los canales de comunicación para tal fin.</li> <li>Finalmente se recuerdan los horarios de clases en vivo, de trabajo individual, de finalización del proceso y envío de constancias de participación.</li> </ul>	30 minutos	40 minutos	✓ Conexión virtual.
2	Sexo-Género	Diferenciar los conceptos de sexo y género y comprender las definiciones de cada uno y los estereotipos de género que se crean.				
				<b>TIEMPO</b>		

MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludo y Bienvenida</li> </ul>	Establecer relaciones interpersonales entre las participantes, propendiendo por ampliar la red de relaciones de las mujeres sordas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludar y realizar recuento de la sesión anterior destacando los aspectos más importantes.</li> </ul>	5 min	5 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Tablero</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividad núcleos formativos conceptuales.</li> </ul>	Identificar cuáles son las representaciones sociales de las mujeres sordas frente a los conceptos de género y sexo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Para ello se dispone del espacio virtual a las participantes se les preguntará cómo definir a través de dos palabras asociadas al concepto de acuerdo con sus construcciones previas de género o sexo, posteriormente se ubicarán todas las palabras que les parezcan más cercanas a la definición en el primer círculo y las más lejanas a la definición en el segundo círculo.</li> </ul>	1/2 hora	1/2 hora	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Construcción del concepto y ejemplo</li> </ul>	Observar la capacidad de las participantes para crear un significado a partir de las palabras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Una vez cada grupo haya escrito conceptos cercanos a género y sexo, las participantes a través de los comentarios en la plataforma de Facebook deben organizarlos de tal manera que consoliden un significado usando las palabras definidas anteriormente.</li> </ul>	30 min	30 min	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Precisión conceptual</li> </ul>	Realizar la respectiva aclaración de los conceptos de género y sexo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las facilitadoras exponen sus propios núcleos formativos conceptuales con los conceptos de sexo y género y se realiza la aclaración de las palabras que se usan para definir en lo más cercano y lo más lejano los conceptos señalados, y posteriormente se pasa a la ejemplificación para hablar de los estereotipos de género que hacen daño a las mujeres porque vulneran sus derechos humanos.</li> </ul>	1 hora	1 hora	

3		Amor romántico		Identificar mitos e imaginarios que existen acerca del amor, para reconfigurar las relaciones amorosas desde el respeto a las mujeres, sus decisiones y el ejercicio de sus derechos.		
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS	
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludo y Bienvenida</li> </ul>	Revisión de posibles problemas de conectividad (iluminación, auto enfoque, visibilidad de manos para la señación, velocidad del internet, entre otros) y anuncios previos a la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludar a las participantes y realizarles preguntas para que coloquen sus respuestas en los comentarios del Facebook live, en los que indiquen si la iluminación es adecuada, si las pantallas que se usan para proyectar se ven bien y si el espacio para señar en lengua de señas es el apropiado.</li> <li>Se realizan los avisos necesarios de acuerdo con el seguimiento a la participación de las mujeres sordas en el proceso de sensibilización.</li> </ul>	5 minutos	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computador</li> <li>✓ Internet</li> <li>✓ Celular</li> <li>✓ Extensión de corriente.</li> <li>✓ Cargadores de computador y celular.</li> <li>✓ Tablero</li> <li>✓ Marcadores y borrador.</li> <li>✓ Trípode</li> <li>✓ Presentación de la sesión en power point.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Repaso de los conceptos trabajados en la sesión anterior.</li> </ul>	Clarificar las dudas que puedan tener con relación a los conceptos trabajados en la sesión anterior para una definición precisa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realizan las definiciones de las categorías de sexo, género y estereotipos de género para brindar claridad epistémica.</li> <li>Las participantes realizan preguntas sobre los conceptos para tener claros sus elementos constitutivos.</li> </ul>	20 minutos	50 minutos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mito del amor romántico.</li> </ul>	Revisar los elementos constitutivos del mito del amor romántico a partir de los ejemplos puestos en las tareas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una explicación de los diez elementos que componen el mito del amor romántico (1. Media naranja o predestinación, 2. Exclusividad, 3. Matrimonio o convivencia, 4. Omnipotencia, 5. Perdurabilidad o pasión eterna, 6. Fidelidad, 7. Libre albedrío, 8. Equivalencia de amor como enamoramiento, 9. Emparejamiento, 10. Celos.)</li> </ul>	20 minutos	40 minutos		

		<ul style="list-style-type: none"> <li>A medida que se van explicando los elementos cada uno de estos se analiza en función de los videos vistos sobre amor romántico y el cuento de la cenicienta para ver cuáles y de qué manera se presentan como naturales estos aspectos.</li> </ul>	20 minutos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Violencias y ruta de atención y prevención.</li> </ul>	Realizar explicación del concepto de violencia, el marco normativo que protege a las mujeres y la ruta que la SDMujer tiene para su atención y prevención.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una explicación del concepto de violencia a partir de la revisión del violentómetro y los ejemplos que se tienen en cada nivel de riesgo de éste.</li> <li>Se realizan ejemplos de acciones que pueden ser confusas para algunas de las mujeres por ser violencias naturalizadas y normalizadas socialmente por motivo de género o de discapacidad.</li> <li>Se explica cómo la SDMujer realiza ruta de atención y prevención de violencias para las mujeres sordas en Bogotá a partir del servicio de interpretación y se les explica cómo solicitar cita de atención en la entidad.</li> </ul>	20 minutos	20 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Información para recordar.</li> </ul>	Facilitar el proceso de seguimiento a través de la plataforma de Facebook.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realizan anuncios sobre la forma en que se toma el listado de asistencia a través de los comentarios en la plataforma, se realiza aviso sobre la tarea que se deja para la siguiente sesión como material de apoyo y se finaliza la sesión.</li> </ul>	5 minutos	5 minutos	
4	Maternidades-Paternidades tempranas y violentómetro	Abordar situaciones asociadas a la maternidad temprana, así mismo identificar situaciones de violencia evidenciadas desde el violentómetro.	<b>TIEMPO</b>		

MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	RECURSOS
• Saludo y Bienvenida	Establecer relaciones interpersonales entre las participantes, propendiendo por ampliar la red de relaciones de las mujeres	• Saludar y realizar recuento de la sesión anterior destacando los aspectos más importantes.	5 min	5 min	✓ Diapositivas previamente elaboradas.
• Actividad núcleos formativos conceptuales.	Identificar cuáles son las situaciones planteadas por el violentómetro que obedecen a patrones de violencia contra la mujer.	• Para ello se dispone del espacio virtual (Facebook live) a las participantes se les mostrarán una serie de situaciones para que puedan definir cada acción a cuál categoría de violencia pertenece (Color: amarillo, anaranjado o rojo) posterior se muestran las imágenes y ellas de manera dinámica van respondiendo a que color (Categoría) de violencia obedece.	1/2hora	1/2hora	✓ Diapositivas previamente elaboradas.
• Socialización y relación de conceptos Feminicidio	Explicar a las ciudadanas qué es un feminicidio y cómo se relaciona con la temática planteada.	• Una vez las ciudadanas hayan estado contextualizadas con las imágenes y el violentómetro, se procede a realizar la explicación del concepto, causales y episodios de este.	30 min	30 min	✓ Diapositivas previamente elaboradas.
• Abordaje de temáticas Maternidades y paternidades tempranas.	Socializar con las ciudadanas algunos métodos de planificación familiar y realización de preguntas generadoras.	• Se explican algunos métodos de planificación familiar y se realizan preguntas generadoras; ¿En qué momento es ideal ser mamá o papá? ¿Con qué recursos económico, social, personal, laboral se debe contar para asumir esta responsabilidad? • ¿Quién toma la decisión? Entre otras.	30 min	30 min	✓ Diapositivas previamente elaboradas.
5	Métodos anticonceptivos	Empoderar a las participantes en la autonomía reproductiva, sus decisiones y su vida, generando una reflexión respecto a la toma de decisiones y el uso de métodos anticonceptivos.			
			<b>TIEMPO</b>		

MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludo y Bienvenida</li> </ul>	Revisión de posibles problemas de conectividad (iluminación, auto enfoque, visibilidad de manos para la señación, velocidad del internet, entre otros) y anuncios previos a la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludar a las participantes y realizarles preguntas para que coloquen sus respuestas en los comentarios del Facebook live, en los que indiquen si la iluminación es adecuada, si las pantallas que se usan para proyectar se ven bien y si el espacio para señar en lengua de señas es el apropiado.</li> <li>Se realizan los avisos necesarios de acuerdo con el seguimiento a la participación de las mujeres sordas en el proceso de sensibilización.</li> </ul>	<p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p>	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computador</li> <li>✓ Internet</li> <li>✓ Celular</li> <li>✓ Extensión de corriente.</li> <li>✓ Cargadores de computador y celular.</li> <li>✓ Tablero</li> <li>✓ Marcadores y borrador.</li> <li>✓ Trípode</li> <li>✓ Presentación de la sesión en power point.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividad de reflexión exploratoria: Papás y mamás ideales.</li> </ul>	Descripción de las características de una mamá y un papá ideales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se indica a las participantes que en los comentarios describan a un “papá ideal” y una “mamá ideal” con todas aquellas características que les gustaría que tuvieran cada uno.</li> <li>Una vez realizado el ejercicio, se realizarán las siguientes preguntas: ¿en qué momento sería ideal ser papá o mamá para estar acorde a esas características que se quisieran?, ¿con qué recursos se debe contar para asumir este rol?, ¿quién toma la decisión de asumir este rol?, ¿qué prácticas realizan o pueden fortalecer para una vivencia plena de la sexualidad?</li> </ul>	<p>10 minutos</p> <p>15 minutos</p>	25 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposición tipos de métodos anticonceptivos.</li> </ul>	Exponer las características de cada uno de los métodos de anticoncepción y las formas en que funcionan.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una exposición de la pregunta 1 de la tarea (material de apoyo enviado previamente) en la que se encuentran clasificados los métodos anticonceptivos en:</li> </ul>			

		<p>hormonales, no hormonales, tradicionales, de barrera, emergencia, quirúrgicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El proceso de explicación se hace a través de las preguntas enviadas por video en el material de apoyo previamente solicitado.</li> <li>• Se da respuesta a las siguientes preguntas con las participantes para que las dudas restantes se despejen: 1. Respuesta falso verdadero de algunas afirmaciones, método que además de ser anticonceptivo previene ITS, efectividad de los métodos tradicionales.</li> </ul>	1 hora y 25 minutos	1 hora y 35 minutos	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información para recordar.</li> </ul>	Facilitar el proceso de seguimiento a través de la plataforma de Facebook.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realizan anuncios sobre la forma en que se toma el listado de asistencia a través de los comentarios en la plataforma, se realiza aviso sobre la tarea que se deja para la siguiente sesión como material de apoyo y se finaliza la sesión.</li> </ul>	10 minutos	5 minutos
6	IVE Interrupción Voluntaria del Embarazo		Reconocer la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), como un derecho enmarcado en las tres causales de la Sentencia C355 de 2016.		
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludo y Bienvenida</li> </ul>	Revisión ajustes de conectividad (iluminación, auto enfoque, visibilidad de manos para la señación, velocidad del internet, entre otros) y anuncios previos a la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludar a las participantes y realizarles preguntas para que coloquen sus respuestas en los comentarios del Facebook live, en los que indiquen si la iluminación es adecuada, si las pantallas que se usan para proyectar se ven bien y si el espacio para señalar en lengua de señas es el apropiado.</li> </ul>	5 minutos	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computador</li> <li>✓ Internet</li> <li>✓ Celular</li> <li>✓ Extensión de corriente.</li> <li>✓ Cargadores de computador y celular.</li> <li>✓ Tablero</li> </ul>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realizan los avisos necesarios de acuerdo con el seguimiento a la participación de las mujeres sordas en el proceso de sensibilización.</li> </ul>	5 minutos		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Marcadores y borrador.</li> <li>✓ Trípode</li> <li>✓ Presentación de la sesión en power point.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividad de reflexión exploratoria: Decisiones difíciles.</li> </ul>	Reflexión sobre la toma de decisiones difíciles en el transcurso de la vida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se indica a las participantes que en los comentarios den respuesta a las siguientes preguntas 1. ¿Qué decisiones consideras que son difíciles? 2. ¿en qué situaciones las has tomado? Y 3. ¿qué estrategias has implementado para solucionarlas?</li> <li>Una vez realizado el ejercicio, se leen los comentarios más cercanos a la temática del día y se revisan los elementos que pesan en el momento de tomar decisiones tales como la economía, la religión, las redes de apoyo, empleabilidad, etc. Esto permite tener un panorama de los imaginarios de las participantes para toma de decisiones como la IVE.</li> </ul>	10 minutos  20 minutos	30 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposición de la sentencia C355/2016.</li> </ul>	Dar claridad de lo indicado en la sentencia y su aplicación práctica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza una exposición de la pregunta 1 de la tarea (material de apoyo enviado previamente) en la que se encuentra la definición de IVE, sus causales y las opciones cuando se presenta embarazo.</li> <li>El proceso de explicación se hace a través de las preguntas enviadas por video en el material de apoyo previamente solicitado.</li> <li>Se da respuesta a las preguntas que realizaron las participantes mediante videos en el material de apoyo, así como a las preguntas</li> </ul>	20 minutos	1 hora	

		realizadas en los comentarios del Facebook live.	40 minutos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Por qué la IVE es un derecho?</li> </ul>	Evaluar las condiciones sociales, culturales y económicas que impactan en el derecho a la IVE.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se revisan las opciones que se tienen cuando se presenta embarazo (crianza, adopción o IVE) posteriormente se revisan las situaciones que hacen de la IVE opción que debe ser leída bajo el enfoque de derechos humanos de las mujeres y no de otras formas.</li> </ul>	40 minutos	40 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Información para recordar.</li> </ul>	Facilitar el proceso de seguimiento a través de la plataforma de Facebook.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realizan anuncios sobre la forma en que se toma el listado de asistencia a través de los comentarios en la plataforma, se realiza aviso sobre la tarea que se deja para la siguiente sesión como material de apoyo y se finaliza la sesión.</li> </ul>	5 minutos	5 minutos	
7	ITS (Infecciones de transmisión sexual) – Derecho a la salud plena	Identificar las ITS (Infecciones de transmisión sexual) y prácticas sexuales seguras en el marco del derecho a la salud plena.			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludo y Bienvenida</li> </ul>	Revisión de claridad visual sobre el material elaborado para fácil acceso de las participantes (Iluminación, auto enfoque, visibilidad de manos para la interpretación, velocidad del internet, entre otros) y anuncios previos a la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludar a las participantes y realizarles preguntas para que indiquen si el material elaborado es visible y si el espacio es apropiado para su entendimiento.</li> </ul>	5 minutos	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computador</li> <li>✓ Internet</li> <li>✓ Celular</li> <li>✓ Figura del cuerpo humano previamente diseñada (Tipo cartelera).</li> <li>✓ Trípode</li> <li>✓ Presentación de la sesión en power point.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recordatorio sobre asistencia.</li> </ul>	<p>Recodar a las participantes que la metodología para registrar su asistencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se indica a las participantes que en los comentarios registren su nombre para tener claridad sobre su asistencia.</li> </ul>	5 minutos	5 minutos	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explicación de cada una de las ITS.</li> </ul>	<p>Realizar claridad conceptual entre las ITS (Infecciones de transmisión sexual) – ETS (Enfermedad de transmisión sexual).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza la explicación conceptual entre ITS (Infecciones de transmisión sexual) y ETS (Enfermedades de transmisión sexual), entendiendo que las enfermedades de transmisión sexual son infecciones que se contagian de una persona a otra usualmente durante el sexo vaginal, anal u oral.</li> <li>Explicación detallada de cada una de las infecciones de transmisión sexual, explicando qué es, cómo se contagia y métodos de prevención, así mismo la manera en cómo se relaciona este tema con el derecho a la salud plena.</li> </ul>	1 hora y 30 minutos	1 hora y 30 minutos	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Prácticas de sexo seguro en el marco del derecho a la salud plena.</li> </ul>	<p>Acciones y/o sugerencias para el disfrute pleno del derecho a la salud sexual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relaciones sexuales en pleno estado de sobriedad.</li> <li>Uso de condones y métodos de barrera.</li> <li>Realización de exámenes con regularidad.</li> <li>Monogamia o poliamor controlado.</li> </ul>	30 minutos	30 minutos	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Información para recordar.</li> </ul>	<p>Facilitación y acompañamiento del proceso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se notifica sobre la tarea que se publicará para la siguiente sesión como material de apoyo y se finaliza la sesión.</li> </ul>	5 minutos	5 minutos	
8	Menstruación y ciclicidad femenina. Derecho a la salud plena	Comprender la menstruación y ciclicidad femenina en el marco del derecho a la salud plena.				

MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludo y Bienvenida</li> </ul>	<p>Revisión de claridad visual sobre el material elaborado para fácil acceso de las participantes (Iluminación, auto enfoque, visibilidad de manos para la interpretación, velocidad del internet, entre otros) y anuncios previos a la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludar a las participantes y realizarles preguntas para que indiquen si el material elaborado (Sistema reproductor femenino) es visible y si el espacio es apropiado para su entendimiento.</li> </ul>	5 minutos	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computador</li> <li>✓ Internet</li> <li>✓ Celular</li> <li>✓ Figura del sistema reproductor femenino previamente diseñada (Tipo maqueta).</li> <li>✓ Trípode</li> <li>✓ Presentación de la sesión en power point.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Recordatorio sobre asistencia.</li> </ul>	<p>Recordar a las participantes que la metodología para registrar su asistencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se indica a las participantes que en los comentarios registren su nombre para tener claridad sobre su asistencia.</li> </ul>	5 minutos	5 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Explicación de la menstruación y ciclicidad femenina.</li> </ul>	<p>Explicación y comprensión de la menstruación como un proceso normal de todas las mujeres.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realiza la explicación de que la menstruación es un proceso que ocurre durante la pubertad, así mismo se mencionan todas aquellas características propias de las mujeres relacionadas a la menarquia.</li> <li>Explicación detallada sobre cómo se relaciona el derecho a la salud plena con la adiposidad y la maduración sexual.</li> <li>Aclaración de que los cambios en la función ovárica (ciclo ovárico) y en el endometrio durante la ciclicidad hacen parte del autorreconocimiento.</li> </ul>	1 hora y 30 minutos	1 hora y 30 minutos	

		<ul style="list-style-type: none"> <li>Situaciones que se consideran anormales o atípicas durante la ciclicidad femenina y los tipos de menstruación:</li> </ul>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Métodos clásicos y alternativos de absorción para la menstruación</li> </ul>	Explicación e ilustración sobre métodos clásicos y alternativos de absorción para la menstruación y su libre derecho de elegir cuál es el método con el que más cómodas se sienten.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Copita Menstrual</li> <li>Toalla higiénica: Desechable y de tela.</li> <li>Tampones</li> <li>Esponjas marinas</li> <li>Ropa interior absorbente</li> </ul>	30 minutos	30 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Información para recordar.</li> </ul>	Facilitación y acompañamiento del proceso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se notifica sobre la tarea que se publicará para la siguiente sesión como material de apoyo y se finaliza la sesión.</li> </ul>	5 minutos	5 minutos	
9	Política Pública de Mujeres y Equidad de Género	Conocer qué es una Política Pública y cuáles son los elementos principales de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género (enfoques, objetivo general y ámbito de aplicación).			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludo y Bienvenida</li> </ul>	Revisión ajustes de conectividad (iluminación, auto enfoque, visibilidad de manos para la señación, velocidad del internet, entre otros) y anuncios previos a la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludar a las participantes y realizarles preguntas para que coloquen sus respuestas en los comentarios del Facebook live, en los que indiquen si la iluminación es adecuada, si las pantallas que se usan para proyectar se ven bien y si el espacio para señar en lengua de señas es el apropiado.</li> <li>Se realizan los avisos necesarios de acuerdo con el seguimiento a la participación de las mujeres sordas en el proceso de sensibilización.</li> </ul>	5 minutos	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computador</li> <li>✓ Internet</li> <li>✓ Celular</li> <li>✓ Extensión de corriente.</li> <li>✓ Cargadores de computador y celular.</li> <li>✓ Tablero</li> <li>✓ Marcadores y borrador.</li> <li>✓ Trípode</li> <li>✓ Presentación de la sesión en power point.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación introductoria y de contextualización.</li> </ul>	<p>Compresión básica de la estructura político-administrativa del Estado colombiano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza una explicación a partir de las ramas del poder público en Colombia para explicar las funciones principales de las ramas, se les explica la razón por la cual siendo un Estado centralizado se tiene una división político-administrativa específica y se dan claridades sobre las señas de cada uno de los conceptos vistos.</li> <li>• Una vez realizada la explicación, se procede a contestar las preguntas que las participantes tienen con relación a esta división, todo con el objetivo de dar claridad del ámbito distrital de aplicación de la PPMYEG, ya que algunas participantes son de otras ciudades y municipios del país.</li> </ul>	<p>20 minutos</p>	<p>30 minutos</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Claridades generales de qué es y para qué sirve una Política Pública.</li> </ul>	<p>Disipar las dudas del objetivo que tienen estos documentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir de las preguntas realizadas a las participantes en el material de apoyo, se les explican los elementos principales de las políticas públicas y se centra la discusión en el papel de ellas como ciudadanas en estas construcciones colectivas.</li> <li>• Se profundiza con la explicación de qué son los enfoques y para qué sirven dentro de las políticas públicas y exponiendo algunos de los que usan las políticas.</li> </ul>	<p>15 minutos</p>	<p>30 minutos</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profundización en la PPMYEG.</li> </ul>	<p>Revisar las razones que crean una brecha de género y diferencial para las mujeres sordas desde la PPMYEG</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se revisa el caso particular de la PPMYEG, sus enfoques profundizando en el enfoque diferencial y la razón por la cual éste es importante y se finaliza</li> </ul>	<p>40 minutos</p>		

		indicando cuál es el objetivo de la PPMYEG en relación con la eliminación de la brecha de género.		45 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información para recordar.</li> </ul>	Facilitar el proceso de seguimiento a través de la plataforma de Facebook.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realizan anuncios sobre la forma en que se toma el listado de asistencia a través de los comentarios en la plataforma, se realiza aviso sobre la tarea que se deja para la siguiente sesión como material de apoyo y se finaliza la sesión.</li> </ul>	5 minutos	5 minutos	
10	Participación y representación de las mujeres sordas (parte 1)	Reconocer las diferencias entre la participación en instancias y en espacios y su acción complementaria a partir de la ejemplificación de la construcción de la PPMYEG.			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludo y Bienvenida</li> </ul>	Revisión ajustes de conectividad (iluminación, auto enfoque, visibilidad de manos para la señación, velocidad del internet, entre otros) y anuncios previos a la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludar a las participantes y realizarles preguntas para que coloquen sus respuestas en los comentarios del Facebook live, en los que indiquen si la iluminación es adecuada, si las pantallas que se usan para proyectar se ven bien y si el espacio para señalar en lengua de señas es el apropiado.</li> <li>• Se realizan los avisos necesarios de acuerdo con el seguimiento a la participación de las mujeres sordas en el proceso de sensibilización.</li> </ul>	5 minutos	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computador</li> <li>✓ Internet</li> <li>✓ Celular</li> <li>✓ Extensión de corriente.</li> <li>✓ Cargadores de computador y celular.</li> <li>✓ Tablero</li> <li>✓ Marcadores y borrador.</li> <li>✓ Trípode</li> <li>✓ Presentación de la sesión en power point.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación conceptual de la participación</li> </ul>	Explicaciones sobre los elementos que constituyen la participación y las razones por las cuales es el factor cohesionador del ejercicio de la ciudadanía.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se comienza indicando la triple concepción de la participación como derecho, como deber y como oportunidad para que las ciudadanas puedan manifestarse en la toma de decisiones públicas.</li> </ul>	20 minutos		

		<ul style="list-style-type: none"> <li>Se indican los beneficios de la participación en cuanto a: <ol style="list-style-type: none"> <li>Acceso a servicios</li> <li>Influir en las autoridades</li> <li>Ejercer control</li> <li>Elaborar acuerdos.</li> </ol> </li> <li>La exposición de dichos beneficios se realiza con ejemplificaciones de la acción y participación de la comunidad sorda en asuntos que les afectan desde la toma de decisiones públicas.</li> </ul>	30 minutos	50 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ejemplificación a partir del recuento de antecedentes de la PPMYEG.</li> </ul>	Contextualizar la explicación sobre la participación colectiva a partir de los ejercicios colectivos de participación realizados por las mujeres en Bogotá.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Para mostrar un contexto diferente al de las colectividades de personas sordas, se realiza un recuento histórico a través de la separación por administraciones distritales de las acciones conseguidas por las mujeres para posicionar las discusiones sobre el género y las mujeres y la destinación de recursos y consecución de acciones duraderas en el tiempo.</li> <li>Dada la extensión de los antecedentes de la PPMYEG, se informa a las participantes que se dará respuesta a las preguntas que realicen posterior a la terminación de la sesión, y se tendrán en cuenta para la siguiente sesión.</li> </ul>	60 minutos	1 hora	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Información para recordar.</li> </ul>	Facilitar el proceso de seguimiento a través de la plataforma de Facebook.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realizan anuncios sobre la forma en que se toma el listado de asistencia a través de los comentarios en la plataforma, se realiza aviso sobre la tarea que se deja para la siguiente sesión como material de apoyo y se finaliza la sesión.</li> </ul>	5 minutos	5 minutos	



11	Participación y representación de las mujeres sordas (parte 2)		Conversatorio: Socializar opiniones y experiencias de participación y representación de las mujeres sordas haciendo análisis de ellas a partir del enfoque diferencial		
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludo y Bienvenida</li> </ul>	<p>Revisión ajustes de conectividad (iluminación, auto enfoque, visibilidad de manos para la señación, velocidad del internet, entre otros) y anuncios previos a la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludar a las participantes y realizarles preguntas para que coloquen sus respuestas en los comentarios del Facebook live, en los que indiquen si la iluminación es adecuada, si las pantallas que se usan para proyectar se ven bien y si el espacio para señalar en lengua de señas es el apropiado.</li> <li>Se realizan explicación de la metodología a utilizar y los tiempos de los que se dispondrá para la realización del conversatorio.</li> </ul>	5 minutos	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computador</li> <li>✓ Internet</li> <li>✓ Celular</li> <li>✓ Extensión de corriente.</li> <li>✓ Cargadores de computador y celular.</li> <li>✓ Tablero</li> <li>✓ Marcadores y borrador.</li> <li>✓ Trípode</li> <li>✓ Presentación de la sesión en power point.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ejercicio de exploración de los elementos necesarios para la participación y la representación de las mujeres sordas</li> </ul>	<p>Conocer a partir de una lluvia de ideas esos elementos que consideran fundamentales en la participación y representación como mujeres sordas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se realizará proyección de los videos enviados en la tarea anterior por parte de las sordas y de ellos se seleccionarán los aspectos relevantes para tener en cuenta en:               <ol style="list-style-type: none"> <li>Participación colectiva</li> <li>Participación en instancias</li> <li>Liderazgo en la participación</li> <li>Barreras para la participación</li> </ol> </li> <li>Se tomarán en cuenta opciones adicionales que mencionen en los comentarios de la clase en vivo.</li> </ul>	30 minutos	30 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentación de las participantes del conversatorio.</li> </ul>	<p>Se expone brevemente cada una de las participantes y la metodología del conversatorio se recuerda.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cada una de las participantes se conecta y realiza su presentación personal indicando: nombre, seña, lugar de residencia, profesión o experiencia breve, y espacio en el que fue representante.</li> </ul>			

		<ul style="list-style-type: none"> <li>Posteriormente se realiza la explicación nuevamente de la metodología a utilizar para la realización del breve conversatorio análisis de la participación de mujeres sordas.</li> </ul>	20 minutos	20 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conversatorio: Análisis desde el enfoque diferencial a la participación, representación y barreras de las mujeres sordas.</li> </ul>	Reflexionar sobre las experiencias en participación y por qué el panorama actual es el que se presenta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar una primera ronda de experiencias indicando cuáles fueron las barreras que tuvieron que sortear para estar en esos espacios de representación.</li> <li>Se preguntará sobre las necesidades que ellas tenían y previamente cubrieron para poder participar. Así como de las que pese a no cubrir no les impidieron participar.</li> <li>La ronda final será alrededor de los liderazgos de mujeres sordas y de las necesidades que ellas tienen y los hombres de la comunidad sorda no; así como de las necesidades que tiene ellas y las mujeres oyentes no.</li> </ul>	15 minutos  15 minutos	45 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conclusiones y cierre.</li> </ul>	Retomar los elementos centrales de la discusión y concluir.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se retoman los elementos centrales de la discusión para plantear avances, retos y posibilidades de cambio animando a que participen mucho más de los espacios en los que viven y confluyen.</li> <li>Se realizan los anuncios con relación a la sesión final y a la evaluación de la EFMS.</li> </ul>	10 minutos  5 minutos	15 minutos	
12	Mecanismos de participación ciudadana (Última sesión)	Identificar los mecanismos de participación ciudadana (Individuales y colectivos) que favorecen la integración ciudadana.			
MOMENTOS	PROPÓSITOS	ACTIVIDADES Y TÉCNICAS	TIEMPO		RECURSOS
			DE LA ACTIVIDAD	TOTAL	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludo y Bienvenida</li> </ul>	<p>Revisión de claridad visual sobre el material elaborado para fácil acceso de las participantes (Iluminación, auto enfoque, visibilidad de manos para la interpretación, velocidad del internet, entre otros) y anuncios previos a la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludar a las participantes y realizarles preguntas para que indiquen si el material elaborado es visible y si el espacio es apropiado para su entendimiento.</li> </ul>	<p>5 minutos</p>	<p>5 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Computador</li> <li>✓ Internet</li> <li>✓ Celular</li> <li>✓ Trípode</li> <li>✓ Presentación de la sesión en power point.</li> <li>✓ Uso de plataforma en línea: "Streamyard"</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recordatorio sobre asistencia.</li> </ul>	<p>Recodar a las participantes que la metodología para registrar su asistencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se indica a las participantes que en los comentarios registren su nombre para tener claridad sobre su asistencia.</li> </ul>	<p>5 minutos</p>	<p>5 minutos</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de qué y cuáles son los mecanismos de participación ciudadana.</li> </ul>	<p>Realizar claridad conceptual de: Ley 134 de 1994, plebiscito, referendo, cabildo abierto, iniciativa popular, revocatoria del mandato, consulta popular, voto, derecho de petición y acción de tutela.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación detallada de la importancia de hacer efectivos los mecanismos de participación ciudadana.</li> <li>• El hecho de la participación ciudadana favorece ejercer activamente los derechos democráticos de participación y comunicación.</li> <li>• Favorece que la ciudadanía se gobierna y se defiende así misma.</li> <li>• Es ejercer el derecho a elegir y ser elegido, el derecho a opinar, a participar y a decidir.</li> </ul>	<p>1 hora y 30 minutos</p>	<p>1 hora y 30 minutos</p>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyección de video (Despedida y agradecimiento) previamente realizado.</li> </ul>	<p>Retroalimentación por parte de las estudiantes sobre el proceso desarrollado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspectos positivos de las temáticas.</li> <li>• Participación del grupo de mujeres.</li> <li>• Ejes temáticos pertinentes al proceso.</li> <li>• Situaciones de orden tecnológico con margen de mejora.</li> </ul>	<p>30 minutos</p>	<p>30 minutos</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información sobre envío de constancias de participación.</li> </ul>	<p>Información sobre criterios, previamente establecidos (Mínimo de horas) para las mujeres que recibirán su constancia de participación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las constancias serán vía correo electrónico a las mujeres que hayan culminado efectivamente mínimo 16 horas de participación en la Escuela de formación virtual para mujeres sordas.</li> </ul>	<p>5 minutos</p>	<p>5 minutos</p>	

### Anexo 3. Entrevista participante sorda No. 1

**Entrevistada:** Alexandra Lopera (AL)<sup>25</sup>

**Entrevistadora:** Andrea Méndez Latorre (AML)

**AML:** *Lo primero que quisiera es comentarte el contexto bajo el cual se realiza esta entrevista, tiene por objetivo aportar en la recolección de información para la tesis de maestría que estoy realizando y particularmente quisiera conocer cuáles han sido tus opiniones y experiencias en relación a en proceso de formación que se adelantó dentro de la Secretaría Distrital de la Mujer; te voy a realizar una serie de preguntas para ir orientando la discusión y conocer cada una de estas opiniones que tienes.*

**AL:** *Bueno.*

**AML:** *Para comenzar y quisiera preguntarte si es posible grabar esta entrevista para poder realizar el proceso posteriormente de interpretación y transcripción de la información o si tienes algún inconveniente y quisiera preguntarte si es posible dejar tu nombre dentro del documento cómo la persona que ha respondido a esta entrevista o si prefieres que quede en anonimato.*

**AL:** *En anonimato por favor.*

**AML:** *Ok perfecto, voy a utilizar entonces un seudónimo, es decir otro nombre para poder referirme a esta entrevista y solamente haré uso de la transcripción en español para que no se vea tu rostro. Ahora sí comencemos para empezar quisiera que te presentaras, contaras un poco sobre ti, qué haces, dónde vives, como tuviste contacto con personas sordas, cuál fue tu experiencia alrededor de aprender lengua de señas, y lo que quieras decir en términos generales en ese contexto.*

**AL:** *Hola mucho gusto esta es mi seña mi nombre es Alexandra Lopera, tengo 28 años actualmente, nací en Bogotá y vivo en la localidad de Bosa. Soy una persona hipoacusia, yo nací con hipoacusia y mi mamá no sabía que yo era sorda hasta más o menos la edad de 5 años que se dio cuenta que no estaba escuchando y comenzó allí como como una serie de exámenes, varios exámenes médicos en medio de la confusión de saber que era una persona sorda visitó distintos lugares anteriormente se cobraba por el acceso a terapias en fundaciones y en clínicas y la situación económica era muy difícil yo estuve en una Fundación su nombre no lo recuerdo bien, estuve en esta Fundación desde los 7 hasta los 9 años más o menos.*

*En este espacio a mí me preguntaron sí podía estudiar con personas oyentes yo no quería sin embargo mi mamá dijo que la situación económica era muy difícil y no podía seguir asistiendo a este espacio de la Fundación era un espacio privado para personas sordas y fue muy complicado tener que salir de allí. A los 9 años entró al Colegio de personas oyentes, por razones económicas porque mi mamá no podía seguir costearo el espacio de la Fundación, en ese colegio se dan cuenta que yo no tenía conocimientos en matemáticas, en escritura, en lectura... mi hermana mayor fue quien me apoyó a mí bastante en todo este proceso académico ella me ayudaba porque a mí no me gustaba leer era muy difícil y los profesores oyentes yo no les podía entender el español porque yo anteriormente no tenía audífonos, ahorita si hago uso de audífonos era complicado entenderles a ellas.*

---

<sup>25</sup> El nombre ha sido cambiado debido a que la ciudadana sorda solicitó que se conserve en anonimato su identidad.

**AML:** *Disculpa te interrumpo para precisar, es decir, desde los 8 años empiezas más o menos a compartir en espacios educativos con oyentes ¿sí? anteriormente ¿era en lengua de señas únicamente o también tenías proceso de rehabilitación oral?*

**AL:** *Sí eran ambas lenguas era comunicación total y que es procesos que uno realiza con fonología y también veía algo de lengua de señas, a los 12 años asisto a otro proceso de una Fundación en dónde en el marco de un plan canguro a mí me regalan el audífono para poder apoyarme en la rehabilitación; a mí esto me tranquilizó muchísimo me hizo más fácil los espacios en el colegio sin embargo cuando no alcanzaba a escuchar palabras o no las entendía o no las conocía era complicado entonces la dinámica escolar se centró en que yo adelantaba mi cuaderno copiando lo que hacía mis compañeros. A una compañera le pedía siempre el cuaderno para copiar y adelantarme de la clase porque no era posible de otra manera.*

*Así fue todo el proceso hasta terminar 11 y me gradué. Yo la verdad dije ¡gracias a Dios terminó esto! yo no me sentía muy bien también tenía un carácter agresivo era malgeniada, muy aislada...*

**AML:** *Entonces terminas de estudiar en el colegio con oyentes... quisiera preguntarte... en otros espacios fuera del colegio ¿tenías contacto con población sorda usuaria de lengua de señas?*

**AL:** *No, en lo absoluto.*

**AML:** *Y entonces ¿cómo empiezas a adquirir la lengua de señas?*

**AL:** *Bueno, cuando yo entro al SENA, digamos que allí a mí finalmente me sacan porque yo tengo resistencia a los procesos con los profesores, no me sentí bien y finalmente como que no termina este proceso en el SENA, mi mamá me dice que vaya a el Colegio Nuestra Señora de la Sabiduría para Sordos (INSABI) y allí hay cursos de lengua de señas. Yo tenía 18 años aproximadamente conozco una persona sorda en este espacio, me genera mucha confianza y empiezo a aprender la lengua de señas porque yo antes de eso no había tenido contacto con comunidad sorda usuaria de lengua de señas entonces esta persona se vuelve mi amigo Juan Esteban [esta su seña] no sé si lo recuerdas, él vende anillos, bisutería, cadenas...*

**AML:** *Sí, sí lo recuerdo.*

**AL:** *A él yo lo conozco lo distingo desde pequeña y en este espacio después a los 18 años es que empiezo ese proceso gracias a él de adquirir la lengua de señas también con Erika [está su seña] ella hace parte de un grupo de motociclistas no sé si la recuerdas...*

**AML:** *No, su seña no me es familiar, ¿ella trabaja actualmente con Fenascal?*

**AL:** *No, no ella es profesora de niños, creo que trabaja con el gobierno.*

**AML:** *No recuerdo en este momento.*

**AL:** *Bueno no importa, ella a mí también me ayuda muchísimo en el proceso de adquisición de lenguaje señas y posteriormente es que veo en una publicación de Facebook el proceso de la escuela de formación para mujeres sordas entonces me interesa y participo allí por primera vez en el 2018. No conocía, me gustó muchísimo, aprendí mucho, fue la primera vez que yo compartía como con tantas mujeres sordas y allí empiezo a generar amistad con varias de ellas.*

**AML:** *Quisiera retomar y clarificar algunos aspectos... en el colegio INSABI tomas curso de lengua de señas o ¿cómo es el proceso? ¿a partir de alguna otra actividad en donde participaban sordos o te encuentras con estas personas fuera del colegio?*

**AL:** *No. Mi mamá inicialmente me dijo cómo... vaya y haga un curso de lengua de señas pero este curso de lengua de señas para mí era muy difícil porque primero era muy temprano era a las 6:00 am y estaba orientado por una persona sorda yo no recuerdo su seña y no la conocía, yo era la única persona sorda en ese espacio porque el resto de personas que estaban tomando el curso eran oyentes y para mí era muy difícil porque no le entendía a la profe, ella no hacía uso del español entonces no era para mí fácil aprender la lengua de señas de esa manera entonces yo opté por retirarme de ese curso necesitaba a una persona sorda hipoacúsica o una persona oyente que apalancará esa ese aprendizaje en la lengua de señas con lo que yo sabía del español; era muy difícil esta persona era una modelo lingüístico entonces para mí era muy difícil entenderle. Yo prefería un espacio en donde también se hiciera uso del español y era a las afueras del colegio del INSABI que compartía con esta persona entonces yo finalmente mi mamá no tuvo que pagar ese curso, yo me encontraba era con estas personas fuera del colegio.*

**AML:** *Ok entiendo, ¿ese proceso de afianzamiento en la lengua de señas a qué edad se dio aproximadamente?*

**AL:** *A los 6 años en la Fundación en la que estuve, de 6 a 8 años fue el momento en el que conocí la lengua de señas inicialmente en esos procesos de rehabilitación y ya después a los 18 años que empiezo a tener contacto en el INSABI es que aprendo como tal la lengua de señas.*

**AML:** *Ok perfecto en este momento ¿tú cómo ves la relación con tu familia alrededor de la identidad de la cultura sorda? ¿ellos usan la lengua de señas?*

**AL:** *No. A ellos no les gusta, prefieren que yo oralice y yo lo respeto, este su espacio entonces me esfuerzo por utilizar la lengua de señas en los espacios en los que pueda; pero mi mamá, mi papá, mi familia, no le gusta; ellos prefieren que yo oralice entonces digamos que hay discusiones y como que lo más que ellos saben es decir como “fastidiosa” [hace la seña] cuando yo hago señas y yo también les digo a ellos fastidiosos cuando me hablan pero es como como la forma en la que caemos en cuenta de que estoy utilizando la lengua de señas y no el español en la casa.*

**AML:** *Entonces ¿en qué contextos utilizas la lengua de señas?*

**AL:** *En realidad, son muy pocas personas a las que conozco que usan la lengua de señas, la mayoría de las oyentes me dicen como “a mí no me gusta la lengua de señas” y yo digo okay está bien me comunico con el español, si no les gusta lo acepto. Con las personas sordas sí es más fácil, aunque me pasa que por ejemplo en el WhatsApp cuando me escriben yo no entiendo muy bien la forma en la que escriben los sordos, como me confunde mucho prefiero hacer videollamadas para poder hablar con mis amigos sordos tranquilamente.*

**AML:** *Ok, ¿esta confusión se genera por la forma gramatical en la que escriben las personas sordas el español?*

**AL:** *Sí, es distinto porque yo estoy acostumbrada a un español un poco más similar a la estructura que utilizan los oyentes.*

**AML:** *Listo perfecto, entiendo. Y ¿en qué espacios en los que tengas participación has tenido contacto con comunidad sorda?*

**AL:** Bueno la verdad es que yo participe en algún momento de la Asociación de Sordos de Suba ASORSUB, sin embargo, allí participe porque quería hacer parte del grupo de bolos... esta organización tenía muchos problemas a mí esto no me gustó, la verdad yo sentí que era muy complejo los problemas que tenían eran como muchos y preferí salir y actualmente conocí la Asociación de Sordos de Soacha ASORSO, allí hay servicio de interpretación, he visto algunas actividades, yo no conozco a todas las personas y no conozco a todas las personas que viven en Soacha sin embargo, en los espacios de asamblea yo he participado, he visto algunas de las intervenciones... después dijeron que las personas que no asistieran tenían que pagar multas y bueno yo pensé que no podía estar en ese espacio porque la verdad económicamente no puedo financiarlo, empezó el tema de la pandemia y la verdad para mí fue difícil económicamente el tema de estar allí entonces yo me salí, he retomado algunos espacios como de asistir a esas asambleas [quiere indicar algo pero no recuerda la seña] quiero que... no conozco la seña de junta directiva ¿sabes cómo es?

**AML:** Mira es esta [realiza la seña de junta directiva] así.

**AL:** Ay gracias. Sí, me dijeron que si quería participar dentro de la Junta directiva porque iban a hacer un cambio de personas y que consideraban que podía tener el cargo de secretaria, yo la verdad escribo español e hice una parte del proceso que estudié en el SENA sobre gestión administrativa, pero me confunde a veces un poco esto.

**AML:** Te confunde el sentido de la participación como reconocer cuáles son las funciones de las personas en estos espacios asociativos y poder cómo ir comprendiendo las dinámicas ¿sí?

**AL:** Sí, sí exacto, creo que es un proceso que voy a ir desarrollando poco a poco.

**AML:** En estos espacios que tú mencionas de participación a los que has ido y en los que te has encontrado con personas sordas ¿cuáles crees que son las actividades que principalmente realizan las personas sordas? ¿cuáles son las actividades a las que les dedican más tiempo?

**AL:** Yo creo que en términos de actividades sólo he participado en los procesos de las escuelas de formación de la Secretaría de la Mujer, también hice parte de un grupo es que en este momento no recuerdo la seña del grupo... aventuruta en ese grupo me pareció chévere porque si se hicieron actividades de salidas. Ya. Es lo único en lo que yo he participado, en el grupo de aventuruta, en los procesos de formación de la Secretaría de la Mujer que conocí justamente viendo las redes sociales en Facebook las convocatorias que tú hacías.

**AML:** Y adicional a estos espacios que tú comentas en los que has participado ¿de qué otros espacios te gustaría participar?

**AL:** A mí me gustaría participar en espacios en los que solamente tenga que ir como como asistente.

**AML:** ¿Y qué tipo de espacios serían? no sé... espacios por ejemplo de museos, espacios de salidas para conocer Bogotá, espacios para aprender sobre literatura, no sé... ¿cuáles son los espacios que te generan interés?

**AL:** A mí me gustan los espacios de salidas, de paseos, me gustan los espacios en los que se pueda aprender y fortalecer el español, y no sé quizás conocer lugares de Bogotá.

**AML:** Ok, lo pregunto porque quisiera saber cuál es el objetivo o las expectativas que tendrías al asistir a estos espacios. Entiendo con lo que has dicho, y me corriges si no es así, que en la casa como no tienes posibilidad de hacer uso de la lengua de señas en los contextos



generales, compartir con personas sordas podría facilitar el uso de la lengua de señas ¿esa sería la intención en estos espacios?

**AL:** Sí me gustaría porque así puedo hablar con otras personas sordas, ir aprendiendo señas nuevas, interactuar, tener conocimiento de otras personas dentro de la comunidad sorda y además divertirme.

**AML:** Ok entiendo. Otra pregunta que quisiera hacerte es si en tu experiencia, lo que has visto, lo que te han contado... ¿qué entiendes por el concepto de derechos [hace la seña].

**AL:** Creo que es una palabra difícil, yo considero que, por ejemplo, ocurre que las personas sí respetan las normas dentro de mi casa, pero en espacios públicos falta la posibilidad de tener derechos de que me respeten, eso es como lo que yo he visto que ocurre.

**AML:** Voy a retomar lo que dices y hacerte una pregunta para ver si estoy entendiendo lo que me comentas. ¿La casa es un espacio seguro y los espacios fuera de la casa son poco seguros?

**AL:** No, es decir en mi casa hay normas por ejemplo y yo sé cuáles son esas normas que hay que seguir distinto a los espacios que ocurren fuera de casa en donde las personas pueden ser groseras, no hacen uso de la lengua de señas, tampoco entienden que soy una persona hipoacúsica.

**AML:** Ok creo entender. Estas situaciones como de no entender cómo relacionarse contigo ¿ocurren también con comunidad sorda?

**AL:** No. Yo he visto que, aunque tengo mucho conocimiento y he aprendido el español y me he esforzado por aprender y mejorar constantemente, las personas oyentes critican como la forma en la que hablo, en la que prestó atención para poder escuchar y demás, en cambio en mi casa eso no ocurre, entonces recibo muchas críticas cuando estoy con otras personas oyentes y no me gusta por eso creo que ahí no se garantizan los derechos.

**AML:** Y en ese uso de esas dos lenguas ¿con cuál te sientes más cómoda?

**AL:** Con ambas. Con ambas, tanto con la lengua de señas como con el español escrito por qué por ejemplo el hecho de que yo no conozca muchas señas hace que utilice la oralización y me facilita por ejemplo aprender otras señas, por ejemplo, a mí me hacían la seña [hace la seña del instituto IDRD] y yo no entendía qué era eso y entonces preguntaba y me decían es que es este lugar y yo pensaba... no entiendo... o sea eso qué significa en español y haciendo uso del español fue que dije ah ok es el Instituto Distrital de Recreación y Deporte.

**AML:** En espacios como las tiendas, lugares en donde tienes que hacer compras, salir, comunicarte con oyentes, ¿cómo interactúas?

**AL:** Utilizo la oralización, a veces pido que se retiren el tapabocas para poder entender... eso ha sido algo que me ha costado mucho en la pandemia porque no es tan fácil, o cuando son personas que ya conozco y por lo general voy a comprar como las mismas cosas ya saben cómo interactuar conmigo.

**AML:** Muchas gracias por las claridades respecto a la forma en que te relacionas en lo cotidiano con las otras personas sordas y oyentes. Voy a pasar a preguntarte ahora por aspectos ya más relacionados con la participación de las personas sordas, no solamente de tu experiencia. Has visto que recientemente se planteó la importancia de hacer un plantón, movilizaciones y marchas buscando para exigir el derecho a la licencia de conducción en simultáneo a esos espacios, se encontraban también espacios de movilización, el paro

*nacional que empezó a convocar movilizaciones, marchas y demás. Ese tipo de espacios del paro nacional no tuvieron tanto eco en la comunidad sorda y tampoco participaron significativamente de esas movilizaciones o al menos no se vio en redes sociales que compartieran información para participar... puntos de encuentro las razones por las cuales apoyan o no apoyar ese tipo de movilizaciones, contrario a la exigencia de la licencia de conducción para personas sordas, se vio que muchas personas sordas aunque no asistían a las movilizaciones difundieron la información de estas marchas, de sus plantones que se iban a realizar, muchas personas sordas aunque no conducen y no tienen licencia de conducción apoyaron estas movilizaciones. Allí ¿qué consideras tú que hace que las personas sordas en general participen de unos espacios de movilización y de otros?*

**AL:** *Bueno por ejemplo para el paro nacional yo quería ir pero mi mamá me dijo que no podía ir me dijo usted no sale y me quedé en la casa con la movilización de la licencia yo simplemente no dije nada sino que salí y ya, apoye la movilización con algunos amigos que viven cerca aquí en mi casa dijimos bueno vamos a hacer parche y nos fuimos para allá y asistimos a este espacio entonces yo sé que las personas sordas estamos igual de mal y no tenemos plata y que esa era una de las razones por ejemplo en el paro nacional pero mi mamá me dijo que no podía salir entonces nada no salí y no apoyé esos espacios además porque no habían personas sordas que quisieran ir conmigo.*

**AML:** *Y cuál crees que serían las razones por las cuales otras personas sordas no participaron en la misma medida con la misma intensidad de compartir y difundir información respecto al paro nacional y si de las movilizaciones por la licencia.*

**AL:** *Es una pregunta muy difícil.*

**AML:** *No sé, crees que podría deberse a que sienten identificación con el hecho de que se está exigiendo un derecho específico y puntualmente que es negado a las personas sordas que es la licencia de conducción y en el otro espacio son mucho más generales las demandas para toda la población colombiana...*

**AL:** *Es que a mí por ejemplo me pasó que se sabía cuáles eran las movilizaciones, mi mamá sabía entonces ella dijo usted no me va a salir hoy porque hoy hay paro y hay marcha entonces eso hacía difícil las cosas en cambio la movilización de personas sordas eso no tuvo tanto eco no lo transmitieron por televisión ni nada y mi mamá no sabía del tema yo simplemente salí y ya entonces ella no sabía yo en donde estaba yo simplemente salí para compartir un poco con personas sordas allí de este espacio cuando me aburrí dije ay ya me cansé de estar acá me regrese a mi casa.*

**AML:** *Y en este ejemplo de esta movilización que busca exigir el derecho a tener licencia de conducción y que estas licencias sean aprobadas y no se cancelen las de muchas personas que actualmente las tienen... ¿consideras que hay otros derechos a los cuales las personas sordas no están accediendo en igualdad de oportunidades que las personas oyentes?*

**AL:** *Yo creo que a la educación o en mi caso yo no pude estudiar en la Universidad no he podido estudiar y ha sido como un tema muy difícil... otros espacios... también me ha pasado en lo laboral yo he ido solamente a 3 entrevistas en lugares distintos... digamos que no fueron groseros pero sí era como ay no es que es una persona con discapacidad si no se puede cómo me voy a comunicar y además ni siquiera usaban la palabra discapacidad sino discapacitado y a mí me hacía sentir mal entonces yo pensé bueno está bien entiendo que ahí no tengo derecho a estar en ese espacio entonces yo trabajo con mi mamá apoyando el trabajo que ella hace que es un ejercicio sencillito pero me permite tener también los recursos aunque sean pocos para participar de otros lugares...*

*No sé cómo han hecho otras personas sordas para tener oportunidades de empleo, pero creo que a mí también me falta el certificado de discapacidad y eso dificulta también mucho las cosas y bueno no sé quizás me coja un poco la edad ya para estar en otros espacios de trabajo, pero agradezco tener la oportunidad de trabajar acá con mi mamá.*

**AML:** *¿Cuál es el trabajo soñado que tienes? a qué quieres dedicarte si tienes la oportunidad de que en ese lugar te digan si contratada.*

**AL:** *A mí me gustaría muchísimo poder dedicarme al cuidado de personas mayores, ser auxiliar de enfermería estudiar algo así porque me gusta muchísimo el cuidar a las personas adultas a los abuelitos las abuelitas indistintamente de que sean personas sordas y oyentes.*

**AML:** *Bueno, por otro lado, quisiera comentarte, para dar apertura a otras preguntas, que de tiempo reciente más o menos los últimos 5 años hemos visto una mayor participación de mujeres sordas en los espacios de comunidad sorda cosa que no ocurría antes y que eran liderados principalmente por hombres...*

**AL:** *... yo ahí no podría decirte mucho porque yo no conozco a la comunidad sorda lo que yo he visto ha sido del proceso de las escuelas de mujeres sordas que a mí me emocionó muchísimo tener la posibilidad de estar en estos espacios y conocer a personas sordas, aprendí mucho sobre los temas de violencia.*

*Yo pensaba... bueno claro, yo me capacito y aprendo sobre violencias pero y las personas oyentes que ejercen violencia... creo que no saben sobre estos temas que es importante tener el espacio de capacitación para personas oyentes y después viendo cosas en Twitter encontré que también hay capacitaciones así para personas oyentes y dije qué bueno que las personas oyentes también puedan capacitarse y que esta sea una oportunidad que tienen tanto personas sordas como personas oyentes pero no conozco más allá de eso los espacios.*

**AML:** *Has visto por ejemplo en Facebook o en los espacios de participación a los que en los que has compartido como ASORSUB o ASORSO que los liderazgos de estas asociaciones principalmente son ejercidos por hombres y bueno... en esa experiencia que has tenido ¿cómo has sentido tu participación en esas asociaciones que son lideradas por hombres?*

**AL:** *Yo la verdad no sé creo que como por igual para hombres y mujeres digamos que creo que es muy normal... es muy normal la participación de las mujeres... o sea es normal participan como por igual.*

**AML:** *Has tenido acceso, no sé... en lo que has leído y buscado por internet, en películas y noticieros, o en distintos espacios donde puedas acceder a la información; a conocer sobre grupos diversos [se hace la seña de diversidad], sobre distintos grupos... hay población que se identifica en sectores LGBT, o grupos étnicos: indígenas, afro, gitanas... ¿has tenido algún acercamiento hacia estos otros grupos que tienen unas identidades diferentes a la tuya como persona sorda?*

**AL:** *No mucho, la verdad la primera vez que yo conocí como de esos temas de diversidad fue en compensar en un taller que se hizo para temas laborales, en un taller así como de hoja de vida y eso y era solamente para mujeres... allí había una mujer, yo no la conocía a ella, una mujer lesbiana; y yo no tenía ni idea qué significaba eso de lesbiana, ella me dijo que era lesbiana, yo no sabía que era eso... en ese momento le dije bueno está bien... ya después en mi casa cuando regresé busqué en internet qué significa la palabra lesbiana, que es una mujer que siente atracción por otras mujeres y ahí empecé como a conocer sobre otras palabras... también vi lo del tema de hombres gay.*

*A mí nunca me enseñaron eso en el colegio, nadie me había hablado sobre esos temas, entonces lo vi fue accediendo a internet, empecé a buscar y después empecé a ver a otras personas entonces vi por ejemplo un hombre gay en otro espacio, a mí me da mucha pena preguntar, no hago eso, pero esta persona como que se movía tan amanerado [hace movimientos con las manos] y era algo así como ¡ay sí! ¡sí! y yo decía bueno, me da risa, pero no me voy a reír ni nada en frente suyo. Me puse a buscar y encontré como información de la comunidad LGBT, pero la verdad yo no sabía sobre eso. Ya después como con amigos he ido hablando sobre el tema una que otra vez.*

*Después en otro espacio en chapinero en una en una de las actividades que realizó la Secretaría de la Mujer, conocí a mujeres trans y me pareció chévere la experiencia porque les entendía, me pareció bonito que las personas trans hablan y vocalizan muy bien y se les entiende fácil la lectura de labios entonces eso me pareció chévere y bonito de las mujeres trans.*

*Ya después en otro espacio también de la Secretaría de la mujer vi a otras mujeres trans donde estábamos en los talleres y pensé ok, ya como que identificó que hay otras formas también y me parece bonito conocer a otras mujeres distintas a mí porque no había tenido esa oportunidad anteriormente. Esas han sido mis experiencias, han sido muy pocas, alrededor de conocer a mujeres distintas.*

**AML:** *Y cuando tú investigas, por ejemplo, en internet, dices que buscaste qué significaba la palabra lesbiana ¿prefieres solamente utilizar el internet o hablar con las personas para conocer qué significan estos conceptos?*

**AL:** *No a mí me da muchísima pena, yo memorizo la palabra y ya después la busco en mi casa en internet y por ejemplo después viendo Chepe fortuna, una novela, me di cuenta de que allí también había una persona trans y pensé ok esto ocurre en la vida real, está allí en otras partes y no lo había notado. Pero sí me da me da muchísima pena hablar de eso con otras personas. También está lo poco que he conocido por la formación de la Secretaría de la mujer, que me enseñaron sobre esos grupos diferentes de mujeres que hay en Bogotá.*

**AML:** *Viendo esto que me cuentas, en los espacios de interacción cuando te encuentras para hablar con personas sordas ¿hablas sobre esas dudas que tienes? no sé, espacios cotidianos en los que hablas por ejemplo sobre los temas que no sabías, y que otras personas sordas también te hablen sobre esos temas que no sabían.*

**AL:** *No. No, yo prefiero no hablar de eso. no siento la posibilidad... no quiero hablar y preguntarle sobre su forma de ser a otras personas. Las veo y ya y listo y después busco en internet.*

**AML:** *Voy a poner un ejemplo para hacerme entender mejor. Por ejemplo, yo no conocía la palabra lesbiana y comparto en otro espacio en el que estoy hablando de cualquier cosa cotidiana me encuentro con una persona sorda y le comenté oye mira que yo no sabía esta seña y esa persona me dice mira mi experiencia cuando yo conocí sobre esa palabra o esa seña fue ésta... y compartes la experiencia de aprender esos nuevos conceptos con otras personas sordas en la cotidianidad.*

**AL:** *No, yo soy penosa, muy tímida. Es por una situación de carácter que no me gusta hacer preguntas.*

**AML:** *¿Y de qué otra forma consideras que podrías llegar a esa información? Prefieres, me dices buscar en internet y leer. Si existieran contenidos en lengua de señas o en vídeos subtítulos de cualquier tema no me refiero únicamente a temas LGBT... el tema que te interese ¿cómo accederías a esos contenidos o esa información?*

**AL:** *Me gustaría acceder de ambas formas, en español escrito o en lengua de señas, lo que pasa es que encontrar en internet información en lengua de señas en videos en realidad es muy difícil, son muy pocos los vídeos que hay.*

**AML:** *Desde tu experiencia, lo que has visto o te han contado, hay personas sordas más visibles en la comunidad que tienen 40, 50 años o más ¿Cómo es el relacionamiento con estas personas sordas que son mayores?*

**AL:** *La primera vez en realidad que yo vi personas sordas mayores fue en SORDEBOG, entré a este espacio y la verdad hasta ese momento pensé que todas las personas sordas éramos jóvenes yo nunca había visto personas sordas viejas y vi allí una foto, la verdad no tenía ni idea porque yo tampoco es que haya compartido con comunidad sorda, entre muy tarde a la comunidad entonces cuando llegué a la sede de SORDEBOG vi unas carteleras allí con las fotos y habían sordos muy viejos y habían sordos desde hace mucho tiempo, pero esto fue algo que dije para mis adentros. Eso es como lo único que yo haya visto de personas sordas mayores.*

**AML:** *En estos procesos de la Secretaría de la Mujer, de las escuelas de formación en las que has participado y se han abordado temas distintos como la participación política, la incidencia, la conformación del Estado, los tipos de violencias ¿qué opinión tienes de estos espacios?*

**AL:** *Creo que sólo tengo opiniones positivas, aprendí mucho, me gustaron mucho estos espacios, hay por ejemplo señas que a mí se me han olvidado de conceptos que se me han olvidado... que no los recuerdo bien, eso sería lo malo, que se me olvidaron muchas de las cosas que allí se vieron y no tengo acceso a la información que allí se vio para poder retomar eso. Aprendí mucho, me gustó.*

**AML:** *Qué opinas tú de la participación en términos individuales, como que solamente participas por tu propia cuenta... o de los espacios colectivos en donde te encuentras con otras personas para participar en algo en común. ¿cuáles espacios prefieres tú y qué características crees que tienen estos espacios abiertos, fuera de la casa... cómo te sientes mejor?*

**AL:** *En los espacios colectivos, en grupo. Además, prefiero estar acompañada de amigos en los espacios de capacitación, que yo diga voy con alguien más que quiere ir a ese espacio y así puedo aprender y hablar con esa persona con mi amiga y no sé contarle cosas como lo que ocurre y demás cosas que no me gustan de esos espacios. Es que en esos espacios a veces hay muchas excusas, la gente llega tarde, o hay críticas entre unas y otras personas, pero en general yo prefiero los espacios como en grupo porque individualmente creo que uno no progresa, como que uno no puede hablar con nadie, no fortalece el conocimiento; en cambio hablar con otra persona si hace que pueda aprender más cosas.*

**AML:** *Tú mencionabas anteriormente la participación en espacios de asociaciones ¿crees que estos espacios tienen dificultades?*

**AL:** *No quiero sonar grosera, pero siento que son así siempre, que se genera un montón de chismes y entonces unos hablan de otros y otros de otros y la verdad a mí esas cosas no me gustan yo estoy interesada en participar de las actividades, pero empiezan con el chisme entonces creo que eso es así siempre.*

**AML:** *¿Crees que esas dinámicas de chisme se generan en otros espacios en los que hayas participado que no sean los de las asociaciones en los que compartas con otras personas?*

**AL:** *Es que yo no he salido mucho, pero si, en todas partes, por ejemplo, el proceso de formación de mujeres había una chica [hace la seña de ella], yo la veía decir cosas de las*

---

*demás y yo pensaba yo no voy a decir nada. pero ella hablaba de una persona que es amiga mía y yo que me quedaba callada ¿qué le voy a decir además? entonces creo que eso del chisme en los espacios grupales no es chévere.*

**AML:** *Si ocurriese si surgen nuevos espacios de mujeres como asociaciones de mujeres sordas o similares ¿participarías de ellos?*

**AL:** *Organizados por sordos únicamente no, es que a mí no me gustan las asociaciones porque la experiencia que tuve ya hace 5 años en esta asociación no me gustó y yo prefiero no participar de esos espacios. No me gustó por lo que he visto y por lo que me han contado. Porque me han contado que se pelean, que así es siempre en otras asociaciones y yo siento que repiten y repiten los mismos problemas, que se quedan ahí y a mí no me gusta eso, prefiero estar tranquila.*

**AML:** *Listo, para concluir quisiera preguntarte si hay alguna opinión, o un aspecto adicional que quieras mencionar en relación con los temas que abordamos acá en esta conversación.*

**AL:** *No, no tengo nada más que agregar.*

---

#### **Anexo 4. Entrevista participante sorda No.2**

**Entrevistada:** Deisy Franco (DF)

**Entrevistadora:** Andrea Méndez Latorre (AML)

**AML:** *Hola Daisy ¿cómo estás? primero quisiera agradecer el tiempo que te tomas para darme este espacio de entrevista. Como te había comentado estoy retomando la maestría entonces estoy en la fase de la recolección de la información, voy a contextualizarte, ya te lo había comentado pero lo repito, el tema de mi tesis está orientado alrededor de en los procesos de formación desarrollados desde la Secretaría Distrital de la Mujer para las mujeres sordas y quiero centrarme en preguntarte aspectos sobre la ciudadanía, los derechos y la participación en general que han tenido las mujeres sordas que han hecho parte de estos procesos de formación.*

**DF:** *Listo perfecto.*

**AML:** *De acuerdo para comenzar quisiera preguntarte si esta entrevista se puede utilizar de manera audiovisual, ¿tienes algún inconveniente en que tu nombre quede allí puesto explícitamente o prefieres que utilice un seudónimo?*

**DF:** *No, no hay ningún inconveniente puedes utilizar mi imagen y el nombre también.*

**AML:** *Ok muchísimas gracias, listo entonces comenzando quisiera que te presentaras brevemente con la información que consideres oportuna alrededor de tu experiencia como mujer sorda.*

**DF:** *Bueno mi seña es está, mi nombre es Deisy, vivo aquí en Bogotá, muchísimas gracias por la invitación a esta entrevista, yo soy docente trabajo en el colegio Manuela Beltrán que oferta educación para adultos, también he trabajado anteriormente como modelo lingüístico para personas sordas y me he desempeñado en espacios de universidades como docente de LSC para personas oyentes.*

**DF:** *Para contarte un poco sobre mi experiencia de pequeña, alrededor de los 8 meses de embarazo de mi mamá le dio varicela y creemos que eso hizo que yo naciera sorda; ella se enteró tiempo después, también se piensa que puede ser hereditario porque algunas personas en la familia hacia atrás también eran sordas; entonces puede ser cualquiera de estas dos causas: hereditaria o adquirida en el proceso de embarazo de mi mamá.*

*Yo ingresé más o menos a los 3 años a procesos educativos, a mi mamá alrededor de los 2 o 3 años le confirmaron el diagnóstico de las audiometrías, que era una persona sorda; entonces yo empecé los procesos educativos desde la rigidez, desde lo que implicaba el ejercicio de la terapia de rehabilitación. Sobre los 10 años nos vamos a vivir a Valledupar, allí empiezo a estudiar con personas oyentes anteriormente estaba con personas sordas en procesos de rehabilitación oral... paso a hacer uso de la lengua oral allí en Valledupar, empiezo a estudiar con personas oyentes, fue un proceso muy difícil porque estuvo enmarcado en eso de la oralización.*

*Ya sobre los 16 años voy a vivir a Bucaramanga allí también estudio con personas oyentes y me gradué de bachillerato como mejor estudiante, pero esto fue producto de un ejercicio mío de exigirme muchísimo, estudiar, esforzarme demasiado, estudiar en otros espacios, en la casa para reforzar conocimientos, mis papás me exigían muchísimo; entonces fue esto como lo que dio esas posibilidades de ser una excelente estudiante.*

*Para ese momento yo conocía muy poco sobre sordos y manejaba muchísimo lo que era la lengua oral, después empiezo a relacionarme con algunas personas sordas más cercana*

*y constantemente y empiezo a conocer un poco sobre la lengua de señas. Después me voy a vivir a Barranquilla y allí pues empiezo a estudiar y aprender sobre oficios alrededor de la confección, conozco a quien hoy es mi esposo, él es una persona sorda también y conoce a muchas personas de la comunidad sorda en SORDEBOG desde ese entonces, me identifiqué como persona sorda y también conozco la experiencia del INSOR.*

*Entonces salgo de este espacio en Barranquilla, empiezo a trabajar en INSOR y desde allí es que se generan todos esos procesos de entender la educación de personas sordas, cómo aprenden las personas adultas sordas la lengua de señas, decidí inscribirme a la Universidad a distancia y allí empiezo a cursar mis estudios y a la par estoy en el proceso de adquisición de lengua de señas que es una exigencia que me hacía dentro del INSOR, me gradúo y pues es una experiencia demasiado enriquecedora aprender la lengua de señas yo lo vi como un aspecto muy positivo.*

*El vídeo se congela.*

**AML:** *Disculpa qué pena es que se congeló la imagen entonces decidí ingresar con el celular también para ver un poco mejor la imagen, entonces retomando... me comentabas que habías estudiado y te graduaste ¿cuál fue la carrera que estudiaste?*

**DF:** *Si empiezo a estudiar, en INSOR me exigen que mejore mi lengua de señas para poder dar estos procesos de formación a los niños sordos y es este contexto el que me impulsa a mí a trabajar también por aprender y poner mayor conocimiento entonces estudié licenciatura en educación preescolar a la par que trabajo en el INSOR. Voy aprendiendo y pongo en práctica todo lo que lo que veo en la Universidad, fue un poco pesado aunque la Universidad tuvo unos procesos muy flexibles por lo que era distancia, sin embargo era un poco complejo porque yo no tenía servicio de interpretación para estudiar; yo costeaba cuando podía y consideraba que era demasiado importante contar con un intérprete los espacios allí en la Universidad de resto me esforzaba muchísimo, el proceso era en español; fue algo un poco complejo sin embargo veo que estas experiencias son importantes, además yo agradezco esta oportunidad laboral que tuve porque la experiencia me mostró realmente cómo eran estos procesos de enseñanza con niños y niñas sordos y yo me enamoro allí de las posibilidades que hay en la educación para las personas sordas de aprender la lengua de señas.*

*Creo que hay muchos problemas y que permanecen muchas situaciones difíciles que se repiten como que las personas sordas en sus familias no se comunican con el resto de los familiares porque son oyentes, pero en general creo que esto me permitió conocer experiencias que me incentivaron a la docencia.*

**AML:** *Me comentas que conoces después de graduarte del bachillerato espacios dentro de SORDEBOG... ¿más o menos qué edad tenías cuando esto ocurre?*

**DF:** *Yo me vengo a los 24 o 26 años a Bogotá con mi esposo y a los 30 es que empiezo a trabajar en el INSOR. A los 26 es que empiezo ese proceso de aprender y estar en contacto con personas sordas.*

**AML:** *¿cómo se dio ese proceso de identificarte como persona sorda o de asumirte en unas condiciones similares a otras personas sordas cuando conoces la lengua de señas?*

**DF:** *Yo empiezo a conocer la lengua de señas allí en SORDEBOG y la verdad yo no tenía como muchas herramientas comunicativas y allí se abre para mí el mundo, el conocimiento, empiezo a entender muchas cosas, me parece demasiado interesante y pues trabajando también empiezo a encontrar cosas que yo desconocía... que digo Wow esto funciona de esta forma, existe algo que se llama modelos lingüísticos, existe algo que se llaman*



*intérpretes, qué pasa con la enseñanza y la adquisición de la lengua de señas de niños sordos y en personas adultas.*

*Yo utilizó en ese entonces todavía mucho de la estructura del español cuando hablo en lengua de señas, empiezo a desprenderme de esta estructura, empiezo los procesos en la Universidad y me doy cuenta que habían tantas trabas que me había puesto anteriormente como: no puedo, pero es que esto es muy difícil... empiezo a encontrar a otras personas sordas allí con las que hablo que también están luchando por encontrar esas posibilidades y poco a poco se genera ese cambio en mí y me digo: yo puedo, puedo luchar para alcanzar esto, puedo lograr lo que quiero... empiezo a trabajar en el INSOR y digo qué bonito es esto... que los niños puedan comunicarse desde pequeños en lengua de señas; y artículo todo esto con lo que estoy viendo en la Universidad... pienso es un logro enorme que se generen esas enseñanzas y esa adquisición de la lengua de señas.*

*Para mí fue una oportunidad muy valiosa el haber participado en la experiencia del INSOR. Digamos que encuentro otras situaciones en las personas sordas mayores en ese entonces pero en general veo que era muy positivo todo lo que ocurría en la comunidad sorda y todo eso a mí me llena de ganas de aprender, de decir si puedo, aquí están las personas con las que yo me siento identificada y bueno todo esto es como lo que me lleva a mí a asumirme y reconocerme como una persona sorda porque en general a mí me permite comprender el mundo y poder tener sentido dentro del mundo; entonces digo aquí es mi lugar.*

**AML:**

*¡Wow! qué bonita experiencia y qué lindo la forma en la que hablas con tanto amor de este proceso, muchas gracias por compartírmelo. Para confirmar, me dices que tu esposo es sordo ¿cierto?*

**DF:**

*Sí, él es sordo.*

**AML:**

*Ok, en tu familia o en la familia de tu esposo con las personas oyentes ¿cómo es la relación?*

**DF:**

*Cómo se genera ese proceso de que hasta los 30 años empiezo a verme como una persona que utiliza por primera lengua la lengua de señas, pues mi mamá estaba acostumbrada a que oralizara, en mi familia todo se generó desde la lengua oral; cuando yo me voy a vivir con mi esposo (yo le agradezco a él muchísimo haberme introducido al mundo sordo, porque fue gracias a él que conocí a otras personas de la comunidad sorda y empecé a descubrir cosas nuevas que me llenaron de muchas experiencias importantes y valiosas) pues mi mamá y mi familia dijeron ok esa es la lengua de señas, y siguen utilizando el español y cuando yo estoy con ellos pues oralizo porque ya están acostumbrados a eso se acostumbraron a que esa era la forma en la que hablaban conmigo entonces pues nada yo lo utilizo con ellos.*

*Cuando estoy con personas sordas utilizó ahí sí la lengua de señas, digamos que hay espacios de reunión, por ejemplo, ellos vinieron la semana pasada aquí y pues nada yo me comunico con ellos oralizando, a veces les digo como porfa hable un poquito más despacio y bueno como que hago uso de esas herramientas que aprendí hace muchísimos años y lo mismo con mis primos y otros familiares lejanos también les oralizo; ya aquí en Bogotá que es donde está mi familia central con las personas con las que comparto todo el tiempo: mi esposo, mis hijos... aquí pues sí hablamos en lengua de señas y con otras personas como cercanas amigos amigas hablamos en lengua de señas. Se trata de identificar los espacios en donde se puede usar y en los que no y ya.*

**AML:**

*Cuando hablas de identificar esos espacios en los que se puede utilizar la lengua de señas y otros en los que no, podrías describirme un poco más qué tipo de espacios o en qué tipo de situaciones prefieres hacer uso de la lengua de señas o de la lengua oral.*

**DF:** *Bueno, pues el español por ejemplo en la tienda, ahora con el celular es más rápido, uno escribe ahí en el celular o en un papelito y ya; si son personas que saben lengua de señas, súper tranquila y normal hago señas y listo, pero pues tampoco me voy a poner a enseñarle lengua de señas a la persona en la tienda, o de la droguería porque pues no. No tiene sentido, es más rápido escribir u oralizar, me comunico en el médico, le digo mira soy una persona sorda escíbame acá yo le escribo y ya.*

*Una se acostumbra a ese tipo de situaciones en las que tiene que mirar dónde puede utilizarse la lengua de señas y donde no. Ya en otros espacios por ejemplo conferencias, espacios en los que puedo aprender cosas y demás ahí sí exijo que esté el servicio de interpretación y que yo pueda acceder desde mi lengua de señas a esos espacios de conocimiento, de formación, porque tienen una mayor profundidad y requiere que esos procesos allí estén dados de esta manera; pero hay otros espacios en los que pues en realidad no tiene sentido poner esas responsabilidades de que tienen que aprender señas o tienen que comunicarse como yo me comunico porque pues no va a pasar; por ejemplo la familia es un ejemplo de ello.*

*Entonces yo digo bueno, ya en mi familia mis hijos, mi esposo, pues sí tenemos el uso de la lengua de señas porque pues sí es un proceso que es mucho más arraigado desde la crianza que dimos a ellos.*

**AML:** *Cuando mencionas lo de utilizar servicio interpretación en conferencias, en espacios educativos, si te entiendo quiere decir que la educación es un proceso que se debe dar en lengua de señas ¿entendí bien?*

**DF:** *Sí claro que sí, porque el conocimiento se va generando y se construye desde lo que no tiene y tiene que garantizarse que la mayor parte de la información llegue de verdad y se puedan construir conocimientos, aprendizajes... entonces sí. Se tiene que hacer uso del servicio interpretación, o hablar en lengua de señas todo el tiempo; yo por ejemplo lo vi con personas como Boris y como Edith y digo ¡Wow! son personas muy inteligentes, trabajan haciendo conferencias, charlas, yo felicito a estas personas sordas que son un ejemplo de que los procesos educativos cuando se desarrollan en lengua de señas sí generan esas posibilidades cognitivas.*

**AML:** *Es decir que ¿la educación cuando se da completamente en lengua de señas tiene mayores beneficios que cuando se usa con intérprete o con mecanismos de oralización?*

**DF:** *Sí claro que sí, me entendiste exactamente, porque la experiencia a mí me ha demostrado que los discursos son más claros, cognitivamente el proceso es distinto, se generan mayor afianzamientos de lo que se está comunicando, de si hay dudas o no; en cambio cuando se utiliza intérprete por ejemplo no sé un intérprete como Mauricio que en sus videos deletrea y eso, hace que no sea claro, uno la primera vez listo le presta atención y lo intenta, pero pues uno va perdiendo el interés con el tiempo.*

*Entonces hay procesos que sí deben ser en lengua de señas. Por ejemplo, es muy bonito encontrar en Instagram que uno pueda acceder a canciones o a videos de baile y demás en lengua de señas con interpretación porque son cosas simples, yo he accedido a estos contenidos porque mi hija le gusta mucho la música y la danza, entonces vemos qué es lo que a ella le gusta y ella me cuenta, me explica y eso enriquece.*

*En otras experiencias que he tenido, por ejemplo tuve la oportunidad de ir a Estados Unidos allí visité la Universidad Gallaudet muchas cosas que yo desconocía, tienen unas formas tan interesantes de hacer uso de la lengua escrita a partir del afianzamiento de procesos cognitivos que ya se han dado desde la lengua de señas; entonces esos procesos se tienen que dar en la lengua de señas para que permitan después construir formas que*

*sí desarrollan aprendizajes del español porque si no hay un aprendizaje inicial o no hay unas bases sólidas y fortalecidas cognitivamente pues difícilmente uno va a poder aprender cualquier otra cosa que haya por ahí en el entorno. Con esto no quiero decir que haya procesos que se estén haciendo mal, o criticarlos, pero sí es importante identificar los espacios en los que sí o sí se necesita de unas herramientas específicas y pues de un uso específico de la lengua de señas.*

**AML:** *Dentro de los espacios en los que participas o participa la comunidad sorda en general ya sea aspectos educativos, laborales, artísticos, culturales, recreativos entre otros; consideras que ¿hay algunos espacios en los que haya mayor necesidad de participación o en todos?*

**DF:** *Yo digo que en educación porque desde allí es que se generan esas bases y ese afianzamiento de herramientas para poder participar de otros lugares y si no hay esos procesos sólidos en la educación ¿cómo participa de otros espacios? no hay un sustento que le permita estar allá entonces ¿cómo se desarrolla la participación de otros espacios?*

*Los procesos de participación tienen que darse desde las posibilidades de desarrollo de todas las personas, no se trata de que una sola persona sorda sea la que brille siempre y la que aparezca todo el tiempo, sino que los procesos tienen que ser para todas las personas sordas y todas tienen el derecho de aprender desde las oportunidades que tienen. Yo por ejemplo, trabajando con personas adultas me he dado cuenta de que no han tenido oportunidades antes y bueno está bien, hay que hacer lo que se puede hacer en el momento actual, porque pues ya qué podemos hacer por lo que pasó antes, no nos vamos a lamentar pero sí tenemos que mirar cómo los niños también acceden a esas oportunidades cuando son niños, es cambiar en la sociedad la forma en la que pensamos sobre los procesos educativos y lograr esas incidencias desde formas que vayan a la raíz de los problemas.*

*Por ejemplo, que las personas sordas puedan tener un desarrollo de la conciencia, de los valores, de su moral, de la ética de cómo actúan, de por qué lo hacen, de qué es lo que quieren en la vida, de para qué van a trabajar, porque están haciendo las cosas que hacen; se trata de dejar atrás esa idea de que hay alguien más que decide por las personas sordas. Eso es para mí lo más importante, sin importar si son personas jóvenes, adultas, mayores no importa, se trata de que las personas puedan tener esas herramientas para construir, entender el mundo, poder desarrollarse, poder pensar, actuar, ser independientes.*

**AML:** *Lo que dices es bastante importante y es una reflexión muy bonita la que haces. Alrededor de esto me surge una pregunta, hablas de la participación de las personas y en general las personas sordas suelen utilizar mucho la señal de derecho cuando mencionan la participación ¿esto qué implica o qué opinas tú de que las personas sordas suelen hablar mucho de ello?*

**DF:** *Creo que de tanto repetirlo se ha desgastado de alguna manera, para mí hablar de derechos implica tener oportunidad de mejorar, no utilizarlo como un adorno, porque las personas sordas empiezan a desmotivarse, se pierden las expectativas de lo que hay porque se utiliza tanto esa seña y todo el tiempo se habla de derechos que ya no tiene ni sentido, o sea ya la participación no sirve de nada.*

*Yo creo que los derechos son para todas las personas, que deberíamos tener conciencia sobre la necesidad de construir colectivamente esos derechos y también se debería dejar de emplear como decorativa la seña de derechos, me parece que eso le resta importancia.*

**AML:** *¿Crees que esa participación para acceder a derechos es distinta en personas sordas y oyentes?*

**DF:**

---

*Yo creo que las personas oyentes tienen mayor conocimiento alrededor de la ejecución de proyectos, de logros, como de aprender a buscar el lucro con las actividades que desarrollan... en caso de Bogotá han construido muchas cosas que han mejorado la calidad de vida, pero también se genera corrupción en esas mismas situaciones y la gente oyente también aprende de corrupción. Creo que los oyentes participan con objetivos de ganar dinero, por el interés de la plata; en las personas sordas la participación se da más como desde las personas amigas que conocen, como en grupitos muy pequeñitos, a veces se desvirtúa mucho a las otras personas sordas que no tienen las mismas características y nos fortalecemos en grupitos aparte como con intereses muy específicos dentro de las mismas personas sordas. Entonces las acciones no se masifican.*

*Si hablamos de la participación en espacios mixtos de personas sordas y oyentes pues también depende mucho de cuál es la conciencia que tienen las personas oyentes y las personas sordas respecto a esos espacios en los que interactúan juntas, yo me he ido retirando de esos espacios de participación; poco a poco he ido perdiendo el interés porque no terminan representándome ninguna ganancia en términos personales, no me llenan de algo sino que es participar por participar y pues para eso yo ocupé mi tiempo en otras cosas por ejemplo... no sé, en este momento estoy aprendiendo a hacer manillas.*

**AML:**

*Qué linda, ¿estás haciendo la manilla tu?*

**DF:**

*Sí, mira yo estoy haciendo manillas así con chaquiras, entonces por ejemplo yo las hago, aprendo, a veces me encargan, he vendido algunas. También hago cositas así [muestra una matera] pintar materitas entonces utilizó el espacio para estar en mi casa, antes pensaba si vamos a reunirnos, pero luego se pierde el reconocimiento mutuo de las personas, empiezan a generarse esos intereses de brillar una persona más que la otra entonces pues me desanimo. Hay espacios en los que dicen quiero que participes y son espacios en los que pienso ¿voy a encontrar algo provechoso también para mí? Si es así voy.*

*De resto creo que está bien que se generen los espacios que la gente quiera generar, no tengo interés en participar en ellos, he perdido las ganas de participar de esos espacios colectivos, sea porque hay grupos que empiezan a generar competencia como que hay unos que empiezan a utilizar a las personas y la verdad que eso me desgasta, esa situación de competitividad de utilizar algunas personas, anteriormente había mucho desconocimiento en términos de qué se ignoraban procesos por parte de las personas sordas entonces ya ahorita la cosa es distinta ya hay una experiencia si se quiere en términos de cómo lucrarse y eso ha generado rivalidades, situaciones bastante incómodas.*

*Por ejemplo, a mi hija, muchas personas la criticaron y me decían “que mal que se ponga de intérprete, usted sabe que ella es súper signada al español, ella no maneja bien la lengua de señas, no es buena intérprete” pero ella es CODA, es decir cuál es el problema de que sea intérprete no se trata de que ella quiera acaparar la plata ni nada, sino que quiere hacerlo, le nació, es una chica oyente y se vio como intérprete yo no la obligué a ser intérprete ni nada. Le propusieron trabajar como intérprete y ella dijo “sí yo puedo ser intérprete”, yo ahí no tengo mayor responsabilidad, ella quiere ser intérprete y sabe señas.*

*Mi hijo ahorita hace poco dijo yo quiero hacer la evaluación de nivelación de Fenascól y la hizo, las personas sordas no pueden venir a decirme a mí nada porque ellos sean intérpretes, así tengan la lengua de señas en el nivel que la tengan. Todo el tiempo se genera esa competencia y que pereza, qué pereza de verdad eso.*

**AML:**

*¿Crees que las personas mayores tenían dinámicas distintas a las personas jóvenes sordas?*

**DF:**

*Yo creo que es como un ciclo, que uno cuando es joven dice sí, vamos, rico, aprender, vamos a interactuar más personas sordas, y luego los espacios como que empiezan a decaer, empieza a haber cada vez más cosas negativas, surgen situaciones incómodas allí, a mí por ejemplo y a mi esposo nos ha pasado, situaciones en las que otra personas está hablando mal de uno y que se generen esas críticas o situaciones incómodas, por ejemplo a mí me robaron en mi casa entonces uno empieza a estar a la defensiva. Uno empieza así súper chévere, quiero conocer y que rico y nos unimos; pero después empieza a caer eso y una empieza a ver cada vez más las cosas negativas que hay allí, a tomar la participación con ciertas resistencias porque uno no quiere tampoco vivir esas experiencias negativas.*

*A mí me pasó eso siendo joven, que estaba súper animada luego fui creciendo, viviendo experiencias, y ya como que uno le baja eso; siento que las personas jóvenes ahorita también les pasa eso, parece que todos vivimos ese ciclo de ir aprendiendo cosas, por ejemplo literatura, teatro; yo veo muchos jóvenes sordos ahorita interesados en eso, en tener conocimientos, profundizar en muchos aprendizajes, participan de otros lugares súper chéveres que generan otros aprendizajes, estas personas sordas ahorita lideran espacios educativos para personas sordas, qué chévere que estén allí que se puedan generar esos relevos generacionales. Noto que hay ahorita una mayor división de los mismos jóvenes en grupitos de interés y ya no están tan unidos y cohesionados como antes.*

**AML:**

*Existen demandas o intereses específicos en la comunidad sorda como por ejemplo el tema de la licencia de conducción, con las movilizaciones que han desarrollado hace poco y también existen demandas o exigencias que realizan personas en Colombia en general como el asesinato de líderes sociales, el daño medioambiental, luchas por la paz; sin embargo, estas reivindicaciones y estas exigencias que realiza la población colombiana en general en el marco del paro nacional que se ha desarrollado no tienen tanta relevancia para la población sorda y no participa de estos espacios de movilización ¿qué opinas al respecto?*

**DF:**

*Yo creo que las causas de esta situación pueden ser varias depende por ejemplo, el hecho de que hayan participado de espacios en donde han dado a conocer sus opiniones y su participación se ha invisibilizado, entonces como no son tenidos en cuenta, pueden sentirse excluidos o pueden sentir que no se les está teniendo allí presente, que las acciones no se corresponden con lo que piensan, también puede ocurrir que hay personas sordas que pues vienen de una lógica muy asistencial, si se quiere, de pedir todo el tiempo que les atiendan, una dinámica de la caridad y acostumbradas a eso, también se genera esa necesidad de exigir; por otro lado muchas personas dentro de la comunidad sorda piensan que los oyentes acaparan los espacios, las oportunidades y que no les dejan a ellos ni espacios ni oportunidades entonces prefieren no compartir tampoco esos escenarios de oyentes, pueden ser esas las situaciones.*

*En la experiencia hablando con mi hija hemos tenido esas impresiones, hemos compartido sobre que los sordos están acostumbrados a que no se les exija tener una participación que no sea mediocre entonces, creemos que eso pasa porque no se les exige igual que a los oyentes mi esposo no comparte esa opinión y ahí por ejemplo hemos tenido diferentes encontrones en la familia porque no pensamos lo mismo allí yo creo que es importante exigirles mucho más a las personas sordas.*

**AML:**

*Profundizando un poco alrededor de estas diferentes exigencias ¿crees que en la comunidad sorda hay unas exigencias distintas que realizan los hombres sordos respecto de las mujeres sordas?*

**DF:**

*Yo creo que no se trata de necesidades diferentes sino que el espacio puede ser diferente para las mujeres sordas; por ejemplo, utilizar dinámicas de interacción o espacios pensados como cafés, para hablar, algo más cotidiano, más cercano, no tanto como*

conferencias y formas así tan cerradas y rígidas sino formas un poco más corrientes, informales que permitan espacios, un poco si se quiere privados, que no sea algo que se va a andar publicando por todo lado, eso puede generar mucha más participación de las mujeres; para los hombres también se puede pensar en que hay otras formas específicas que le gustan mucho a la comunidad sorda como la participación en deportes, en actividades de recreación, actividades de bazar, de bingo, que impliquen ese ejercicio de participar, mover el cuerpo, eso le gusta mucho a las personas sordas y creo que se trata más de eso, de buscar unas dinámicas que propongan otras formas de acceder a la información, que los espacios no sean como tan grandes de muchas personas, sino que sea el encuentro más cercano, pequeño, entre personas que puedan interactuar mucho más.

**AML:**

Alrededor de los últimos 5 años hemos visto que han surgido liderazgos de mujeres, contrario a lo que ocurría en años anteriores, en los que los liderazgos eran pues mayoritariamente de hombres en la comunidad sorda ¿a qué crees que se debe el auge de estos nuevos liderazgos por parte de mujeres?

**DF:**

La verdad creo que esas nuevas lideresas que han surgido pues tienen un carácter y una forma de decir las cosas que no es agradable, uno no debe entrar hablando de manera agresiva, criticando a los hombres... siento que esa no es la forma. Claro hay machismo, pero pues no sé, creo que se trata de hablar con respeto, por ejemplo, en el colegio Manuela Beltrán cuando hay situaciones en las que se hablan de esa manera tan irrespetuosa como que son tan altaneras, intento mostrarles que es importante comunicarnos de manera respetuosa, que es importante no andar pensando en los temas de siempre como sexo o drogas, si van a tener pareja o no, son los temas que repiten muchísimo.

**AML:**

En los escenarios por ejemplo las asociaciones de personas sordas mayoritariamente eran hombres los que ocupaban los distintos cargos de representación de las asociaciones, aunque también incluían estas asociaciones a mujeres y eran de tipo mixto... ¿actualmente vemos que hay mujeres en esos espacios de representación, dentro de algunas de las asociaciones por ejemplo mujeres jóvenes...

**DF:**

Sí yo creo que está bien que participen, sin embargo, habría que esperar a ver cómo se da en el tiempo esa situación porque lo que yo he visto es que las mujeres nos cansamos de participar en esos lugares como visibles en la representación de las asociaciones y sentimos que hay mucho desgaste, entonces no es una constante yo participaba mucho más de joven que ahorita a la edad que tengo.

**AML:**

¿Crees que se generan ciclos de participación de las mujeres? en edades jóvenes son activas y luego desisten de esos espacios de participación.

**DF:**

Sí, totalmente.

**AML:**

¿Con qué espacios tú te sientes más cómoda y qué opinas de los espacios individuales y de los espacios colectivos de participación? ¿consideras que alguno es mejor que el otro o que tienen unos aspectos diferentes?

**DF:**

Yo creo que la participación anteriormente se daba mucho desde lo colectivo y pues uno iba a los distintos lugares, pero cuando se dan las oportunidades de tener algo a cambio como acceder a espacios de empleo, de conocimiento, o interacción con otras personas esos espacios se vuelven más interesantes.

**AML:**

Respecto a los espacios de participación particularmente de la Secretaría distrital de la mujer que se propiciaron con las escuelas ¿cuáles aspectos resaltar?

**DF:**

*A mí me parece bastante chévere que hayan sido procesos que terminaron con graduaciones, que genere como una constancia de la participación de las de las mujeres porque las cosas toman muchísimo tiempo y debe reconocerse el esfuerzo. Sin embargo en el Foro por ejemplo también participaban personas sordas distintas como por ejemplo la Fundación PONES que la verdad tiene un enfoque más desde la discapacidad y la productividad de poner a las “personas con discapacidad” a hacer manualidades para vender... digamos que es otra dinámica y tiene unas razones diferentes de ser entonces no hay que mezclar esos grupos que tienen intereses diferentes, creo que ese es un aspecto a reevaluar porque genera poco interés en la participación. Yo lo digo porque yo comencé a trabajar en 1990 y ya tengo 27 años trabajando y he visto lo mismo, que a veces se generan esas situaciones en los que las personas tienen distintos intereses y no les gusta tampoco estar con personas con discapacidad.*

**AML:**

*Y respecto a la dinámica que se empleó en estas escuelas de formación al no usar servicio de interpretación sino realizarlas con profesionales que utilizarán la lengua de señas propiamente y se gestionarán metodológicamente exclusivamente pensadas para la población sorda ¿qué opiniones tienes allí?*

**DF:**

*Cuando la Secretaría de la Mujer colocó estos espacios creo que fueron muy muy interesantes, llamaron muchísimo la atención de las mujeres sordas y creo que concentraron a las mujeres allí alrededor de un compromiso de alcanzar un logro colectivo, de apoyarse entre ellas entonces no se trataba simplemente de aspectos individuales como “ay yo soy lideresa de la comunidad sorda” sino que se trataba de un proceso de buscar la articulación, que fuera consiente de los chismes y dinámicas de las asociaciones y tratara de no replicarlas, eso permitía salir un poco de los protagonismos; creo que también podría ser importante que hubiese mayor participación de personas sordas que orientarán los espacios, por ejemplo ocurre en Gallaudet que los profesionales sordos son la mayoría y creo que esa es una deuda que habría porque genera también un conocimiento mayor alrededor de lo que requiere la población sorda.*

*Creo además que fue muy valioso que la formación se adaptara a las distintas formas que tiene las personas sordas allí, reconocer que hay personas sordas que no tienen uso de la lengua de señas plenamente todavía, que están en proceso de adquisición, hacer uso de recursos visuales como imágenes, videos, descripciones muy gráficas, teatrales, apoyarse mucho de las personas sordas que estaban allí y podían hacer ejemplos también para guiar la discusión; también por ejemplo en ese proceso me parece importante que no se pensara en que la temática tenía que ir avanzando sino que se podía retroceder y adelantar por dependiendo de las necesidades de las mujeres que estaban allí, reconocer que cuanto a tiempos de comunicación, es mucho más largo el que necesitan las personas sordas respecto a las personas oyentes porque por lo general sienten que la comunicación es mínima y que las personas no les están poniendo atención porque quieren que hablen rápido y ya, entonces esas cosas fueron muy importantes, pensarse en la comunicación cómo se generan esos procesos de identificación con lo que se está diciendo fue muy importante también.*

**AML:**

*Listo, para finalizar quisiera preguntarte si hay una opinión o apreciación adicional que quisieras hacer en el marco de esta entrevista relacionada con los temas que hemos abordado aquí.*

**DF:**

*Yo creo que es importante pensar la posibilidad de espacios formativos sin todo el tema de tecnología como celulares que entretienen y pensarlos espacios menos en términos de capacitación y más en términos de cotidianidad, como el uso de no sé... espacios como el Jardín Botánico, el IDRD, no sé otros espacios que generen esa recuperación del tejido social para que la misma comunidad sorda vuelva a estar como mucho más grande y fortalecida, que habite otros lugares para que también hayan otras formas de compartir, por ejemplo rifas, actividades en donde se comparta desde otras formas como la comida,*

*que se generen energías diferentes en el aprendizaje y que a partir de esos espacios de interacción muy cotidiana se pueden también generar procesos simultáneos de trabajo individual como revisar qué le pasa a las mujeres, lo que está sucediendo en términos más personales como charlas un poco individuales pero en esos espacios grandes, salir y hablar ese tipo de cosas de manera más informal y que la dinámica sea como lo mencioné anteriormente en forma de café, algo mucho más cotidiano y cercano a la realidad que*

**AML:** *viven las personas sordas fuera de los espacios de clase.*

*Vale muchísimas gracias, Deisy por todo lo que mencionas, te agradezco el espacio de entrevista, un abrazo.*



## Anexo 5. Entrevista participante sorda No. 3

**Entrevistada:** Consuelo Liney Chaparro (CLC)

**Entrevistadora:** Andrea Méndez Latorre (AML)

**AML:** *Hola Liney buenas tardes, quisiera agradecerte este espacio, para contextualizarte, como te lo había mencionado anteriormente esta entrevista tiene por objetivo recolectar información para mi tesis de maestría la cual gira alrededor de la temática de la ciudadanía y la participación de las mujeres sordas dentro de la escuela de formación política para mujeres sordas que se desarrolló por parte de la Secretaría distrital de la mujer.*

**CLC:** *Ok perfecto.*

**AML:** *Listo, entonces para iniciar quisiera pedirte autorización para hacer uso de la grabación, quisiera saber si me autorizas el uso de la imagen y el nombre tuyo o prefieres que coloque la información pues bajo anonimato utilizando un seudónimo cuando me refiera a esta entrevista.*

**CLC:** *No tranquila, puedes utilizar la imagen y el nombre; yo no tengo ningún inconveniente con ello, con mucho gusto puedes usar mi nombre.*

**AML:** *Ok perfecto, muchísimas gracias. Entonces para empezar quisiera pedirte una presentación, que me cuentes un poco sobre ti, sobre cómo ha sido tu proceso de*

**CLC:** *acercamiento a la lengua de señas, a la comunidad sorda...*

*Vale perfecto, mi nombre es Liney, [mi seña es está] soy una persona sorda. Alrededor de los 7 años, sí más o menos a los 7 años, yo empecé a estudiar en el colegio ICAL, allí tomaba terapias, me dijeron que por las habilidades que mostraba en términos comunicativos para la rehabilitación oral me recomendaban pasar con un grupo de oyentes, es por ello que yo estudié con personas oyentes hasta terminar el bachillerato y utilice muchísimo la oralización, ya después hice un curso muy sencillito de manicure; en el INSABI se realizaban actividades, allí yo conozco a una persona y después de mucho tiempo me invitan a un bazar que se realizaba allí. Voy y pienso ¡pero ¡qué es eso! empecé a ver a un montón de personas sordas que hablaban en lengua de señas, eso movían esos brazos yo dije: ¡qué es esto de por Dios! y empezó con esa duda alrededor de... bueno soy una persona que se identifica más con las personas oyentes o con los sordos. Me generó muchísimo impacto ver a las personas allí moviendo las manos, sus gestos, la forma en la que eran tan expresivas, y las personas oyentes que había allí pues hablaban y como que interactuaban de la manera más normal. Yo solo pensaba ¡qué es esto! pues estaba acostumbrada a ser una persona muy tímida, como muy retraída, no hablaba mucho y pues no sabía lengua de señas. Yo sabía lo básico, había aprendido cositas como mamá, papá, casa... pero pues tampoco era que yo utilizara la lengua de señas frecuentemente, sino que oralizaba y en este espacio, bueno fue como esa primera impresión, algunas personas allí también eran hipoacúsicas y eso a mí también me facilitaba hablar con ellas e interactuar porque era mucho más clara para mí la comunicación en ese momento.*

*Allí me preguntaron ¿tú qué vas a hacer? y yo les dije no pues yo voy a estudiar en la Universidad Pedagógica Nacional y me dijeron si allá hay personas sordas... yo no tenía ni idea, dije pues yo solamente he visto personas oyentes estudiar, no conozco personas sordas, pero sí efectivamente había un grupo bastante grande de personas sordas. Entré al semestre cero que tienen allí, el proceso en el primer semestre no fue tan fácil, ya en el segundo empecé a aprender, segundo, tercero, cuarto semestre, a aprender un poco más y ya como para el quinto semestre yo era una usuaria bastante proficiente y competente en la lengua de señas y me sentía desde ese momento ya plenamente identificada como una persona sorda.*

**AML:** *Cuando estabas en el en el ICAL, ¿allí compartidas con personas sordas usuarias de lengua de señas? ¿cómo se dio ese proceso?*

**CLC:** *Lo que pasa es que allí se tenían espacios de terapia, estaban enfocadas en el uso de la comunicación total y se privilegiaban las ayudas auditivas entonces la lengua de señas no era muy frecuente y en realidad yo las clases las compartía con personas que estaban también siendo realizadas como yo, en los descansos era donde tenía un poco de acceso y compartía con las personas sordas usuarias de lengua de señas, estuve allá por 3 años ya después fue que entre propiamente a estudiar en un colegio de oyentes.*

**AML:** *Cómo te sentiste con el hecho de lo que mencionabas, de no saber si te sientes identificada con las personas oyentes, con la cultura sorda. ¿Fue hasta ese espacio de bazar dentro de la sabiduría que empezaste a cuestionar esto? ¿cómo se dio ese proceso?*

**CLC:** *De pequeña digamos que no tenía allí mayor conocimiento de que es sordo, que es oyente y si me identifico con lo uno o con lo otro; fue hasta encontrarme con personas sordas allí que empecé a entender ¡claro yo soy una persona sorda! por eso es que yo hablo así, por eso es que no me siento tan cómoda con los oyentes... fue ese espacio el que inicialmente me puso allí la incomodidad y ya después en la Universidad Pedagógica encontrarme con personas sordas, desarrollar la lengua de señas, tener la posibilidad de comunicarme, entender las cosas de manera mucho más clara... ya ahí fue que yo dije: sí me identifico y me reconozco como una persona sorda.*

**AML:** *En estos espacios de la Universidad mencionas que se genera esa identificación ¿cómo es esa transformación, ese cambio para que llegues a afirmarte como una mujer sorda?*

**CLC:** *Yo recuerdo que yo entré en el 2010 a la pedagógica y pues digamos que antes mi vida era la verdad muy corriente, pero cuando yo entro a la Universidad para mí esto es un cambio de vida total, un cambio completo. Me doy cuenta de que yo estaba asustada por relacionarme con personas oyentes, que la oralización a mí me generaba muchas angustias, y empiezo a manejar más la lengua de señas y ya ves que cuando digo que la vida a mí me cambió no exagero. La lengua de señas hizo no sólo más clara la comunicación sino el relacionamiento en general, dejé (digamos que todavía tengo amigos oyentes) pero pues mis amigos principales son personas sordas, que me han aportado muchísimo en el crecimiento y en el desarrollo de mi vida entonces por eso me identifico como persona sorda, por qué las experiencias han sido totalmente diferentes, claro también tuve bonitas experiencias cuando estaba compartiendo con personas oyentes, pero han sido excepcionales y no las cambio dentro de la comunidad sorda.*

*Cuando estoy con las personas sordas yo me olvido del mundo, siento que la vida cambia, siento que las oportunidades son distintas, que compartir es una cosa que se da entre iguales.*

**AML:** *Y este relacionamiento que tú mencionas alrededor de tener como aspectos distintos en las formas en las que te relacionas con los oyentes y con los sordos, ¿podrías describirlo un poco más?*

**CLC:** *Pues es que la comunicación es más clara cuando son personas sordas, con personas oyentes que no saben señas, estas mismas se esfuerzan a veces por entender un poco lo que uno está diciendo, algunos gestos, algunas señas, pero hay muchas personas que tienen una actitud como de superioridad, de que son mejores que uno; entonces no es tan fácil a veces acercarse a las personas oyentes.*

**AML:** *Y con las personas sordas ¿haz sentido que ese rechazo o formas de discriminación hacia las particularidades de las personas sordas?*

**CLC:** *Pues creo que hay diferencias, dentro de la comunidad sorda también se generan rechazos, cuando yo entré en semestre cero, había muchas personas sordas que se reconocían como personas sordas desde chiquitas, usuarias de la lengua de señas desde pequeñas, y tenían como súper marcado la identidad sorda; y también hay que entender que las personas sordas no todas somos iguales. Hay unas que tienen un mayor afianzamiento de la lengua de señas, otras que han adquirido tarde la lengua de señas (por ejemplo, yo que no sabía hasta que entré a la Universidad).*

*Yo estaba con una compañera que también era sorda pero era oralizada como yo, con ella me entendía bastante y el resto de estudiantes que estaban allí nos miraban, por parte de oyentes era como “bueno si ellas son sordas, pero con ellas podemos hablar un poco más fácil” pero las personas sordas usuarias de la lengua de señas fueron súper duras eso era como “no aquí no oralice, acá se utiliza la lengua de señas ¡aprenda!” y claro era impactante, a mí me costó, me costó mucho porque sentía que me prohibían oralizar y pensaba... bueno si no puedo hablar pero tampoco sé lengua de señas entonces ¿cómo hago? Era muy difícil, al comienzo hubo muchas críticas por parte de las personas sordas decían cosas como “no muevan la boca” y yo sentía mucha confusión, después empecé a fortalecer más la lengua de señas y claro la identidad se va generando poco a poco, ya sobre el 2013 es que yo definitivamente me vinculó a la comunidad sorda, desarrollo una proficiencia en la lengua de señas, y la forma de entender a la comunidad sorda es otra.*

**AML:** *Ahorita tú cómo ves, ¿cómo sientes que son esas esas diferenciaciones que se dan dentro de la misma comunidad sorda alrededor de las particularidades del desarrollo lingüístico y de la adquisición de la lengua de señas? ¿lo ves como un como una situación de sufrimiento por la que hay que pasar?*

**CLC:** *Yo creo que es importante que sí se reconozca la identidad de las personas sordas, no de mala manera con cosas como prohibir a las personas hipoacúsicas que hagan uso de otras herramientas para comunicarse porque esa es una decisión que le compete a cada persona, que elija con lo que se sienta cómoda.*

*Yo al comienzo con la lengua de señas no me sentía cómoda fue hasta que yo empecé a participar de espacios de asociaciones, de espacios sociales, que vi las oportunidades que tenía la lengua de señas y empecé a generar ese gusto por compartir con la comunidad sorda. Entonces no debe ser algo que se le obligue y se le imponga las personas sordas. Además, es importante reconocer que la adquisición es un proceso que se desarrolla de una manera muy diferente de persona a persona sorda, entonces pues tú te puedes encontrar a una persona sorda que sabe lengua de señas desde pequeña, como otra que sabe lengua de señas a los 30 años y es igual de válido.*

**AML:** *Tú mencionas que en el 2013 empiezas a identificarte y a reconocerte como persona sorda ¿qué pasa con tu familia que estaba acostumbrada a la oralización y a unas dinámicas de interacción distintas contigo?*

**CLC:** *Esa es una buena pregunta, yo empecé a ser muy fuerte a tener un carácter muy fuerte con mi familia, porque no fue fácil cambiar el relacionamiento. Voy a contarte una anécdota. Para una clase teníamos que hacer una un trabajo grupal y entonces yo me organizo para hacerlo con un compañero sordo que usa la lengua de señas, yo en la casa seguía oralizando y estaba haciendo uso de la lengua de señas en la Universidad y con las personas sordas con las que compartía. Entonces el día del trabajo, llega este compañero sordo a mi casa y pues él usaba la lengua de señas y bueno entra a la casa nos ponemos a hacer el trabajo super normal estábamos señalando, cuando entra y me ve mi hermano mayor haciendo señas, gritó y empieza a criticarme “pero es que usted tiene que hablar, ¡por qué está haciendo señas! qué le pasa”, yo me puse súper roja y no sabía qué decirle a mi compañero, yo no sabía cómo manejar la situación... empezó a pensar y me genera*

*mucha tensión porque utilizar la lengua de señas le da pena a mi familia, no están de acuerdo con eso, entonces me siento muy mal de usarla y pensaba que no era bueno tampoco que mis amigos conocieran a mi familia.*

*El proceso no fue una cosa rápida, pero como a los 6 o 7 meses, en la Universidad yo empiezo a participar de espacios en los que recibo información sobre la comunidad sorda, los procesos que implica la educación de personas sordas, aprendo un poco más del tema y puedo empezar poco a poco a contarle eso a mi familia. Pero fue un proceso que demoró... yo creo que unos 2 años se demoró mi familia en entender y asimilar que yo usaba la lengua de señas y que me reconocía como una persona sorda, fue algo de hablarlo constantemente, de que me vieran, de que aceptaran que yo no iba va a cambiar y fue algo que se demoró bastante, fue tardío.*

**AML:** *¿Y tu familia después aprendió lengua de señas? ¿O tuvo el interés de acercarse más a lo que es la comunidad sorda?*

**CLC:** *Sí, aprendieron señas, digamos que se dieron cuenta y dijeron ¡uy! es que eso es muy difícil, toca hacer gestos, toca mover las manos, el cuerpo también hay que moverlo, es muy difícil parece un idioma. Yo les decía claro, es otro idioma... entonces fue un proceso para ellos también el aprender sobre la comunidad sorda, la lengua de señas... y ahora manejan algo básico en lengua de señas, se interesaron después.*

**AML:** *Cuando tú hablabas sobre la experiencia que habías tenido con tu amigo decías que sentías pena alrededor de lo que ocurría porque considerabas que ustedes tenían derecho a usar la lengua de señas. Usas la seña de “derecho” ¿a qué te refieres con eso?*

**CLC:** *Todas las personas tenemos derecho a comunicarnos y no se debe obligar a que todas las personas nos comuniquemos de la misma manera, las personas oyentes hablan y nadie les dice que no pueden hacerlo de esa forma... ¿por qué a las personas sordas si nos dicen que no podemos hacerlo con la lengua de señas? eso es un elemento muy importante y creo que marca algo para toda la vida en las personas sordas y es reafirmar y luchar constantemente por la posibilidad y el derecho de comunicarnos en lengua de señas.*

**AML:** *¿Crees que esto se transmite a otros espacios de la vida?*

**CLC:** *Si está la posibilidad de comunicarse en lengua de señas eso debería ser no solamente para hablar con otras personas sino en general para la vida, para poder acceder a todos los espacios.*

**AML:** *Esos espacios a los que te refieres ¿cuáles serían? podrías ampliar un poco eso último que mencionas.*

**CLC:** *A distintos escenarios, a las actividades, el trabajo, la educación. Considero que hay unos en donde hay mayor incidencia y ya se reconoce a la población sorda como como la educación.*

**AML:** *Cuando hablas de esos procesos de apertura e incidencia y que se reconozca la lengua de señas y a las personas sordas ¿a qué haces alusión?*

**CLC:** *Aquí las personas sordas y las personas oyentes interactuamos de manera diferente, pero pues todas tenemos los mismos derechos porque somos ciudadanas todas y todos, entonces es importante reconocer esa condición de que tenemos los mismos derechos.*

**AML:** *Quisiera devolverme un poco y hacerte una pregunta porque tú hablabas de lo cómoda que te sentías estando con amigos sordos y no tanto con amigos oyentes...*

**CLC:** *Sí, lo que pasa es que las personas sordas son mucho más flexibles en entender las diferencias que pueden existir entre las mismas personas sordas, para mí fue dura la experiencia en la Universidad, pero en general sí hay mayor empatía; en cambio con las personas oyentes, yo he visto y me han contado, que se genera desconfianza de relacionarse porque hay una apropiación, como que ven con ojos de “a qué le puedo sacar provecho de relacionarme con personas sordas”, no sé... acceder a trabajo, a oportunidades, que no deberían estar pensadas para las personas oyentes sino para las personas sordas. Entonces no hay un interés genuino en comunicarse, claro, no todos porque si hay personas oyentes que tienen ese interés genuino de participar de los espacios con comunidad sorda y compartir.*

**AML:** *¿A ti te ha pasado eso que mencionas de sentir que las personas oyentes no son conscientes del lugar en que les corresponde dentro de esas dinámicas con personas sordas?*

**CLC:** *Sí hubo una ocasión en donde un hombre oyente empezó a aprender lengua de señas, me preguntaba muchísimas cosas, interactuaba mucho con personas sordas, pero lo hacía para proyectos en los que se estaba lucrando a partir de exhibir las características y particularidades de las personas sordas y decía “es que yo ayudo a la comunidad sorda” pero en realidad estaba generando lucro para él. A eso me refiero; claro existen personas oyentes que lo hacen genuinamente porque quieren trabajar con las personas sordas, pero hay otras que no tienen los intereses de trabajar en conjunto, sino que es para ganar ellos a costillas nuestras.*

**AML:** *Gracias por esa ampliación. Respecto al relacionamiento y las amistades también hablaste sobre la participación de las personas sordas en los distintos escenarios y quisiera preguntarte en relación con lo público y lo privado ¿cuál es la participación de las mujeres sordas o tú cómo la ves?*

**CLC:** *Yo siento que hay una diferencia digamos que desde el 2019, yo vi que había mayor pena, que ocupaban más los espacios privados de la casa, solamente interactúan con sus familias, estaban más encerradas las mujeres sordas en lo privado, en el hogar, había mucha subordinación y no había tanta posibilidad de salir; no tenían tampoco la sensación de que era el lugar de ellas estar en lo público.*

*Yo tengo unas experiencias distintas porque pues yo me crié con muchas personas oyentes y las dinámicas de las mujeres sordas son bastante diferentes, a mí por ejemplo me invitaban a espacios de comunidad sorda y sentía y veía que las mujeres allí participaban muy muy poco y me parecía como extraño que no se incentivaba la participación de ellas, que siempre decían no es que está en la casa, no ya no puede salir, y era algo muy general, las personas parecía que no se dieran cuenta que habían menos mujeres participando y después del 2019 he visto un cambio y creo que en parte obedece al espacio de formación de mujeres sordas de la Secretaría de la Mujer, claro no voy a decir que la participación de las mujeres sordas en Bogotá cambió porque la Secretaría hizo en una escuela de formación pero sí creo que ha aportado mucho a poner esa discusión allí en la comunidad sorda.*

**AML:** *¿Crees que a los hombres sordos se les relega a los espacios del hogar por parte de sus familias?*

**CLC:** *Sí, yo creo que en general le pasa a hombres y a mujeres sordas que la familia tiende a dejarles mucho en el hogar, que no salgan; pero pasa mucho más con las mujeres sordas que se genera esa idea de “la voy a proteger, que no salga, es que pobrecita, le puede pasar algo”, también se genera desde la coerción, empiezan a decirle “es que usted no puede salir”; yo no estoy de acuerdo pero hay esos dos discursos: muy desde él te quiero proteger y ojalá no salgas, por eso más bien prefiero que estés en la casa y también se genera desde la violencia de decirles no debe salir, te lo prohíbo.*

- AML:** *¿Crees que esa restricción a los espacios públicos hacia las mujeres sordas se genera mucho más que en las mujeres oyentes o es algo que en general les pasa a las mujeres?*
- CLC:** *No, yo creo que mucho más en las mujeres sordas, no tanto en las hipoacúsicas, porque en las familias de las personas sordas no le gusta mucho mostrarlas en la sociedad, y como hay menos mujeres afuera pues también tienen menos referentes sobre los cuales decir las mujeres pueden salir; es como un círculo en el que hay que esforzarse mucho para que haya más mujeres afuera para que otras mujeres sordas vean que hay mujeres y se sientan identificadas y también salgan y participen.*
- AML:** *¿Esta es una situación que ocurre también con las mujeres hipoacúsicas? porque dices que a las hipoacusias no les pasa tanto...*
- CLC:** *Lo que pasa es que creo que las habilidades de comunicación que se tengan alrededor de lo oral por parte de las mujeres sordas hipoacúsicas hacen que a veces la familia sienta que tienen mayores herramientas para comunicarse es por eso por lo que digo que hay ahí como una diferenciación; y que siento que mi participación por ejemplo era un poco más hacia afuera porque mi relacionamiento fue con personas oyentes.*
- AML:** *Entonces entiendo que el factor auditivo, el no escuchar, hace que las familias y que otras personas cercanas a las mujeres sordas sientan que es un factor de vulnerabilidad, si no escuchas eres más vulnerable y te pueden ocurrir cosas que te afecten.*
- CLC:** *Sí, muchas personas si piensan eso, que no tienes posibilidad de informarte, no puedes responder a una situación de emergencia, que cómo haces para contestar el teléfono inmediatamente; generan un imaginario de que las mujeres están más protegidas en casa porque no escuchan.*
- AML:** *¿Tú crees que eso es cierto?*
- CLC:** *Yo creo que sí, la verdad sí genera bastantes facilidades esto, pero creo que depende mucho de la crianza, si yo por ejemplo en algún momento de mi vida tengo una hija y es una persona sorda también habría que pensar las herramientas para generar esa independencia, pero creo que hay muchas situaciones difíciles en la sociedad que aún siguen justificando esa sobreprotección de las mujeres para no dejarlas salir.*
- AML:** *En otro tipo de espacios, porque también mencionaban lo laboral y lo educativo ¿cómo ves la participación de las mujeres sordas?*
- CLC:** *Yo creo que las mujeres queremos estar en otros espacios, pero cuando vemos que no hay facilidades como no tener intérpretes allí, o no tener referentes de otras personas sordas que han estado allí, la participación es más difícil. Toca entrar y hacerse cargo de todo para que dejen participar, claro hay escenarios que ya son muy accesibles y que tienen claras cuáles son las condiciones para la participación, reconoce la cultura sorda, por ejemplo hay universidades que han tenido experiencias de inclusión hay otras que no; y las mujeres tenemos que luchar por mantenernos interesadas en participar aunque las barreras hagan que nos desmotivemos un montón, luchar para que entiendan cuáles son las condiciones para nuestra participación, es como una pre participación que nos toca hacer si queremos participar. La participación termina dependiendo de qué tanta firmeza tiene nuestra motivación porque es muy difícil que esas barreras se rompan.*
- AML:** *Con lo que dices alrededor de la motivación en la participación de las mujeres en términos de incidencia ¿sea más efectiva cuando se hacen colectivo o de manera individual para conseguir esos logros, esos objetivos? Por ejemplo, lo que tú mencionas de los procesos*
-

*educativos en la Universidad ¿sientes que encuentras apoyo con el hecho de estar en colectivo con otras personas sordas?*

**CLC:** *Yo he sentido que mi proceso para entrar a la Universidad Pedagógica no fue fácil, o sea todas las personas sordas hemos tenido un proceso distinto, como que hemos pasado por distintas cosas para entrar en la Universidad. Pero por ejemplo en la Pedagógica las primeras personas sordas que estudiaron allí en realidad no la tuvieron nada fácil, yo venía de otras universidades en las que no había sido posible entrar, pero cuando llegó a la Universidad pedagógica ya había un ambiente de inclusión ya sabían cuáles eran las diferencias, las particularidades de la comunidad sorda, entonces para mí fue más fácil allí. A mí me contaron que hubo antes personas sordas que les tocó luchar un montón y ser esas primeras personas que rompen esas barreras que persisten para que la Universidad se abra a la inclusión.*

**AML:** *Esperamos que sean cada vez más amplios esos procesos de inclusión para ampliar la participación en términos sociales. Aunque, complejizando un poco más la situación, esos espacios están atravesado por otras diferencias, por el auto reconocimiento de otras características como definirse como una mujer sorda lesbiana, por ejemplo. ¿cómo ocurre en la lucha por la participación el reconocimiento de esas diferencias dentro de la misma comunidad sorda? lo digo porque, lo que se ve generalmente es que la comunidad sorda es muy cerrada en su participación, las asociaciones de sordos hablan sobre temas como lengua de señas y comunidad y cultura sordas, pero uno no suele ver a las personas sordas y participando de reivindicaciones y luchando colectivamente por necesidades que son expuestas en otros escenarios.*

*Voy a poner un ejemplo para para hacerme entender; con la situación de las manifestaciones que realizaron las personas sordas sobre el tema de la licencia de conducción y las movilizaciones hicieron para que el Ministerio de transporte pusiera allí la lupa las personas sordas pidieron el apoyo de las personas cercanas, de sus familiares, se movilaron un montón sobre este tema; pero parecía que lo hicieron porque es un tema de sordos y no se ven ese tipo de movilizaciones con tanto ahínco por otras temáticas.*

**CLC:** *Sí creo que la comunidad sorda actúa en términos colectivos de manera muy cerrada y eso obedece también a los procesos históricos en los que se ha construido todo. Las personas sordos no hemos tenido acceso a mucha información en las posibilidades de definirnos y definir nuestra identidad, esos procesos se dieron en la medida de lo que conocían y lo que conocieron muchas personas sordas mayores es la identidad sorda y sólo eso; claro ya después empiezan a tener acceso a más información entonces las personas sordas pueden pensarse otras formas de identificarse, de auto reconocerse; empiezan a participar de otros escenarios, reciben formación también por ejemplo en temas LGBT, de género... y empiezan a sentir que hay si se quiere una explosión alrededor de decir claro esto también tiene nombre, y esto, esto que yo siento también lo puedo nombrar de esta manera... y empiezan a participar de esos espacios... entonces están esas personas sordas que pueden tener esas múltiples identidades y también se encuentran las personas sordas mayores y que tienen una posición más tradicional de “solamente somos comunidad sorda”, se trata de un asunto intergeneracional, de un asunto de acceso a la información, de la participación a otros lugares, todo esto se ve como superpuesto en el tiempo, todas estas dinámicas que siguen allí.*

**AML:** *¿Crees que esas dinámicas por lo que mencionas alrededor de lo intergeneracional marcan unas diferencias en la población sorda mayor respecto a la población joven?*

**CLC:** *Sí claro, las personas sordas mayores tienen una forma de actuar muy tradicional y las personas sordas jóvenes identifican más particularidades en su forma de ser, en cómo se ven a sí mismas, en cambio las personas mayores son tipo “yo soy sordo, solo sordo y ya, soy sordo y punto” y las personas jóvenes tienen mayor flexibilidad, luchamos por otros*

---

*aspectos, hemos conocido otras posibilidades... entonces creo que esa oportunidad de tener una mente abierta a otros discursos, a otros escenarios de participación, ha generado eso en la población sorda joven.*

**AML:** *Esa flexibilidad que hay en los jóvenes que mencionas y la firmeza o la terquedad que encuentras en la población mayor ¿a qué se debe?*

**CLC:** *Lo que pasa es que, como te digo, para muchas personas sordas mayores es importante decidir y reafirmar somos personas sordas porque sienten que si se empieza a participar de otros espacios se desdibuja la identidad sorda y eso es un imaginario que tienen y por eso ven en las personas jóvenes mayor flexibilidad en esto y sienten que se acabaron las luchas por las necesidades de las personas sordas, es como yo lo veo.*

**AML:** *¿Tú sientes que se dibujan las necesidades y las características de las personas sordas cuando se empieza a hablar de esas otras identidades desde las cuales se auto reconocen las personas sordas jóvenes?*

**CLC:** *No, yo creo que no, que esto se mantiene porque es transversal a nosotros como personas sordas, es decir, esa participación mantiene la protección de la cultura sorda así se participe en otros lugares, lo que pasa es que la cultura sorda implica la protección de la lengua de señas, y la conciencia alrededor de esa identidad sorda se forma de distintas maneras y no tiene que ser necesariamente de forma tradicional hay otros espacios de participación en los que podemos estar y pues claramente se puede mantener esa identidad y esa conciencia de decir soy una persona sorda en otros escenarios, no es algo que sea contradictorio ni opuesto, es más tipo.. claro yo soy una persona, soy una ciudadana sorda, tengo una identidad, una cultura, una lengua propia y además de eso otras cosas igual de importantes.*

**AML:** *Tú mencionas que en el 2019 empiezas a ver una mayor participación y una apertura a la representación de las mujeres sordas en distintos escenarios, que se genera un auge de caras visibles dentro de la comunidad sorda por parte de mujeres y que empiezan a hablar un poco más, quisiera preguntarte ¿cuáles crees que son esas situaciones alrededor de las cuales se concentran los discursos de las mujeres sordas y qué es lo que están diciendo en esa participación?*

**CLC:** *Lo que pasa es que la Secretaría de la Mujer empieza a generar esos procesos de: hablemos mujeres sordas, reunámonos, y yo sí creo que pone la atención en situaciones que nos habíamos callado las mujeres, que no habíamos dicho, que no habíamos tenido espacios tampoco para decirlo, para hablarlo; entonces cuando tenemos esa posibilidad de hablar, de formarnos y saber sobre esos temas, también tenemos la posibilidad de empezar a hablarle a otras mujeres sordas, se genera el interés de querer transmitir ese conocimiento sobre los derechos, las violencias, las formas de prevenir las violencias contra las mujeres, creo que se genera esto y es bastante positivo pero a la vez creo que es importante que esos escenarios empiecen a traer a mujeres sordas que empiecen a fortalecerse como lideresas para tomar la representación allí, porque claro no conocían sobre esos temas, pero a la medida que se empiecen a formar más mujeres sordas sobre esto, van a aparecer más mujeres que puedan tomar la vocería de sus procesos formativos.*

**AML:** *Los procesos de formación de la Secretaría de la mujer en los temas de violencia, incidencia, participación política pretenden generar un cierre de brechas. ¿tú crees que existe una brecha respecto a la participación e información que tienen las mujeres oyentes?*

**CLC:** *Claro que sí, hay una brecha porque los oyentes tienen la posibilidad de acceder a esa información en cambio para nosotros es una información en donde todo es nuevo,*



*absolutamente todo son cosas que no sabíamos, [repite la seña de “no sabía” varias veces] y la participación se empieza a generar producto de conocer esas cosas que se ignoraban.*

**AML:** *¿cómo crees que se generan esos procesos de transmisión de conocimiento por parte de mujeres sordas de los que hablas?*

**CLC:** *Bueno creo que lo primero es que se empieza a hablar desde la experiencia, tipo “mira a mí me pasó esto ...”, o también se empieza a recomendar los mismos lugares en donde uno pudo aprender, por ejemplo, les decimos “no, ve a la Secretaría para que conozcas sobre tal tema porque yo lo conocí allá” y se referencian los espacios y personas de quienes hemos aprendido. También puede pasar algo como “yo me estoy equivocando, puede que no haya entendido bien la información”, que se generen dudas sobre algunos temas porque pues no los manejamos a profundidad y también puede generarse miedo de hacer un liderazgo tan activo porque todavía no se dominan los temas por parte de algunas mujeres y prefieren lugares más horizontales.*

*Personalmente, yo hablo de lo que sé y de aquello en lo que soy muy buena y conozco, de otras cosas no me atrevo a hablar, entonces prefiero primero adquirir la experiencia, desarrollar ese conocimiento y ya cuando tenga unas bases sólidas pues sí poder hablar sobre estos temas.*

**AML:** *¿Crees que esos procesos de brecha en el acceso a la información son similares con otros grupos diferenciales como población indígena, población afro?*

**CLC:** *Yo creo que depende mucho de algunos aspectos, por ejemplo, para nosotros la imposibilidad de escuchar hace que no tengamos acceso a mucha información, hay otros grupos que, si han podido acceder a esa información y la pueden encontrar disponible, entonces creo que las brechas en sí existen en los distintos grupos, pero no son todas iguales y hay situaciones, hay unos matices allí alrededor de cómo se generan esas brechas en los distintos grupos.*

**AML:** *¿crees que la brecha de información es igual para todas las mujeres sordas o crees que incluso dentro de las mismas mujeres sordas hay matices relacionados con particularidades de cada una de las mujeres?*

**CLC:** *Lo que pasa es que el discurso general que circula es que las personas sordas tenemos identidad sorda, lo que mencionaba ahorita, pero no se ven esos matices de que hay mujeres sordas afro, hay mujeres sordas lesbianas, o pareciera que no quisiéramos darnos cuenta de eso, sino que queremos decir simplemente somos sordos y eso dificulta mucho que veamos los matices de las formas en las que las brechas son distintas para unas mujeres sordas y para otras.*

**AML:** *Crees, hablando de estos otros grupos diferenciales que, si bien las personas sordas en general no participan de las luchas de colectivas de Colombia, por ejemplo, ¿sí sientan identificación con apoyar las luchas y las exigencias de otros grupos diferenciales?*

**CLC:** *Creo que quizás esos temas de identidad terminan generando unas peleas por quien termina accediendo más, a quien le reconocen más, como una competencia por cerrar esas brechas pero por grupos, entonces no sé, hay muchas situaciones allí y yo la verdad me declaro muy desconocedora de esos temas porque no es que yo me haya pensado la diversidad de las mujeres y de los distintos grupos que pueden existir en el país; yo por ejemplo no he pensado mucho sobre las mujeres sordas que habitan en la zona rural del país y seguramente tienen otras necesidades que yo no he tenido.*

**AML:** *¿Hay algunos aspectos generales que atraviesan a todas las personas sordas, pero también hay otros aspectos que pueden hacer que se oculten unas particularidades de las personas sordas en esas luchas colectivas?*

**CLC:** *Sí claro, por ejemplo la comunicación a veces se da de manera muy estropeada y además entrar a decir yo apoyo las luchas de otros sectores poblacionales, de otras diversidades pues pasa por saber qué tanto apoyan esos otros sectores las luchas de la comunidad sorda, qué tanto se han puesto a pensar, por ejemplo muchos de esos grupos minimizan la lengua de señas y hablan de ella de forma peyorativa, ven la lengua de señas como algo inferior al español por ejemplo, entonces uno piensa ¿cómo voy a apoyar una lucha que no me está reconociendo a mí tampoco?*

**AML:** *¿Crees que esos estereotipos sobre la población sorda se mantienen? ¿qué hay otros grupos poblacionales que siguen viendo la población sorda de manera estereotipada?*

**CLC:** *Sí, claro que sí. O sea, pasa tanto por parte de la población oyente que nos ve de determinada manera y tienen unas ideas muy negativas de lo que somos las personas sordas, como también pasa por parte de las personas sordas respecto a otros grupos que los vemos de formas prejuiciosas. Eso se construye mucho desde la cotidianidad, desde lo que uno desconoce, de lo que uno solamente observa, pero creo que es una situación generalizada en todas las personas, juzgar desde prejuicios a las otras personas.*

**AML:** *¿Esas situaciones de prejuicios consideras que distancian a las personas sordas de las personas oyentes?*

**CLC:** *Sí claro, se genera desde el miedo, desde pensar a la otra persona que es menos o que es inferior, habría que cambiar muchas dinámicas cotidianas, en la educación, en la forma en la que se habla, en el trabajo, para que esas situaciones cambien.*

**AML:** *¿De quién consideras que es tarea cambiar esas dinámicas?*

**CLC:** *Yo considero que la formación viene de distintos niveles, la familia tiene que formar también, unos valores alrededor del respeto a las otras personas, la escuela también debe pensar y los docentes debemos preguntarnos como formar a los estudiantes y preocuparnos por conocer de la diversidad, apreciarla y no verla como algo negativo sino entender que todas las personas estamos atravesadas por la diversidad. Hay distintas responsabilidades, la sociedad también tiene responsabilidad.*

**AML:** *Esos procesos de formación para por parte de la sociedad, de la escuela, de la familia ¿crees que haya aspectos distintos a abordar con hombres sordos y con mujeres?*

**CLC:** *Yo creo que los temas son los mismos, la autonomía, la posibilidad de tener acceso a educación, a educación de calidad, poder trabajar, independencia, es muy importante que se genere tanto en hombres como en mujeres sordas o sea ambas necesitan de esa formación.*

*Pero quizás si se necesite de una formación específica para llegar a eso porque los hombres llegan a los temas económicos de una manera diferente a las mujeres, por ejemplo, habría que pensar en el tema económico para la independencia de mujeres de manera distinta a cómo se trabajaría con hombres,*

**AML:** *Quisiera preguntarte si hay alguna otra opinión, o comentario que quisieras realizar para finalizar esta entrevista; si hay algo que quieras agregar relacionado a los aspectos que hemos abordado durante la entrevista.*

**CLC:** *Sí, es importante que la participación de las mujeres sordas siga aumentando. Las situaciones de violencia, discriminación, depresión, deberían ponerse ahí sobre la mesa, es importante que podamos participar y tengamos las mismas oportunidades de participar hombres y mujeres sordos y que haya una apertura, que se eliminen las barreras, que la accesibilidad se pueda generar desde las necesidades que tenemos, desde los contextos y las situaciones específicas que vivimos las personas sordas; para buscar justamente eso: la independencia, la autonomía, la posibilidad de tener vida digna, para que las cosas no sigan igual.*

**AML:** *Me pones a pensar ¿cómo en esa necesidad de vida digna?*

**CLC:** *Pues las mujeres estamos mucho más atrás que los hombres sordos y necesitamos mayor apertura para hablar de esos temas en donde la violencia no nos deja participar, en donde no se nos garantiza esa posibilidad de ejercer nuestros derechos.*

**AML:** *Vale muchísimas gracias Liney, te agradezco el espacio de la entrevista y el tiempo que dedicaste a ella aquí.*

**CLC:** *Muchísimas gracias por entrevistarme y conocer mi opinión sobre los procesos que se han desarrollado de la Secretaría de la Mujer.*

---

## Anexo 6. Entrevista participante sorda No. 4

**Entrevistada:** Andrea Rodríguez Escudero (ARE)

**Entrevistadora:** Andrea Méndez Latorre (AML)

**AML:** *Hola Andrea. Buenos días, quisiera empezar por agradecerte este espacio para hacer esta entrevista; para contextualizarte un poco más alrededor del objetivo, busco recolectar información para la tesis de maestría que estoy realizando, la cual aborda los temas de la participación política ciudadana de las mujeres sordas y me centro en el desarrollo de las actividades que se han hecho a partir de los procesos de formación de la Secretaría de la Mujer.*

*La idea es que la conversación está orientada por algunas preguntas, pero siéntete libre de hacer las ampliaciones, contar todo lo que llegue a ti y que creas importante poner en este espacio.*

**ARE:** *Listo.*

**AML:** *El uso de esa información es exclusivo para la tesis, quisiera preguntarte si hay algún inconveniente en utilizar tu nombre y la información de aquí.*

**ARE:** *Claro que no, hay ningún problema.*

**AML:** *Listo perfecto, podrías comenzar dando una presentación tuya de tu experiencia de vida, del uso de la lengua de señas, con la comunidad sorda...*

**ARE:** *Listo perfecto, bueno yo agradezco el espacio. Mi seña es esta, soy una persona sorda mi nombre es Andrea Rodríguez y yo nací en Bogotá. Mi mamá y mi papá no sabían en el embarazo ni siquiera si era niña o niño, mucho menos si era sorda. Ocurrió que en el proceso del parto el cordón umbilical se me enredó en el cuello y tuvieron que retardar el tiempo del parto entonces, ese retraso hizo que yo estuviera durante algún tiempo sin oxígeno en el vientre de mi mamá. Me estaba poniendo súper morada pero cuando nació dijeron que todo salió perfecto y no pasó nada y ya.*

*Mi mamá me contaba que yo era bastante juiciosa de bebé, que por ejemplo cuando en la calle se escuchaban los perros, los ladridos, la gente golpeando, yo dormía bastante profundo, ahí se dio cuenta que yo era una persona sorda porque con un primo jugábamos y gateando mi mamá empezó a ver que yo no respondía cuando me llamaba por mi nombre, mi tía le gritaba el nombre a mi primo y volteaba a mirar y cuando mi mamá me llamaba a mí yo seguía sin atender, entonces me llevó al médico y realizaron los exámenes y confirmaron que era una persona sorda.*

*Mi mamá se confundió muchísimo, a ella la vida le cambió, eso me dice, los médicos le dijeron que lo mejor era oralizarme (era lo más común anteriormente) siempre se recomendaba el uso de audífonos o implante para hacer terapia de rehabilitación, no había más información de absolutamente nada; ahora digamos que las cosas han ido cambiando un poco.*

*En el colegio los procesos estaban orientados a la rehabilitación oral y mi mamá aceptó, entonces yo estudié en un colegio con personas oyentes, me sentía rara, pensaba yo qué hago acá, mi mamá hablaba por teléfono y yo pensaba, pero ella para qué se pone eso en la oreja, no entendía muy bien las cosas. Mi papá me exigía bastante era muy estricto conmigo y en general durante toda mi infancia,*

*El colegio se llama IMPAL, es un colegio que está orientado a la rehabilitación oral de personas sordas y estaba prohibido el uso de la lengua de señas, por ejemplo, cuando*

*nosotros salíamos a los descansos y eso y nos veían los profes haciendo señas nos pegaban con la regla la mano, a mí eso no se me olvidarán jamás esos castigos. De cualquier manera, empezaban a golpearlo a uno si lo veían haciendo señas. Tampoco era que yo oralizara de manera perfecta, no. Ese era un proceso muy, muy difícil; yo estudié allí hasta quinto de primaria y la directora habla con mis papás porque no había opción de bachillerato antiguamente para las personas sordas, entonces decían que la única opción era meterme con oyentes y mi mamá aceptó. Era eso o ponerme a estudiar cursos de taller de confección. Yo dije en ese momento que prefería hacer lo de confección, pero ellos me empujaron a estudiar con oyentes para hacer el bachillerato.*

*En ese espacio era la única persona sorda con todas esas personas oyentes, pensaba cómo voy a hacer, miraba la profesora que hablaba y me esforzaba por entenderle lo que estaba diciendo y leerle los labios, en la mañana estudiaba en el colegio y en la tarde tenía tutorías para fortalecer la rehabilitación oral; fue una época muy pesada, me gradué de bachillerato, allí nunca hubo intérprete, fue a punta de puro esfuerzo, de entenderle a la gente, de mirar...*

*Después yo quería estudiar para azafata, a mí me gustaría mucho ser azafata y dedicarme a eso y las personas empezaron a decir “pero no puede” “eso no se puede hacer” entonces de las opciones de lugares en los que me aceptaban elegí estudiar en una escuela de oficios diseño de modas. Allí estudié sin intérprete, otra vez fueron cuatro años de estudios forzándome y leyendo los labios, oralizando lo que podía, termino y no encontraba trabajo... después aparece FENASCOL, la Federación nacional de sordos de Colombia.*

*Antes de todo eso más o menos desde los 18 hacia atrás nunca usé lengua de señas y es a los 18 años que empiezo a adquirir la lengua de señas y que las cosas cambian, yo empiezo a desarrollar procesos de formación en lengua de señas para otras personas, para que también aprendan la lengua de señas, cursos para que las personas comprendan de qué se trata la cultura sorda, la identidad sorda y me dedico a eso.*

*Actualmente tengo una empresa en la que produzco diseños propios y estampo distintos materiales de ropa, hago arte que permite mostrar lo que es la cultura sorda a través de algunos elementos decorativos y venta de productos estampados.*

**AML:** *Tú decías que no escuchabas por ejemplo cuando tu mamá usaba el teléfono, que tu papá hablaba y no estabas entendiendo ¿cómo se dio ese proceso de comprender que eras una persona sorda? decir acá hay algo distinto con mis papás ¿a qué edad se dio ese proceso de entender que eras una persona que no escucha?*

**ARE:** *Esa es una buena pregunta, creo que sobre los 3 o 4 años no me percataba que era distinta que no estaba escuchando, sobre los 8 o 9 quizás me di cuenta de que no escuchaba, la palabra persona sorda no la conocía, pero sobre esa edad me di cuenta y empecé a notar que había diferencias a esa edad sin embargo fue gracias a que mis papás fueron tan estrictos conmigo que crecí con las mismas exigencias que a los oyentes.*

*Fue finalmente a los 18 años que yo me encuentro con otras personas sordas que se reconocen y asumen como personas sordas y pienso ¿qué es eso? ¿de qué trata eso? antes de los 18 yo no había pensado en términos de decir soy una persona sorda porque todo mi relacionamiento fue con personas oyentes, y me esforzaba en oralizar.*

*Quizás hay una anécdota aquí que valga la pena resaltar, cuando estábamos comiendo, yo solía retirarme de la mesa porque todas las personas estaban allí hablando y pensaba bueno me voy a ver televisión y a mi papá eso le enfurecía y decía “no aquí se come con todos en la mesa”, él sabía que yo me aburría porque no entendía entonces intentaba gesticular mucho más para que la dicción fuera clara; también veía las noticias y no entendía y me aburría entonces me retiraba y mi papá decía “no, es importante conocer*

*qué es lo que está pasando” entonces él intentaba también utilizar mucho algo de gesticulación, de señas caseras para hacerme entender.*

*Mi mamá también era bastante estricta, me decía acomódate, mira las mujeres se mueven así, siéntate así, ponte recta... esas cosas yo siento que en general fueron fundamentales en mi crianza porque me exigían demasiado y mi familia nunca pensó en mí una persona con discapacidad, sino que era más desde una desde un discurso de “ella puede” “tiene que hacerlo” “ella se debe esforzar”, entonces en mi familia no estuvo presente pensar la discapacidad.*

**AML:** *Entonces tus padres pensaban mi hija que tiene unas particularidades, es crespa, no escucha, le gusta caminar, y es algo que hace parte de ella, pero no es algo que trascienda.*

**ARE:** *Sí exacto, no era que me definieran a partir del hecho de no escuchar. Ya a los 18 años yo empiezo a conocer amigos y mi mamá y mi papá me decían claro salga, usted es responsable de cuidar de usted misma. Siento que el haberme tratado como una persona oyente facilitó muchísimo esas cosas.*

**AML:** *Tú comentas que a los 18 años empiezas a conocer a personas dentro de la comunidad sorda ¿cómo se da ese relacionamiento? ¿que empieza a ocurrir con la forma en la que te relacionas con las personas oyentes?*

**ARE:** *Cuando yo estaba en el IMPAL, allí habían algunas personas sordas digamos que la oralización era lo general pero había un poco de contacto, cuando entro al colegio de oyentes para hacer el bachillerato encuentro otras conversaciones a las que no estaba acostumbrada, se habla sobre el futuro, sobre yo que quiero hacer; las conversaciones giran en torno a ideas distintas, se habla de otras cosas, el maquillaje y demás; no son iguales las conversaciones que ocurren en el escenario de sordos que se repite y se habla de comunidad sorda, de lengua de señas, se habla mucho de chismes... eso lo veo cuando vuelvo a tener conversaciones ya de grande con personas sordas, yo les decía mira vi tal película y las personas no, no hablemos de eso; entonces por ejemplo a mí me encantan las Ciencias Sociales, temas de estudiar el mundo, y quería hablar de estos temas y no encontraba con quien hacerlo entre comunidad sorda en general, eran algunas personas muy contadas con quienes podía hablar y muchos temas.*

*Por eso yo no encontraba mucha identificación con otras mujeres sordas, porque sentía que era repetir todo el tiempo el chisme, me alejé mucho de las mujeres y empecé a permanecer más con los hombres sordos ellos sí participaban en escenarios abiertos, entonces yo decía claro acá las discusiones son otras, conversan de temas políticos, públicos, las mujeres están mucho más en su casa.*

*Yo les decía a mis papás voy a salir y ya, les pedía permiso, pero a otras mujeres sordas les decían que no sus papás, no les daban permiso y así pasaba con muchas de ellas, entonces terminaba siendo yo la única chica que salía con el resto de los hombres sordos a los paseos o a las actividades que se hacían porque a las mujeres sordas no les daban permiso.*

**AML:** *En esas formas de relacionamiento entre hombres y mujeres de la comunidad sorda, o también entre las relaciones que tú tejías con personas oyentes ¿ocurrían relaciones en las que principalmente están marcadas por la burla, la risa por utilizar las señas?*

**ARE:** *Con las personas oyentes había comentarios muy hirientes cómo “es que usted mueve la cara como un mono”, eran comentarios que la verdad a mí me alejaba mucho de las personas oyentes porque sentía que no eran respetuosos y de eso a hoy en día creo que las personas jóvenes se ha dado una apertura, ahora se les escucha decir “yo quiero aprender*

*lengua de señas, esto se ve interesante” y se integran más a las personas sordas con respeto. Antes no ocurría eso.*

*Ahora creo que esas oportunidades están dadas en otras formas, por ejemplo, los colegios en los que es obligatorio que estén integradas las personas sordas y oyentes, esto hace que se encuentren en esos escenarios y desde pequeños los niños pueden crecer con esos referentes de que hay personas diferentes, hay personas sordas y pueden relacionarse en términos sociales desde el respeto.*

*Anteriormente no ocurría eso, los oyentes se burlaban mucho, estábamos muy restringidas las personas sordas a nivel social y eso ha venido cambiando, podemos compartir mucho más en espacios públicos con personas oyentes.*

**AML:** *Respecto a esas burlas que mencionas a esa a esa forma grosera de referirse a las personas sordas ¿crees que ha cambiado?*

**ARE:** *Depende mucho, creo que en algunos aspectos en lo familiar hay personas que han cambiado sus opiniones y respetan pero yo creo que este no es un asunto que se pueda generalizar, sería hablar por ejemplo de las personas negras o de las personas LGBT, uno dice claro hay personas que comparten y han tenido ese acercamiento a otros grupos distintos, comparten desde el respeto y han entendido esas otras formas distintas pero hay otras personas que jamás se han acercado a esos grupos y no tienen mayor conocimiento. Yo, por ejemplo, a mi papá no le gustan las personas negras y yo crecí con esa idea, tampoco le gustan las personas gay, entonces yo estuve muy alejada de todo ese entorno y ha sido a través de otros espacios de formación, del cine, que he ido conociendo sobre las personas negras o personas LGBT, que son iguales a uno; pero mi papá tenía ideas muy diferentes y yo me crié conforme lo que él me enseñaba, entonces eso depende mucho de los procesos de crianza.*

**AML:** *¿Cómo crees que se pueden construir esas posturas? Aprendí algo muy discriminatorio hacia otros grupos poblacionales, pero yo me distancio de esas enseñanzas que me dieron y tomé una posición distinta en términos de derechos.*

**ARE:** *Lo que pasa es que, yendo muy atrás a la historia antigua, los romanos, los griegos, consideraban que el cuerpo era un templo y que debía ser igual para todas las personas, en ese entonces a las personas con discapacidad las mataban porque asumían que eran cuerpos que estaban mal, esa idea también trasciende a todo el tema de Dios de considerar que las personas con discapacidad son así porque han cometido pecados o su familia ha cometido pecados entonces ver a la persona sorda ha estado ligado a esos estereotipos y a un paradigma de que las personas sordas se encuentran mal.*

*Cambiar esos paradigmas es muy difícil, claro esto no quiere decir que las personas sordas estemos libres de paradigmas sino todo lo contrario, hemos construido también unos estereotipos, unos imaginarios, a partir de lo que hemos visto... por ejemplo está el estereotipo que hemos construido de personas oyentes como el peligroso, no nos damos la oportunidad de compartir con oyentes... por ejemplo yo tengo muchos amigos oyentes y tengo menos amigos sordos. Siento que es porque finalmente no depende de si es una persona sorda u oyente, el hecho de que yo me relacione bien con alguien, sino que son otras cosas las que me mueven para construir amistad: los intereses que tenemos en común y creo que esas posiciones de decir “tenemos que mantenernos como grupo cerrado solamente de personas sordas” “la comunidad sorda debe defender nuestros derechos” era un ejercicio que fue muy importante y necesario en su momento y tuvo una razón de ser y la entiendo en términos históricos pero ahorita se deben generar otro tipo de dinámicas alrededor del respeto por la diversidad.*

*Yo sé que las cosas no son perfectas para las personas sordas, pero hay que ir avanzando y conociendo de otras formas de reconocer los derechos, de otras personas, lo que ocurre con espacios internacionales, la ONU, formarnos y capacitarnos en el reconocimiento de nuestros derechos y los derechos de otras personas.*

**AML:** *Tú mencionas que hay un sentimiento generalizado entre las personas sordas de que las personas oyentes les han hecho daño, que les tratan de una manera peyorativa, las ven como personas enfermas, se burlan del uso de su lengua de señas y sobre eso han construido un imaginario de las personas oyentes. Sobre otros grupos o algunas características específicas de otros sectores poblacionales como el LGBT ¿crees que se identifican con otros grupos que también han vivido vulneraciones históricas y conjuntamente luchan por el reconocimiento de sus derechos?*

**ARE:** *Yo creo que alrededor de los grupos diferenciales hay algunos relatos generales de los cuáles partimos para ver a estas personas, por ejemplo, si a mí me hablan de personas negras yo pienso... históricamente fueron esclavizadas, por lo general se asume que son personas que deben hacer labores y oficios muy corrientes, como ser la muchacha del servicio... en temas LGBT hay allí también unos imaginarios que son raros, que son muy exageradas en su forma de hablar, de expresarse... Pero no se ha visto que por ejemplo, dentro de la misma comunidad sorda no todas las personas son iguales, hay personas sordas LGBT, hay personas sordas negras o tienen familiares que tienen una riqueza cultural más allá de ser personas sordas; lo que pasa es que esos imaginarios se han mantenido por la falta de educación, porque los procesos educativos no se han dado y simplemente se generan desde lo que podemos ver y ya sin mayor explicación o contextos de qué es lo que ocurre en términos culturales, de cómo se desarrollan esos procesos de otras identidades, de otros grupos.*

*Por ejemplo, yo en la primaria tuve un ejercicio muy cerrado, en donde éramos muy herméticos, solamente estábamos en contacto entre personas sordas y parecía que sintiéramos la necesidad de rechazar a todo el mundo. En estos momentos empieza a cambiar, las posibilidades de tener espacios más abiertos en educación, tener acceso por ejemplo a que las personas oyentes puedan interactuar con modelos lingüísticos en el colegio, que las personas sordas puedan interactuar con otros estudiantes y otros profesores oyentes, que se empiecen a generar esos procesos educativos hace que ocurran cosas diferentes y se empieza a dar interacción con personas distintas.*

*Yo me he cruzado con personas adultas mayores que dicen “es que las personas sordas son personas que cometieron pecados, algo hicieron para tener sordera”, son imaginarios que hay ahí y hay que mostrarle que la sordera tiene otras razones, entonces le explico yo nací sorda por temas relacionados con el parto, no hay ningún pecado. Es empezar a romper esos paradigmas que hay, es algo que toma mucho tiempo porque eso no cambia fácilmente.*

*Pasa por el hecho de que en medios de comunicación por ejemplo no se encuentra la posibilidad de sentirse identificada con personas o actrices y actores o en general en las películas, en los noticieros que sean personas sordas.*

*Lo que pasa es que anteriormente las personas sordas no habitábamos espacios públicos, entonces no había forma de sentirnos representados en la sociedad y contar con esos ejemplos de personas sordas es muy, muy importante. Yo agradezco principalmente a la Sociedad de Sordos de Bogotá SORDEBOG que mencionaba al comienzo... yo empecé a aprender lengua de señas allí y aprendí de las personas que lideraron esos procesos porque fueron ejemplos de una sordera positiva.*



**AML:** *En estos ejemplos que tú veías de personas sordas liderando SORDEBOG, haces referencia al hecho de encontrar modelos y ejemplos de personas sordas, pero no puntualmente de mujeres sordas ¿verdad?*

**ARE:** *Sí yo cuando ingresé allí no veía casi caras de mujeres en SORDEBOG, con el rostro y los gestos implícitamente los sordos le decían a uno ¿y usted qué hace acá? váyase a la casa. Eran muy, muy pocas las mujeres que había, una mujer sorda que recuerdo mucho, en este momento es adulta mayor, ella a mí me abrió las puertas en muchos escenarios, a ella no la dejaban participar, por ejemplo, las votaciones dentro de SORDEBOG estaban restringidas únicamente a los hombres sordos.*

**AML:** *¿de verdad?*

**ARE:** *Sí, estaba prohibido que las mujeres votaran solamente podían apoyar los procesos dentro de la sociedad, pero ellas no tenían la posibilidad de decidir allí y eran los hombres los que representaban todo el tiempo a la comunidad sorda. A la mujer de la que te hablo, Patricia [hace la seña], durante mucho tiempo no se le permitió sino estar ahí tras bambalinas apoyando esos procesos, ella me contaba esas cosas y yo pensaba... es doloroso que se hayan invisibilizado todos los aportes que daban las mujeres sordas en ese tiempo en SORDEBOG y que haya sido mayoritariamente de hombres. SORDEBOG por ejemplo nunca ha tenido una presidenta mujer, y se han movido un montón, se han movilizado demasiado...*

*En retrospectiva, yo agradezco las posibilidades que tuve en medio de ese entorno, para ser muy fuerte, exigir que respetaran mis derechos, sin embargo, a la vez se presentaban muchos escenarios de estereotipos, de discriminación, los sordos decían “ay es que las mujeres sordas son demasiado lloronas, muy sensibles... lo mejor es que estén en el hogar. Aquí lo que hacen es traer sus chismes a estos espacios, no son responsables y están descuidando las labores de la casa” tenían discursos demasiado tradicionales y siento yo, que era toda esa tradicionalidad que había de las personas oyentes que en ese momento tenían ya unos discursos muy distintos porque las mujeres oyentes participaban, estaban activas en política, aun así los sordos todavía seguían diciendo “es que las mujeres sordas no deben votar acá”... teníamos ahí un desfase y creo que se genera todavía un desfase en que las personas sordas vivimos muy atrás en la historia, no salimos de esas dinámicas tradicionales, acabar con ese desfase, esa brecha, ha sido una tarea muy compleja.*

*Han surgido liderazgos nuevos en Colombia de mujeres sordas, yo creo que eso ha sido muy reciente, hace unos cuatro años más o menos, porque las mujeres históricamente no hemos tenido esas posibilidades; yo personalmente agradezco el ejemplo que recibí de esa mujer sorda de quien les hablo, Patricia, que fue quien a mí me dijo “si queremos participar y que nos escuchen nos toca hacerlo fuerte y nos toca ser constantes y permanentes” y ha sido ella mi ejemplo.*

**AML:** *En relación con esa brecha o desfase histórico que llevan las personas sordas respecto a los avances en términos sociales y lo que identificabas tú, entiendo que la población oyente oprime a las personas sordas porque sienten que tienen algún tipo de superioridad para reprimirlas y entonces dentro de la comunidad sorda los hombres sordos oprimen a las mujeres porque sienten que tienen un poco de superioridad respecto a ellas ¿por qué se generan ese tipo de opresiones por parte de personas que han vivido la discriminación hacia otras personas que también están atravesadas por características distintas?*

**ARE:** *Bueno, yo creo que mucho de eso ocurre en la familia, a veces no hay una educación con amor, desde la comprensión, desde el enseñar a la niña o al niño y entonces las personas sordas que crecemos viendo eso en mi familia, por ejemplo, el trato hacia mi mamá, que la gritan, crezco con eso... no hay nada más que me permita estructurar otro pensamiento*

*porque la única información que estoy recibiendo es eso que estoy viendo y no estoy conociendo nada más entonces repito esos comportamientos.*

*Lo digo en términos de otras situaciones en donde uno dice si hubiese tenido unos referentes distintos amorosos, tranquilos, que piensan otras cosas, seguramente tendría otros comportamientos pero he vivido en entornos de violencia, también he generado esos aprendizajes y tengo esa violencia guardada y cuando hay otras personas a quienes siento que puedo violentar lo hago, eso ocurre porque no hay posibilidad de interacción, de comunicación en las personas sordas, de hablar de otras cosas, de pensar, desear, de darse la posibilidad de soñar, entonces básicamente las personas sordas andamos ahí como barquito sin veleta al rumbo de lo que vaya saliendo.*

**AML:** *Entiendo que este proceso del qué hablas de la educación, de la formación al interior del hogar, luego entrar a escenarios educativos, las personas sordas, crees tú, viven una cotidianidad solamente de lo visual y que en términos educativos hay algo que aporta de alguna manera a cambiar esas ideas que se forman sólo en lo visual que han recibido porque sus familias son oyentes, porque no interactúan con ellas... si entiendo bien, ¿cómo crees que deben ser esos otros escenarios para las personas sordas desaprendan?*

**ARE:** *Yo creo que es importante que haya posibilidad primero de generar esos procesos en la familia alrededor de cosas muy concretas, muy cotidianas: aprender a tener una rutina, unos hábitos, unos comportamientos cuando estás con otras personas y segundo, cuando llegas a la escuela allí deberías fortalecer eso y ampliarlo. Sin embargo, las personas sordas no tenemos acceso a esas posibilidades, ni siquiera iniciales, porque cuando los padres y las madres se dan cuenta que son personas sordas empiezan a decir “ay es que mi hijo es especial, mi hija es especial, no la voy a sacar de la casa”, o también ocurre todo lo contrario, la destinan a labores en el hogar y no tiene oportunidades educativas. Entonces la persona sorda crece en un entorno en el que no está comprendiendo muchas cosas, la única herramienta que tiene a disposición es lo que está viendo y no hay posibilidades de interactuar con otras personas sordas. Por eso creo que es muy importante que se generen procesos de relacionamiento entre pares sordos porque permite construir conocimiento, permite ver cuáles son las experiencias y conversar sobre esas experiencias y cómo las están entendiendo; la comunicación fluye más y se generan esos procesos cognitivos, en cambio sí están en la casa encerrada solas y no hablan nunca con nadie ¿qué es lo que van a aprender?*

*Para ampliar esto que estoy diciendo te pongo una situación: hay 2 personas una persona sorda y una persona oyente ambas están embarazadas y tienen a sus bebés, una tiene a una hija sorda y la otra una hija oyente. A la bebé oyente le hablan desde bebé, le explican, la consiente, mientras a la niña sorda la excluyen porque no saben cómo hablarle y crece así, sin más información, esto suena un poco feo, pero digamos que es una crianza que se parece más a la de una mascota: sabe comer, sabe ir al baño, si hace algo mal se le castiga, aunque no entienda qué ni por qué.*

*Vuelvo al ejemplo, para la niña oyente hay posibilidades de decirle muchas cosas, explicarle, que conozca otros espacios, que interactúe con otras personas, si por ejemplo ambas piden permiso para salir, a la oyente no le pondrán problema, pero a la sorda sí, no la dejarán salir porque hay un pensamiento de que afuera le pueden hacer daño, yo digo esto porque mujeres sordas me lo han contado, una de ellas decía “me siento como un perro encadenado”.*

*Es muy doloroso ver que mientras yo salgo y hago un montón de cosas todavía hay muchas mujeres sordas que no tienen la posibilidad de salir de sus casas porque no se los permiten sus familias. Esto además termina en el peor o en el mejor de los casos (no sé qué era mejor) cuando tienen la oportunidad de salir de su casa porque conocen algún hombre sordo que terminan llevándolas a otro encierro, ya no está encerrada en la casa de sus*

*papás sino en la casa de su pareja. Allí se generan esos ciclos de violencia y las mujeres siguen guardando silencio respecto a eso porque no han tenido otras oportunidades.*

**AML:** *Es decir, la comunicación se construye como un eje fundamental para poder compartir no sólo con otras personas sino también buscar acceso a información, ayuda...*

**ARE:** *Sí, sí correcto. Yo mencioné que fui modelo lingüístico, en esos espacios por ejemplo en los descansos, en repetidas ocasiones, las y los niños sordos empezaron a decirme mamá, yo les decía “no, yo no soy tu mamá” y ellos decían “es que yo no quiero que esa señora sea mi mamá, yo quiero que tú seas mi mamá” “con ella yo me aburro, me regaña, me pellízcame, me pega, nunca me pone atención, no me da consejos; tú si me das consejos, me explicas cosas, yo quiero que tú seas mi mamá, tú si eres una persona que me ayuda”, pensar que esa es la situación que viven las personas sordas, que desearían no tener a las mamás y a los papás que tienen y que ven en los modelos lingüísticos o en profesores esas figuras maternas no es una cosa de un solo de una sola niña, la experiencia que te estoy contando es una generalidad: las personas sordas preferirían tener por padres y madres a las personas sordas que hacemos la función de modelos lingüísticos.*

*Por ejemplo, con el tema de la menstruación, pasaba mucho qué se asustaban, en el colegio me decían “profe, no estoy entendiendo que está pasando, a mí nadie me ha explicado” también ocurría cuando empezaban a sentir gusto y atracción sexual por otras personas y no había nadie que les hubiese hablado nunca de estos temas... Entonces en la función del modelo lingüístico recaían muchas cosas, en los descansos, en los espacios fuera del salón de clase, en los espacios incluso de las clases, tocaba salirse un poco del rol, del tema que se estaba viendo y empezar a hablar de otras cosas de las que no estaban hablando con nadie más en ningún otro lugar.*

**AML:** *En el rechazo o el hecho de que a otras mujeres sordas les ocurre que no comparten con sus familias ¿crees que las personas sordas buscan algún tipo de espacio para participar en concreto o algunas actividades que quieren realizar en otros escenarios para salir de la casa? ¿hay algún espacio específico de mayor interés para las personas sordas?*

**ARE:** *Nosotros nunca hemos tenido oportunidades de aprender sobre temas de derechos, política, participación, a mí me interesan mucho pero además no hay una formación o una cultura que nos lleve al interés de participar de esos espacios. Lo que se ha generado históricamente es el interés de salir a los parques, hacer actividades de recreación, espacios de chisme, y no se generan otros espacios de participación, de debate, de discusión, de vamos a ver una película y analizarla. Por eso pasa con las mujeres sordas mayores que no quieren participar porque no conocen nada de eso en lo que podrían estar participando.*

*Creo que esas situaciones han ido cambiando un poco, podría decir que he visto algunos cambios principalmente en Bogotá, en con el hecho de que por ejemplo en los colegios se les obligue a los padres y madres a tener espacios en los que aprendan sobre cómo tener una crianza con sus hijos o con sus hijas sordos, que asuman que son personas independientes, que entiendan la gravedad de los actos de violencia, creo que eso poco a poco ha ido cambiando; pero siento que la participación por parte de las personas sordas en otros escenarios no es real.*

*Las personas jóvenes cuando no tienen otros espacios para socializar, buscan pareja rápidamente y terminan por no salir del escenario privado en el hogar, no ocupan el espacio público, no usan los parques o no se apropian de distintos escenarios para utilizar de forma específica, pienso por ejemplo en cosas artísticas, en la apropiación artística de la ciudad... yo creo que la participación es un proceso que se construye y las personas sordas no hemos tenido esa posibilidad de construir la participación ciudadana ni hemos recibido guía u orientación para construir esa participación. Hay muchas debilidades y se*

*mantienen mucho en el escenario de lo privado, enfrentarse a espacios públicos y apropiarse a través del arte es algo que hace falta, pero además no se nos impulsa por parte de las familias a que salgamos del escenario privado, también hay muchas situaciones emocionales que no se han abordado y que también son importantes a la hora de hablar de la participación en los espacios públicos.*

*Yo, por ejemplo, recibo muchos comentarios de personas por Facebook que quieren encontrar apoyo y me escriben, yo creo que Facebook finalmente también es un espacio para incentivarlas y decirles tú puedes hacerlo, sal no tengas miedo a participar, pero esa no era una situación que se pudiera dar anteriormente.*

*Ahorita las mujeres tienen un poco menos de timidez a la hora de expresarse, montan videos en Facebook contando sus opiniones, y creo que ese es un trabajo muy importante que se tiene que incentivar, porque la participación no surge de la noche a la mañana sino que hay que construirla, incentivar a las personas para que den a conocer su opinión; yo ese escenario lo asumo en términos de hacerlo con otras mujeres sordas, porque mi hermana, mi papá, mi mamá, eran esas personas que a mí me incentivaban a participar decirme “tú puedes hazlo” “sal, cumple las cosas que quieres hacer”.*

**AML:** *Esos escenarios que planteas de orientar la participación de motivar e incentivar la participación, ¿de quién crees que son responsabilidad? de pares sordos, pueden venir de personas oyentes hacia las personas sordas*

**ARE:** *Es importante que la persona sorda pueda sentirse a gusto y eso es lo importante, no depende de si es una persona oyente o es una persona sorda quien la está motivando, sino que se sienta a gusto y segura de que la motivación es genuina y lo que le están diciendo es real porque uno puede encontrarse muchas motivaciones que también pueden orientar a cosas que no son tan positivas como el consumo de drogas, por ejemplo. Entonces, es importante construir esa participación alrededor de que las personas sordas tengan un criterio propio, de que puedan finalmente elegir qué es lo que quieren hacer, que empecemos a generar esas habilidades de pensamiento analítico, si se quiere, poner las piezas allí de ese rompecabezas alrededor de una decisión y empezar a decir bueno... esto implicaría estas consecuencias, esto tiene tales efectos, voy a decidir en función de este análisis que realizo de la situación, y que esa sea la posibilidad finalmente que tengan las personas sordas: de decidir por sí mismas.*

**AML:** *Respecto al tema emocional que mencionas, las situaciones que hay allí y que es importante revisar... podrías profundizar un poco más...*

**ARE:** *Si es, todas esas negativas, esos rechazos que se han generado en las personas sordas, hacen que haya muchas cosas no sanadas; las personas oyentes quizás han tenido mayor acceso y oportunidad a hablar de estos temas en psicología, tomar terapia, pero las personas sordas cargamos con esto todo el tiempo y no lo sacamos; allí hay una barrera por ejemplo para acceder a un servicio de Psicología o tomar terapia porque implica pagar un servicio de interpretación, porque no lo ponen, implica contarle además a una intérprete lo que me está ocurriendo y exponerse con una persona oyente tampoco es tan fácil, además porque hay muchas barreras no conocen o asumen desde concepciones de la discapacidad cosas que no es lo que están pensando las personas sordas.*

*Yo he tenido la oportunidad en Estados Unidos, de conocer profesionales que son psicólogos y maneja la lengua de señas y eso elimina una barrera enorme, ojalá que en Colombia también existiese esa oportunidad de hablar, de tomar terapia en nuestra primera lengua, y que no se convirtiera eso en una situación que no deja hablar de lo emocional, de todo lo que llevamos allí en el corazón, las heridas no sanadas, los temas no resueltos, ese creo que es un factor importante para poder transformar la participación de las personas sordas.*

**AML:** *Con esto que mencionas de estar en espacios de terapia, tener la posibilidad de ir a psicología y demás plantea una participación en términos individuales, pero antes de esto mencionabas también el tema de los liderazgos en los espacios colectivos, de las oportunidades de relacionarse para encontrarse y hablar de múltiples temas, ¿crees que estos espacios colectivos tienen un impacto en la participación en individual o crees que los espacios individuales impactan la participación colectiva?*

**ARE:** *Creo que lo individual permite que yo esté bien y por ejemplo que, si me acerco a otras personas, por ejemplo, mujeres sordas mayores (a mí me ha ocurrido) e intentó mejor para mí, y aporta para su crecimiento personal, me encuentro con que ellas no quieren cambiar su posición de sufrimiento, al contrario, las personas sordas jóvenes son mucho más receptivas a transformar esas dinámicas, tienen menos resistencias.*

*Lo colectivo está atravesado por lo tradicional, es decir por las personas sordas mayores y las situaciones que están allí, esas heridas que no sanan, y que tampoco se permiten sanar colectivamente, entonces en el escenario juvenil se presenta mayor flexibilidad.*

**AML:** *¿Estas personas sordas jóvenes qué temas crees que buscan abordar?*

**ARE:** *Desde lo colectivo, el tema del amor propio es lo que más necesitan abordar porque creo yo que es una constante allí verlas hablar sobre esos sueños que hay como: me quiero casar, irme a vivir con alguien, tener un hijo, y piensan que con eso ya van a ser felices, habría que hablarles y mostrarles que la vida no sólo es eso, hay que abrir los ojos, hay que pensar en realidad qué es lo que quieres para ti, básicamente las mujeres sordas se guían de lo que han visto de las novelas de lo que se repite y no tienen mayor claridad respecto a las posibilidades de decisión, de amor propio, de cuáles son las violencias, de cómo ocurren, cómo prevenirlas a futuro y piensan que esos escenarios se reducen únicamente a los golpes al maltrato y que ellas no pasarán por eso; creo que ese es uno de los aspectos más importantes a trabajar alrededor de los derechos y la participación de las mujeres sordas y es que tengan la oportunidad de acceder a muchos otros escenarios si se piensa en sueños individuales desde el amor.*

**AML:** *Y en esos escenarios de participación en los que tú dices “yo quiero poner mis conocimientos y lo que sé allí para que otras mujeres también puedan participar mucho más” que era lo que mencionabas hace un momento, ¿tú colocas esos esfuerzos alrededor de las mujeres sordas o de otros grupos poblacionales en donde dices yo quiero apoyar en las demandas y las necesidades y exigencias que están haciendo otros grupos poblacionales por ejemplo no sé en tu rol de madre y hablar con otras madres sean sordas oyentes y colocó un ejemplo no sé el tema de la lactancia en espacios públicos lo colocas allí en otros roles otro tipo de exigencias o te diriges exclusivamente a las personas sordas?*

**ARE:** *Yo creo que no todas las personas sordas estamos en los mismos niveles, que hay situaciones que han llevado a algunas mujeres a estar en unas situaciones mucho más difíciles y yo trabajo por las mujeres sordas, pero entendiendo que son distintas todas entonces hay unas que requieren mucho más apoyo alrededor de temas de violencias cómo salir de esas situaciones dicen cosas como “es que mi esposo se va y yo sé que me está poniendo los cachos pero yo no lo quiero dejar”, hay otras mujeres sordas que están pasando por procesos distintos alrededor de su autoestima, del amor propio, el crecimiento personal, hay otras niñas o hay otras mujeres que están atravesando situaciones alrededor de definir su identidad, su sus gustos, su preferencia sexual... entonces creo que son distintas las situaciones que requieren de apoyo y que las mujeres sordas no son todas iguales por eso requieren de escenarios distintos, de poder compartir experiencias diferentes, también están las adultas mayores que no tuvieron un acceso tan*

*garante a la lengua de señas; por eso creo que son distintas las necesidades. Pero sí, respondiendo a tu pregunta, particularmente de las mujeres sordas.*

**AML:** *¿Crees que los espacios de formación que se han generado desde la Secretaría te han aportado a esos ejercicios de apoyar a otras mujeres e incentivar esta participación? Esos espacios fueron un lugar en el que he aprendido muchas cosas, algunas me han llevado a cuestionar cosas que pensaba y no eran correctas, que tengo que desaprenderlas, también he tenido la oportunidad de aprender cosas que jamás había conocido, por ejemplo temas de personas trans, temas de personas lesbianas, yo jamás había visto esas cosas y empecé a ver estas cosas sobre el 2009 más o menos pero no le prestaba mucha atención y me he propuesto aprender sobre esto porque puedo después hablarlo con otras personas sordas que no tienen tantas facilidades de acceso a la información como yo.*

**ARE:** *En su momento hablaba con intérpretes y me iban contando situaciones y yo pensaba, o sea, eso tiene nombre, eso que yo he visto en otras personas tiene nombre, y no sabía sobre eso y ahora voy a ir entendiendo cada vez más características, por ejemplo, aprender de las actividades de trabajo sexual creo que se llaman ahora, entender sobre otras situaciones que yo nunca me había pensado.*

*Y pienso que sí yo voy aprendiendo sobre estas cosas puedo también cambiar mis opiniones sobre esos grupos de personas y que es lo mismo que yo espero que ocurra desde las personas oyentes hacia las personas sordas que cambien esos imaginarios de que somos personas sordomudas, que somos personas que no podemos, entonces las oportunidades de interactuar con otros grupos y conocer dentro de la Secretaría de la Mujer de otros grupos ha hecho que pueda pensar en otros escenarios que ya había visto, pero que no sabía cómo identificar o cómo nombrarlos.*

*Por otro lado, estos espacios de participación, creo yo, no están libres de debate y discusión, a los hombres sordos les ha molestado muchísimo el hecho de que yo haya empezado a decir abiertamente yo quiero dedicarme a trabajar principalmente por las mujeres sordas y me quiero concentrar en trabajar por las mujeres sordas porque siento que allí están mis mayores motivaciones, en hablar de las situaciones que nos ocurren a nosotras y siento que... claro, hacen mucha falta procesos formativos para los hombres dirigidos a que respeten también a las mujeres porque ellos tampoco es que hayan tenido acceso a una educación distinta, creo que nos atraviesan las mismas condiciones de dificultades en la comunicación y la información, y siento que se generan muchas resistencias.*

**AML:** *¿Cómo percibes tú o qué opinión tienes de la metodología y de la forma que fueron desarrolladas las escuelas de las mujeres sordas? ¿cambiarías algo de estas metodologías o tienes sugerencias allí? ¿qué opiniones tiene respecto a esa metodología empleada?*

**ARE:** *Hay muchas cosas que rescatar y otras que se podrían mejorar, los aspectos por rescatar: está el hecho de empezar a reconocer a las mujeres sordas en los procesos de conmemoración con la creación del Foro de Mujeres Sordas, eso a mí me ha parecido muy, muy bonito porque hace que sintamos que hay una posibilidad de encuentro exclusivo para las mujeres sordas, me parece muy importante también el hecho de que se generen espacios para las mujeres sordas únicamente, que tengamos la oportunidad de hablar de temas que la comunidad oyente ya conoce y accedió a la información pero para nosotras es información muy nueva que llega de manera tardía y aunque llegue tarde no deja de ser oportuna; creo que eso es muy importante porque son procesos necesarios para seguir construyéndonos en lo individual y colectivamente también.*

*Creo que hay aspectos por mejorar alrededor de pensar articulaciones con asociaciones de sordos, que estos procesos de formación se piensen articulaciones duraderas por ejemplo con SORDEBOG, generar si se quiere procesos exclusivamente de formación para*

*las personas que hacen parte las asociaciones y que puedan llevar los servicios que tienen a esos espacios de la comunidad sorda y del encuentro asociativo. También creo que se podría mejorar muchísimo alrededor profundizar todo lo que se vio en estos procesos de las escuelas porque fue muy poco tiempo, las mujeres sordas tenían muchas dudas cuando estábamos hablando, yo también sentía muchas dudas y muchos vacíos cuando se hablaba de las entidades y que función tiene cada una de las entidades que hay en Bogotá, entonces creo que hace falta más tiempo para profundizar los contenidos, no deberían ser tan cortos los procesos y ojalá, ojalá esas cosas pudieran cambiar y ser permanentes. También es importante creo yo, que se generen espacios específicos para las mujeres sordas y se reconozca abiertamente por parte de otros grupos que no somos mujeres con discapacidad porque si ocurría que otras mujeres de otros grupos decían “las chicas con discapacidad auditiva” y entonces uno dice claro quieres que yo te reconozca pero tú a mí no me reconoces como una mujer sorda, creo que se tiene que sensibilizar a otros grupos y a otras escuelas sobre las mujeres sordas y lo que lo que implica para nosotras reconocernos mujeres sordas.*

*Yo vi por ejemplo, este es un aspecto que también podría mejorar, el hecho de que en los procesos formativos de otros grupos habían mucho eres de esos grupos que lideraban las formaciones: mujeres indígenas formando a mujeres indígenas, mujeres negras formando a mujeres negras... y la comunidad sorda también requiere de eso, de contar con esos modelos y esos ejemplos de mujeres sordas pagadas que sean quienes formen a otras mujeres sordas, entonces si se hace una especie de semillero en donde hay mujeres sordas que pasan por estos procesos de formación y después pueden formar a otras mujeres esto trae muchísimos más beneficios para ellas porque permite la identificación de situaciones que vivimos solamente nosotras como mujeres sordas y que no se deben mediar con la interpretación, es muy importante el hecho de podernos comunicar de manera tranquila con la lengua de señas sin andar pensando no me está entendiendo, me toca explicarle cómo es que se usa el servicio de interpretación, ojalá tengan buenos intérpretes, es que la persona que está dando la clase no puede hasta que llegue la intérprete, si la intérprete no estaba o si falta otra intérprete porque va a descansar y tiene que relevar a alguien más, esas cosas me parece que nos quitaron una angustia que por lo general cargamos las personas sordas en los espacios de formación y es organizar la logística para poder participar, acá la logística no la teníamos nosotras a cargo entonces facilitaba mucho concentrarnos en el espacio en el que estábamos compartiendo.*

**AML:** *¿Qué tipo de actividades crees que favorecen la participación de las mujeres sordas? ¿cuáles consideras deberían ser las temáticas para abordar allí?*

**ARE:** *Hay muchas cosas que no se dicen, como que pasan desapercibidas, pero que conocemos... el hecho de que los liderazgos siguen siendo los mismos, el hecho de que muchas desconocemos de otras temáticas, por ejemplo de qué es una persona trans, que es una persona lesbiana... entonces creo que se necesita cerrar esa brecha de conocimiento porque nos hemos quedado muy calladas las mujeres sordas, no preguntamos las cosas que no sabemos por el temor a ser groseras o inoportunas con otras personas, hemos sentido que las personas oyentes han sido groseras al momento de referirse a nosotros como personas sordomudas entonces preferimos guardarnos las dudas y es importante poder tener espacios en los que hablemos sin miedo de todas esas dudas que tenemos, de la cotidianidad...*

*Además, también considero que es importante seguir profundizando en términos de participación política cómo funciona el Estado, que son los derechos, por qué las mujeres estamos en unas situaciones específicas del cuidado y del hogar y entender esas razones para leer el contexto de todo lo que ocurre alrededor de la participación.*

*Creo que también fue importante el poder conocer sobre las violencias que hay sobre las mujeres, cuando participamos o cuando decidimos por nuestra propia cuenta la sociedad*

nos violenta. La esterilización forzada suele ser muy común en las mujeres sordas que desconocen de los procedimientos médicos que les han realizado sin su consentimiento, por decisión de sus madres y piensan “yo nunca tuve posibilidad de decidir qué era lo que yo quería hacer con mi vida” entonces dañan y quebrantan muchísimo el proyecto individual de cada una de estas mujeres porque ya le quitan la posibilidad de elegir si querían o no ser madres por ejemplo, entonces creo que hay que pensar esas esas formaciones alrededor de eso. Los temas que se han abordado han sido muy, muy importantes porque nos dejan ver la participación colectiva y la participación individual para garantizar nuestros derechos.

**AML:** Estos espacios de formación dentro de la Secretaría ¿consideras que funcionan alrededor de la transformación de la vida de las mujeres sordas?

**ARE:** Yo creo que nos permiten hacernos muchas preguntas, puede que no resolvamos todas y puede que esos espacios nos preocupen por querer conocer temas específicos de la participación, en general siento que lo más importante es que nos dejan con hambre de más, con ganas de conocer más temas, con ganas de hablarlos, de decir yo no sé sobre esto, de poner límites también en las violencias que vivimos, y empezar a sentirnos más seguras con nosotras mismas y eso es lo más importante para mí.

**AML:** Respecto a los aspectos por mejorar que considerabas y de los que me hablas ahorita ¿crees que el cambio está encabezado en las acciones que desarrolla la Secretaría o que esos cambios deben venir desde las mismas mujeres y proponer en las modificaciones?

**ARE:** Creo que es importante que las entidades cuenten con personas sordas y en este caso que la Secretaría de la Mujer cuente con una mujer sorda, que también puede hacer las veces de representante de las mujeres sordas de la sociedad; en estas entidades no creo que sea un error no tener a esa persona ahorita porque es un proceso y es un proceso que a nosotras nos corresponde impulsar, pero si la entidad busca tener una relación a largo plazo de propender por los derechos de las personas sordas esto no se puede hacer sin las personas sordas y la Secretaría de la Mujer si quiere a largo plazo seguir trabajando los derechos de las mujeres sordas tiene que hacerlo con mujeres sordas que trabajen allí, que reconozcan las necesidades de las otras mujeres sordas, las personas oyentes han tenido más posibilidades de empleo y creo que es una situación en la que sé ejemplificaría que no hay un interés de mantener esa relación de poder y de subordinación de las personas sordas por debajo de las personas oyentes.

También creo que el hecho de que haya leyes ahorita que buscan que el Estado tenga que cumplir con ciertos mínimos para llegar a la población, facilitan pensarse un poco estas cosas en términos de recursos, pero creo que en general, la población sorda en este momento y las mujeres están teniendo un despertar para ver si en algún momento llegamos a las mismas luchas que otros grupos de mujeres ya se han dado.

**AML:** Con esto último que mencionas alrededor de las luchas que las mujeres sordas podrían estar dando y que otros grupos poblacionales ya han dado ¿haces referencia al hecho de que hay ciertas garantías, o cierto acceso un poco más público y se habla más de las necesidades que hay para garantizar la participación de otros grupos de mujeres y que las mujeres sordas en este momento no cuentan con esas garantías? por ejemplo el acceso a las universidades mediante unos procesos específicos y diferenciales para tener oportunidades de educación superior.

**ARE:** Si, es que la sociedad va a distintos pasos y se han ido reconociendo las luchas de distintos grupos, en Colombia ya se reconocen los derechos de las personas indígenas y de las personas negras, estos grupos dieron luchas muy importantes, nosotras las personas sordas estamos dando esas luchas ahora para que se reconozcan nuestros derechos, ser una minoría lingüística, es todo un proceso que toma tiempo para que se nivelen o



*equiparen esas brechas, entonces por ejemplo están las personas LGBT y las luchas que han dado por que se reconozca su identidad, porque puedan utilizar una estética específica.*

*Pero creo que las personas sordas estamos muy, muy atrás en esa lucha por qué nos hemos enfrascado únicamente en el tema de la comunicación, del derecho a la lengua de señas y hay muchas otras cosas que quedan fuera, entonces estamos lejos de alcanzar las conquistas que otros grupos poblacionales ya se han dado porque seguimos aún en la necesidad de llevar la lengua de señas factor inicial de comunicación para la participación a las personas sordas.*

*Cuando eso se genere, por ejemplo, aquí con las escuelas de formación ese paso estaba solventado, vamos a tener unas transformaciones distintas, cuando las personas oyentes entiendan que la lengua de señas es un factor transversal para que podamos construir la participación nosotras, las brechas van a irse cerrando. Creo que hay que hacer mucho más por algunos grupos y en este caso hay que hacer mucho más por la población sorda, para cerrar esas brechas y que pueda tener acceso y garantía a los derechos.*

**AML:** *Vale muchísimas gracias, Andrea, quisiera pedirte para terminar esta entrevista si hay alguna otra opinión que quisieras compartir alrededor de los temas que hemos abordado en este espacio de conversación sobre los derechos, la participación, la ciudadanía, las mujeres sordas...*

**ARE:** *Sí, yo creo que es importante que se reconozca que tenemos los mismos derechos que el resto de personas, de ciudadanos, que se requieren ajustes para los derechos y que socialmente esos ajustes están a cargo de las distintas entidades que son quienes deben garantizarlos y por último, que la participación no va a salir explosivamente de la noche a la mañana, sino que es todo un proceso de aprender a participar, es como que tú esperes que una ave que nació enjaulada salga en vuelo apenas le quitan el cerrojo, cuando nunca ha tenido la oportunidad de volar... algo similar ocurre con la participación de las personas sordas no es que de la noche a la mañana empezamos a hacer activas en la participación sino que se tiene que ir generando poco a poco, y un paso para lograr esa participación plena en todos los escenarios es garantizar escenarios en los que podamos estar allí en igualdad de oportunidades, contar con espacios de formación para nosotras, equiparar esas oportunidades saliéndonos de esa idea de que lo importante de las personas sordas es ver qué pasa en el oído, es pensar en la felicidad y en el bienestar pleno de lo que queremos lograr, ser personas felices en el mundo.*

**AML:** *Muchísimas gracias, Andrea.*

---

Anexo 7. Matriz de análisis de las entrevistas a las participantes sordas

CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS		MUJERES SORDAS ENTREVISTADAS			
		PARTICIPANTE NO. 1	PARTICIPANTE NO. 2	PARTICIPANTE NO. 3	PARTICIPANTE NO. 4
COMUNIDAD Y CULTURA SORDA	<b>Caracterización general</b>	- Alexandra Lopera, 28 años, de Bogotá, bachiller, es una persona con hipoacusia, a la edad de 5 años se dieron cuenta que no escuchaba, aprendo LSC a los 18 años con amigos sordos.	- Deisy Franco, de Bogotá, 56 años, persona sorda, a los 3 años descubren que no escucha. Es docente y modelo lingüístico. Estudia siempre con Aprender la LSC a los 26 años con su esposo y en SORDEBOG.	- Liney Chaparro, de Bogotá, 31 años, persona sorda, docente y modelo lingüístico, estudia en el ICAL, pasa a aula con oyentes, aprende la LSC a los 20 años en la Universidad Pedagógica Nacional.	- Andrea Rodríguez, 45 años, persona sorda, estudia en IMPAL, bachillerato con oyentes, aprende la LSC a los 18 años en SORDEBOG, modelo lingüístico.
	<b>Comunicación con la familia</b>	A ellos no les gusta, prefieren que yo oralice y yo lo respeto, este su espacio entonces me esfuerzo por utilizar la lengua de señas en los espacios en los que pueda.	mi mamá estaba acostumbrada a que oralizara, en mi familia todo se generó desde la lengua oral; cuando yo me voy a vivir con mi esposo (...) pues mi mamá y mi familia dijeron ok esa es la lengua de señas, y siguen utilizando el español y cuando yo estoy con ellos pues oralizo porque ya están acostumbrados a eso se acostumbraron a que esa era la forma en la que hablaban conmigo.  hay espacios de reunión, por ejemplo, ellos vinieron la semana pasada aquí y pues nada yo me comunico con ellos oralizando, a veces les digo como porfa hable un poquito más despacio y bueno como que hago uso de esas herramientas que aprendí hace muchísimos años y lo mismo con mis primos y otros familiares lejanos también les oralizo  Se trata de identificar los espacios en donde se puede usar y en los que no y ya.	yo empecé a ser muy fuerte a tener un carácter muy fuerte con mi familia, porque no fue fácil cambiar el relacionamiento  cuando entra y me ve mi hermano mayor haciendo señas, gritó y empieza a criticarme "pero es que usted tiene que hablar, ¿por qué está haciendo señas! qué le pasa", yo me puse súper roja y no sabía qué decirle a mi compañero, yo no sabía cómo manejar la situación... empecé a pensar y me genera mucha tensión porque utilizar la lengua de señas le da pena a mi familia, no están de acuerdo con eso, entonces me siento muy mal de usarla  fue un proceso que demoró... yo creo que unos 2 años se demoró mi familia en entender y asimilar que yo usaba la lengua de señas y que me reconocía como una persona sorda, fue algo de hablarlo constantemente, de que me vieran, de que aceptaran que yo no iba va a cambiar y fue algo que se demoró bastante, fue tardío.  aprendieron señas, digamos que se dieron cuenta y dijeron ¡juy! es que eso es muy difícil, toca hacer gestos, toca mover las manos, el cuerpo también hay que moverlo, es muy difícil parece un idioma. Yo les decía claro, es otro idioma... entonces fue un proceso para ellos también el aprender sobre la comunidad sorda, la lengua de señas... y ahora manejan algo básico en lengua de señas, se interesaron después.	Mi papá decía "aquí se come con todos en la mesa", él sabía que yo me aburría porque no entendía entonces intentaba gesticular mucho más para que la dicción fuera clara; también veía las noticias y no entendía y me aburría entonces me retiraba y mi papá decía "no, es importante conocer qué es lo que está pasando" entonces él intentaba también utilizar mucho algo de gesticulación, de señas caseras para hacerme entender.  Mi mamá también era bastante estricta, me decía acomódate, mira las mujeres se mueven así, siéntate así, ponte recta... esas cosas yo siento que en general fueron fundamentales en mi crianza porque me exigían demasiado y mi familia nunca pensó en mí una persona con discapacidad, sino que era más desde una desde un discurso de "ella puede" "tiene que hacerlo" "ella se debe esforzar",  a los 18 años yo empiezo a conocer amigos y mi mamá y mi papá me decían claro salga, usted es responsable de cuidar de usted misma. Siento que el haberme tratado como una persona oyente facilitó muchísimo esas cosas.  pensar que esa es la situación que viven las personas sordas, que desearían no tener a las mamás y a los papás que tienen y que ven en los modelos lingüísticos o en profesores esas figuras

			<p>hay otros espacios en los que pues en realidad no tiene sentido poner esas responsabilidades de que tienen que aprender señas o tienen que comunicarse como yo me comunico porque pues no va a pasar; por ejemplo, la familia es un ejemplo de ello.</p> <p>Le propusieron trabajar como intérprete y ella dijo "sí yo puedo ser intérprete", yo ahí no tengo mayor responsabilidad, ella quiere ser intérprete y sabe señas.</p>	<p>creo que las habilidades de comunicación que se tengan alrededor de lo oral por parte de las mujeres sordas hipoacúsicas hacen que a veces la familia sienta que tienen mayores herramientas para comunicarse</p>	<p>maternas no es una cosa de un solo de una sola niña, la experiencia que te estoy contando es una generalidad: las personas sordas preferirían tener por padres y madres a las personas sordas que hacemos la función de modelos lingüísticos.</p>
<p><b>Aprendizaje de la LSC y el español</b></p>	<p>"... me pasa que por ejemplo en el WhatsApp cuando me escriben yo no entiendo muy bien la forma en la que escriben los sordos, como me confunde mucho prefiero hacer videollamadas para poder hablar con mis amigos sordos".</p> <p>, aunque tengo mucho conocimiento y he aprendido el español y me he esforzado por aprender y mejorar constantemente, las personas oyentes critican como la forma en la que hablo</p>	<p>estudio con personas oyentes y me gradué de bachillerato como mejor estudiante, pero esto fue producto de un ejercicio mío de exigirme muchísimo, estudiar, esforzarme demasiado, estudiar en otros espacios, en la casa para reforzar conocimientos, mis papás me exigían muchísimo</p> <p>tienen unas formas tan interesantes de hacer uso de la lengua escrita a partir del afianzamiento de procesos cognitivos que ya se han dado desde la lengua de señas; entonces esos procesos se tienen que dar en la lengua de señas para que permitan después construir formas que sí desarrollan aprendizajes del español porque si no hay un aprendizaje inicial o no hay unas bases sólidas y fortalecidas cognitivamente pues difícilmente uno va a poder aprender cualquier otra cosa que haya por ahí en el entorno.</p>	<p>; en el INSABI se realizaban actividades, allí yo conozco a una persona y después de mucho tiempo me invitan a un bazar que se realizaba allí. Voy y pienso ¡pero ¡qué es eso! empecé a ver a un montón de personas sordas que hablaban en lengua de señas, eso movían esos brazos yo dije: ¡qué es esto de por Dios! y empezó con esa duda alrededor de... bueno soy una persona que se identifica más con las personas oyentes o con los sordos. Me generó muchísimo impacto ver a las personas allí moviendo las manos, sus gestos, la forma en la que eran tan expresivas, y las personas oyentes que había allí pues hablaban y como que interactuaban de la manera más normal. Yo solo pensaba ¡qué es esto! pues estaba acostumbrada a ser una persona muy tímida, como muy retraída, no hablaba mucho y pues no sabía lengua de señas. Yo sabía lo básico, había aprendido cositas como mamá, papá, casa... pero pues tampoco era que yo utilizara la lengua de señas frecuentemente, sino que oralizaba y en este espacio, bueno fue como esa primera impresión,</p> <p>cuando yo entro a la Universidad para mí esto es un cambio de vida total, un cambio completo. Me doy cuenta de que yo estaba asustada por relacionarme con personas oyentes, que la oralización a mí me generaba muchas angustias, y empiezo a manejar más la lengua de señas y ya ves que cuando digo que la vida a mí me cambió no exagero. La lengua de señas hizo no sólo más clara</p>	<p>En ese espacio era la única persona sorda con todas esas personas oyentes, pensaba cómo voy a hacer, miraba la profesora que hablaba y me esforzaba por entenderle lo que estaba diciendo y leerle los labios, en la mañana estudiaba en el colegio y en la tarde tenía tutorías para fortalecer la rehabilitación oral; fue una época muy pesada, me gradué de bachillerato, allí nunca hubo intérprete, fue a punta de puro esfuerzo, de entenderle a la gente, de mirar...</p>	

				<p>la comunicación sino el relacionamiento en general</p> <p>hay que entender que las personas sordas no todas somos iguales. Hay unas que tienen un mayor afianzamiento de la lengua de señas, otras que han adquirido tarde la lengua de señas</p> <p>es importante reconocer que la adquisición es un proceso que se desarrolla de una manera muy diferente de persona a persona sorda, entonces pues tú te puedes encontrar a una persona sorda que sabe lengua de señas desde pequeña, como otra que sabe lengua de señas a los 30 años y es igual de válido.</p>	
	<p><b>Relaciones con personas sordas y oyentes</b></p>	<p>“A los 9 años entré al Colegio de personas oyentes, por razones económicas porque mi mamá no podía seguir costearlo el espacio de la Fundación”.</p> <p>“A una compañera le pedía siempre el cuaderno para copiar y adelantarme de la clase porque no era posible de otra manera.”</p> <p>ella hablaba de una persona que es amiga mía y yo que me quedaba callada ¿qué le voy a decir además? entonces creo que eso del chisme en los espacios grupales no es chévere.</p>	<p>conozco a quien hoy es mi esposo, él es una persona sorda también y conoce a muchas personas de la comunidad sorda en SORDEBOG desde ese entonces, me identifiqué como persona sorda y también conozco la experiencia del INSOR</p> <p>Para mí fue una oportunidad muy valiosa el haber participado en la experiencia del INSOR. Digamos que encuentro otras situaciones en las personas sordas mayores en ese entonces pero en general veo que era muy positivo todo lo que ocurría en la comunidad sorda y todo eso a mí me llena de ganas de aprender, de decir si puedo, aquí están las personas con las que yo me siento identificada y bueno todo esto es como lo que me lleva a mí a asumirme y reconocirme como una persona sorda porque en general a mí me permite comprender el mundo y poder tener sentido dentro del mundo; entonces digo aquí es mi lugar.</p> <p>por ejemplo, en la tienda, ahora con el celular es más rápido, uno</p>	<p>mis amigos principales son personas sordas, que me han aportado muchísimo en el crecimiento y en el desarrollo de mi vida entonces por eso me identifiqué como persona sorda, por qué las experiencias han sido totalmente diferentes, claro también tuve bonitas experiencias cuando estaba compartiendo con personas oyentes, pero han sido excepcionales y no las cambio dentro de la comunidad sorda.</p> <p>hay muchas personas que tienen una actitud como de superioridad, de que son mejores que uno; entonces no es tan fácil a veces acercarse a las personas oyentes.</p> <p>dentro de la comunidad sorda también se generan rechazos, cuando yo entré en semestre cero, había muchas personas sordas que se reconocían como personas sordas desde chiquitas, usuarias de la lengua de señas desde pequeñas, y tenían como súper marcado la identidad sorda</p> <p>las personas sordas usuarias de la lengua de señas fueron súper duras eso era como “no aquí no oralice, acá se utiliza la lengua de señas ¡aprenda!” y claro era impactante, a mí me costó, me costó mucho porque sentía que me prohibían oralizar y pensaba... bueno si no puedo hablar, pero tampoco sé lengua de señas entonces ¿cómo hago? Era muy difícil, al comienzo hubo muchas críticas por parte de las personas sordas decían cosas como “no muevan la boca” y yo sentía</p>	<p>finalmente, a los 18 años que yo me encuentro con otras personas sordas que se reconocen y asumen como personas sordas y pienso ¿qué es eso? ¿de qué trata eso? antes de los 18 yo no había pensado en términos de decir soy una persona sorda porque todo mi relacionamiento fue con personas oyentes, y me esforzaba en oralizar.</p> <p>no son iguales las conversaciones que ocurren en el escenario de sordos que se repite y se habla de comunidad sorda, de lengua de señas, se habla mucho de chismes...</p> <p>Con las personas oyentes había comentarios muy hirientes como “es que usted mueve la cara como un mono”, eran comentarios que la verdad a mí me alejaba mucho de las personas oyentes porque sentía que no eran respetuosos y de eso a hoy en día creo que las personas jóvenes se ha dado una apertura, ahora se les escucha decir “yo quiero aprender lengua de señas, esto se ve interesante” y se integran más a las personas sordas con respeto. Antes no ocurría eso.</p> <p>desde pequeñitos los niños pueden crecer con esos referentes de que hay personas diferentes, hay personas sordas y pueden relacionarse en términos sociales desde el respeto.</p> <p>yo en la primaria tuve un ejercicio muy cerrado, en donde éramos muy herméticos, solamente estábamos en contacto entre personas sordas y</p>

			<p>escribe ahí en el celular o en un papelito y ya (...) tampoco me voy a poner a enseñarle lengua de señas a la persona en la tienda, o de la droguería porque pues no. No tiene sentido, es más rápido escribir u oralizar, me comunico en el médico, le digo mira soy una persona sorda escríbame acá yo le escribo y ya.</p>	<p>mucha confusión, después empecé a fortalecer más la lengua de señas y claro la identidad se va generando poco a poco</p>	<p>parecía que sintiéramos la necesidad de rechazar a todo el mundo. En estos momentos empieza a cambiar, las posibilidades de tener espacios más abiertos en educación, tener acceso por ejemplo a que las personas oyentes puedan interactuar con modelos lingüísticos en el colegio, que las personas sordas puedan interactuar con otros estudiantes y otros profesores oyentes, que se empiecen a generar esos procesos educativos hace que ocurran cosas diferentes y se empieza a dar interacción con personas distintas.</p>
<b>Experiencia en asociaciones y colectivos de personas sordas</b>	<p>yo no conozco a la comunidad sorda lo que yo he visto ha sido del proceso de las escuelas de mujeres sordas que a mí me emocionó muchísimo tener la posibilidad de estar en estos espacios y conocer a personas sordas</p> <p>siento que son así siempre, que se genera un montón de chismes y entonces unos hablan de otros y otros de otros</p> <p>No me gustó por lo que he visto y por lo que me han contado. Porque me han contado que se pelean, que así es siempre en otras asociaciones y yo siento que repiten y repiten los mismos problemas,</p>	<p>Yo empiezo a conocer la lengua de señas allí en SORDEBOG y la verdad yo no tenía como muchas herramientas comunicativas y allí se abre para mí el mundo, el conocimiento, empiezo a entender muchas cosas</p> <p>es como un ciclo, que uno cuando es joven dice sí, vamos, rico, aprender, vamos a interactuar más personas sordas, y luego los espacios como que empiezan a decaer, empieza a haber cada vez más cosas negativas, surgen situaciones incómodas allí,</p> <p>la participación anteriormente se daba mucho desde lo colectivo y pues uno iba a los distintos lugares, pero cuando se dan las oportunidades de tener algo a cambio como acceder a espacios de empleo, de conocimiento, o interacción con otras personas esos espacios se vuelven más interesantes</p>	<p>al comienzo con la lengua de señas no me sentía cómoda fue hasta que yo empecé a participar de espacios de asociaciones, de espacios sociales, que vi las oportunidades que tenía la lengua de señas y empecé a generar ese gusto por compartir con la comunidad sorda</p> <p>mi proceso para entrar a la Universidad Pedagógica no fue fácil, o sea todas las personas sordas hemos tenido un proceso distinto, como que hemos pasado por distintas cosas para entrar en la Universidad. Pero por ejemplo en la Pedagógica las primeras personas sordas que estudiaron allí en realidad no la tuvieron nada fácil, yo venía de otras universidades en las que no había sido posible entrar, pero cuando llegó a la Universidad pedagógica ya había un ambiente de inclusión ya sabían cuáles eran las diferencias, las particularidades de la comunidad sorda, entonces para mí fue más fácil allí.</p>	<p>yo no encontraba mucha identificación con otras mujeres sordas, porque sentía que era repetir todo el tiempo el chisme, me alejé mucho de las mujeres y empecé a permanecer más con los hombres sordos ellos si participaban en escenarios abiertos, entonces yo decía claro acá las discusiones son otras, conversan de temas políticos, públicos, las mujeres están mucho más en su casa.</p> <p>Yo les decía a mis papás voy a salir y ya, les pedía permiso, pero a otras mujeres sordas les decían que no sus papás, no les daban permiso y así pasaba con muchas de ellas, entonces terminaba siendo yo la única chica que salía con el resto de los hombres sordos a los paseos o a las actividades que se hacían porque a las mujeres sordas no les daban permiso.</p> <p>yo empecé a aprender lengua de señas allí (en SORDEBOG) y aprendí de las personas que lideraron esos procesos porque fueron ejemplos de una sordera positiva.</p> <p>estaba prohibido que las mujeres votaran solamente podían apoyar los procesos dentro de la sociedad, pero ellas no tenían la posibilidad de decidir allí y eran los hombres los que representaban todo el tiempo a la comunidad sorda.</p>	
<b>Liderazgos y figuras de referencia para personas sordas</b>		<p>anteriormente había mucho desconocimiento en términos de qué se ignoraban procesos por parte de las personas sordas entonces ya ahorita la cosa es distinta ya hay una experiencia si se quiere en términos de cómo</p>	<p>A mí me contaron que hubo antes personas sordas que les tocó luchar un montón y ser esas primeras personas que rompen esas barreras que persisten para que la Universidad se abra a la inclusión.</p>	<p>Pasa por el hecho de que en medios de comunicación por ejemplo no se encuentra la posibilidad de sentirse identificada con personas o actrices y actores o en general en las películas, en los noticieros que sean personas sordas.</p>	

			<p>lucrarse y eso ha generado rivalidades, situaciones bastante incómodas</p>		<p>Han surgido liderazgos nuevos en Colombia de mujeres sordas, yo creo que eso ha sido muy reciente, hace unos cuatro años más o menos, porque las mujeres históricamente no hemos tenido esas posibilidades</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">CIUDADANÍA, PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y DERECHOS</p>	<p><b>Espacios y actividades de participación</b></p>	<p>“... sólo he participado en los procesos de las escuelas de formación de la Secretaría de la Mujer, también hice parte de un grupo es que en este momento no recuerdo la señal del grupo... aventuruta”.</p> <p>“me gustan los espacios de salidas, de paseos, me gustan los espacios en los que se pueda aprender y fortalecer el español, y no sé quizás conocer lugares de Bogotá”.</p> <p>así puedo hablar con otras personas sordas, ir aprendiendo señas nuevas, interactuar, tener conocimiento de otras personas dentro de la comunidad sorda y además divertirme.</p> <p>es muy normal la participación de las mujeres... o sea es normal participan como por igual.</p>	<p>Una se acostumbra a ese tipo de situaciones en las que tiene que mirar dónde puede utilizarse la lengua de señas y donde no. Ya en otros espacios por ejemplo conferencias, espacios en los que puedo aprender cosas y demás ahí sí exijo que esté el servicio de interpretación y que yo pueda acceder desde mi lengua de señas a esos espacios de conocimiento, de formación, porque tienen una mayor profundidad y requiere que esos procesos allí estén dados de esta manera</p> <p>mayor necesidad de participación o en todos? Yo digo que en educación porque desde allí es que se generan esas bases y ese afianzamiento de herramientas para poder participar de otros lugares</p> <p>muchas personas dentro de la comunidad sorda piensan que los oyentes acaparan los espacios, las oportunidades y que no les dejan a ellos ni espacios ni oportunidades entonces prefieren no compartir tampoco esos escenarios de oyentes</p> <p>hay otras formas específicas que le gustan mucho a la comunidad sorda como la participación en deportes, en actividades de recreación, actividades de bazar, de bingo, que impliquen ese ejercicio de participar, mover el cuerpo</p>	<p>las mujeres queremos estar en otros espacios, pero cuando vemos que no hay facilidades como no tener intérpretes allí, o no tener referentes de otras personas sordas que han estado allí, la participación es más difícil. Toca entrar y hacerse cargo de todo para que dejen participar</p> <p>las mujeres tenemos que luchar por mantenernos interesadas en participar, aunque las barreras hagan que nos desmotivemos un montón, luchar para que entiendan cuáles son las condiciones para nuestra participación, es como una pre-participación que nos toca hacer si queremos participar.</p> <p>la cultura sorda implica la protección de la lengua de señas, y la conciencia alrededor de esa identidad sorda se forma de distintas maneras y no tiene que ser necesariamente de forma tradicional hay otros espacios de participación en los que podemos estar y pues claramente se puede mantener esa identidad y esa conciencia de decir soy una persona sorda en otros escenarios, no es algo que sea contradictorio ni opuesto</p>	<p>es doloroso que se hayan invisibilizado todos los aportes que daban las mujeres sordas en ese tiempo en SORDEBOG y que haya sido mayoritariamente de hombres. SORDEBOG por ejemplo nunca ha tenido una presidenta mujer, y se han movido un montón, se han movilizad demasiado...</p> <p>Nosotros nunca hemos tenido oportunidades de aprender sobre temas de derechos, política, participación, a mí me interesan mucho pero además no hay una formación o una cultura que nos lleve al interés de participar de esos espacios. Lo que se ha generado históricamente es el interés de salir a los parques, hacer actividades de recreación, espacios de chisme, y no se generan otros espacios de participación, de debate, de discusión, de vamos a ver una película y analizarla. Por eso pasa con las mujeres sordas mayores que no quieren participar porque no conocen nada de eso en lo que podrían estar participando.</p> <p>son distintas las situaciones que requieren de apoyo y que las mujeres sordas no son todas iguales por eso requieren de escenarios distintos, de poder compartir experiencias diferentes, también están las adultas mayores que no tuvieron un acceso tan garante a la lengua de señas; por eso creo que son distintas las necesidades.</p>

	<p><b>Cosas que no sabían</b></p>	<p>No sé cómo han hecho otras personas sordas para tener oportunidades de empleo, pero creo que a mí también me falta el certificado de discapacidad</p> <p>la primera vez que yo conocí como de esos temas de diversidad fue en compensar en un taller que se hizo para temas laborales, en un taller así como de hoja de vida y eso y era solamente para mujeres... allí había una mujer, yo no la conocía a ella, una mujer lesbiana; y yo no tenía ni idea qué significaba eso de lesbiana, ella me dijo que era lesbiana, yo no sabía que era eso... en ese momento le dije bueno está bien... ya después en mi casa cuando regresé busqué en internet qué significa la palabra lesbiana, que es una mujer que siente atracción por otras mujeres y ahí empecé como a conocer sobre otras palabras... también vi lo del tema de hombres gay</p> <p>No, yo prefiero no hablar de eso. no siento la posibilidad... no quiero hablar y preguntarle sobre su forma de ser a otras</p>	<p>Yo empiezo a conocer la lengua de señas allí en <i>SORDEBOG</i> y la verdad yo no tenía como muchas herramientas comunicativas y allí se abre para mí el mundo, el conocimiento, empiezo a entender muchas cosas, me parece demasiado interesante y pues trabajando también empiezo a encontrar cosas que yo desconocía... que digo Wow esto funciona de esta forma, existe algo que se llama modelos lingüísticos, existe algo que se llaman intérpretes, qué pasa con la enseñanza y la adquisición de la lengua de señas de niños sordos y en personas adultas.</p>	<p>la comunidad sorda actúa en términos colectivos de manera muy cerrada y eso obedece también a los procesos históricos en los que se ha construido todo. Las personas sordas no hemos tenido acceso a mucha información en las posibilidades de definirnos y definir nuestra identidad, esos procesos se dieron en la medida de lo que conocían y lo que conocieron muchas personas sordas mayores es la identidad sorda y sólo eso; claro ya después empiezan a tener acceso a más información entonces las personas sordas pueden pensarse otras formas de identificarse, de auto reconocerse; empiezan a participar de otros escenarios, reciben formación también por ejemplo en temas LGBT, de género</p> <p>hay si se quiere una explosión alrededor de decir claro esto también tiene nombre, y esto, esto que yo siento también lo puedo nombrar de esta manera... y empiezan a participar de esos espacios</p>	<p>a mi papá no le gustan las personas negras y yo crecí con esa idea, tampoco le gustan las personas gay, entonces yo estuve muy alejada de todo ese entorno y ha sido a través de otros espacios de formación, del cine, que he ido conociendo sobre las personas negras o personas LGBT, que son iguales a uno</p> <p>hablaba con intérpretes y me iban contando situaciones y yo pensaba, o sea, eso tiene nombre, eso que yo he visto en otras personas tiene nombre, y no sabía sobre eso y ahora voy a ir entendiendo cada vez más características, por ejemplo, aprender de las actividades de trabajo sexual creo que se llaman ahora, entender sobre otras situaciones que yo nunca me había pensado.</p> <p>el hecho de que muchas desconocemos de otras temáticas, por ejemplo de qué es una persona trans, que es una persona lesbiana... entonces creo que se necesita cerrar esa brecha de conocimiento porque nos hemos quedado muy calladas las mujeres sordas, no preguntamos las cosas que no sabemos por el temor a ser groseras o inoportunas con otras personas, hemos sentido que las personas oyentes han sido groseras al momento de referirse a nosotros como personas sordomudas entonces preferimos guardarnos las dudas y es importante poder tener espacios en los que hablemos sin miedo de todas esas dudas que tenemos, de la cotidianidad...</p>
--	-----------------------------------	--	---	---	--

		<p><i>personas. Las veo y ya y listo y después busco en internet.</i></p> <p><i>La primera vez en realidad que yo vi personas sordas mayores fue en SORDEBOG, entré a este espacio y la verdad hasta ese momento pensé que todas las personas sordas éramos jóvenes yo nunca había visto personas sordas viejas y vi allí una foto</i></p>			
	<p><b>Diversidad de grupos poblacionales</b></p>	<p><i>en una de las actividades que realizó la Secretaría de la Mujer, conocí a mujeres trans y me pareció chévere la experiencia porque les entendía, me pareció bonito que las personas trans hablan y vocalizan muy bien y se les entiende fácil la lectura de labios</i></p> <p><i>ya como que identifiqué que hay otras formas también y me parece bonito conocer a otras mujeres distintas a mí porque no había tenido esa oportunidad anteriormente.</i></p>	<p><i>yo veo muchos jóvenes sordos ahorita interesados en eso, en tener conocimientos, profundizar en muchos aprendizajes, participan de otros lugares súper chéveres que generan otros aprendizajes</i></p> <p><i>no se trata de necesidades diferentes sino que el espacio puede ser diferente para las mujeres sordas; por ejemplo, utilizar dinámicas de interacción o espacios pensados como cafés, para hablar, algo más cotidiano, más cercano, no tanto como conferencias y formas así tan cerradas y rígidas sino formas un poco más corrientes, informales que permitan espacios, un poco si se quiere privados, que no sea algo que se va a andar publicando por todo lado, eso puede generar mucha más participación de las mujeres;</i></p>	<p><i>las personas sordas mayores tienen una forma de actuar muy tradicional y las personas sordas jóvenes identifican más particularidades en su forma de ser, en cómo se ven a sí mismas, en cambio las personas mayores son tipo “yo soy sordo, solo sordo y ya, soy sordo y punto” y las personas jóvenes tienen mayor flexibilidad, luchamos por otros aspectos, hemos conocido otras posibilidades...</i></p> <p><i>para muchas personas sordas mayores es importante decidir y reafirmar somos personas sordas porque sienten que si se empieza a participar de otros espacios se desdibuja la identidad sorda y eso es un imaginario que tienen y por eso ven en las personas jóvenes mayor flexibilidad en esto y sienten que se acabaron las luchas por las necesidades de las personas sordas</i></p> <p><i>para nosotros la imposibilidad de escuchar hace que no tengamos acceso a mucha información, hay otros grupos que, si han podido acceder a esa información y la pueden encontrar disponible, entonces creo que las brechas en sí existen en los distintos grupos, pero no son todas iguales y hay situaciones, hay unos matices allí alrededor de cómo se generan esas brechas en los distintos grupos.</i></p>	<p><i>esas posiciones de decir “tenemos que mantenemos como grupo cerrado solamente de personas sordas” “la comunidad sorda debe defender nuestros derechos” era un ejercicio que fue muy importante y necesario en su momento y tuvo una razón de ser y la entiendo en términos históricos, pero ahorita se deben generar otro tipo de dinámicas alrededor del respeto por la diversidad.</i></p> <p><i>alrededor de los grupos diferenciales hay algunos relatos generales de los cuáles partimos para ver a estas personas, por ejemplo, si a mí me hablan de personas negras yo pienso... históricamente fueron esclavizadas, por lo general se asume que son personas que deben hacer labores y oficios muy corrientes, como ser la muchacha del servicio... en temas LGBT hay allí también unos imaginarios que son raros, que son muy exageradas en su forma de hablar, de expresarse... Pero no se ha visto que por ejemplo, dentro de la misma comunidad sorda no todas las personas son iguales, hay personas sordas LGBT, hay personas sordas negras o tienen familiares que tienen una riqueza cultural más allá de ser personas sordas; lo que pasa es que esos imaginarios se han mantenido por la falta de educación, porque los procesos educativos no se han dado y simplemente se generan desde lo que podemos ver y ya sin mayor explicación o contextos de qué es lo que ocurre en términos</i></p>



				<p><i>pasa tanto por parte de la población oyente que nos ve de determinada manera y tienen unas ideas muy negativas de lo que somos las personas sordas, como también pasa por parte de las personas sordas respecto a otros grupos que los vemos de formas prejuiciosas.</i></p> <p><i>están esas personas sordas que pueden tener esas múltiples identidades y también se encuentran las personas sordas mayores y que tienen una posición más tradicional de "solamente somos comunidad sorda", se trata de un asunto intergeneracional, de un asunto de acceso a la información, de la participación a otros lugares</i></p> <p><i>el discurso general que circula es que las personas sordas tenemos identidad sorda, lo que mencionaba ahorita, pero no se ven esos matices de que hay mujeres sordas afro, hay mujeres sordas lesbianas, o pareciera que no quisiéramos darnos cuenta de eso, sino que queremos decir simplemente somos sordos y eso dificulta mucho que veamos los matices de las formas en las que las brechas son distintas para unas mujeres sordas y para otras.</i></p> <p><i>entrar a decir yo apoyo las luchas de otros sectores poblacionales, de otras diversidades pues pasa por saber qué tanto apoyan esos otros sectores las luchas de la comunidad sorda, qué tanto se han puesto a pensar, por ejemplo muchos de esos grupos minimizan la lengua de señas y hablan de ella de forma peyorativa, ven la lengua de señas como algo inferior al español por ejemplo, entonces uno piensa ¿cómo voy a apoyar una lucha que no me está reconociendo a mí tampoco?</i></p>	<p><i>culturales, de cómo se desarrollan esos procesos de otras identidades, de otros grupos.</i></p> <p><i>sí yo voy aprendiendo sobre estas cosas puedo también cambiar mis opiniones sobre esos grupos de personas y que es lo mismo que yo espero que ocurra desde las personas oyentes hacia las personas sordas que cambien esos imaginarios de que somos personas sordomudas, que somos personas que no podemos, entonces las oportunidades de interactuar con otros grupos y conocer dentro de la Secretaría de la Mujer de otros grupos ha hecho que pueda pensar en otros escenarios que ya había visto, pero que no sabía cómo identificar o cómo nombrarlos.</i></p> <p><i>la sociedad va a distintos pasos y se han ido reconociendo las luchas de distintos grupos, en Colombia ya se reconocen los derechos de las personas indígenas y de las personas negras, estos grupos dieron luchas muy importantes, nosotras las personas sordas estamos dando esas luchas ahora para que se reconozcan nuestros derechos, ser una minoría lingüística, es todo un proceso que toma tiempo para que se nivelen o equiparen esas brechas, entonces por ejemplo están las personas LGBT y las luchas que han dado por que se reconozca su identidad, porque puedan utilizar una estética específica. Pero creo que las personas sordas estamos muy, muy atrás en esa lucha por qué nos hemos enfrascado únicamente en el tema de la comunicación, del derecho a la lengua de señas y hay muchas otras cosas que quedan fuera, entonces estamos lejos de alcanzar las conquistas que otros grupos poblacionales ya se han dado porque seguimos aún en la necesidad de llevar la lengua de señas factor inicial de comunicación para la participación a las personas sordas.</i></p>
	<p><b>Dificultades de la participación colectiva</b></p>	<p><i>salí para compartir un poco con personas sordas allí de este espacio cuando me aburrí dije ay ya me cansé de estar acá me regresé a mi casa.</i></p>	<p><i>yo me he ido retirando de esos espacios de participación; poco a poco he ido perdiendo el interés porque no terminan representándome ninguna ganancia en términos personales, no me llenan de algo, sino que es participar por participar</i></p>	<p><i>Si está la posibilidad de comunicarse en lengua de señas eso debería ser no solamente para hablar con otras personas sino en general para la vida, para poder acceder a todos los espacios.</i></p> <p><i>las personas sordas mayores tienen una forma de actuar muy tradicional y las personas sordas jóvenes identifican más particularidades en su forma de ser, en cómo se ven a sí mismas, en</i></p>	<p><i>yo agradezco las posibilidades que tuve en medio de ese entorno, para ser muy fuerte, exigir que respetaran mis derechos, sin embargo, a la vez se presentaban muchos escenarios de estereotipos, de discriminación, los sordos decían "ay es que las mujeres sordas son demasiado lloronas, muy sensibles... lo mejor es que estén en el hogar. Aquí lo que hacen es traer sus chismes a estos espacios, no son responsables y están descuidando las</i></p>

		<p>ella dijo usted no me va a salir hoy porque hoy hay paro y hay marcha entonces eso hacía difícil las cosas en cambio la movilización de personas sordas eso no tuvo tanto eco no lo transmitieron por televisión ni nada y mi mamá no sabía del tema yo simplemente salí y ya entonces ella no sabía yo en donde estaba</p>	<p>antes pensaba si vamos a reunimos, pero luego se pierde el reconocimiento mutuo de las personas, empiezan a generarse esos intereses de brillar una persona más que la otra entonces pues me desanimo. Hay espacios en los que dicen quiero que participe y son espacios en los que pienso ¿voy a encontrar algo provechoso también para mí? Si es así voy.</p> <p>de tener algo a cambio como acceder a espacios de empleo, de conocimiento, o interacción con otras personas esos espacios se vuelven más interesantes</p>	<p>cambio las personas mayores son tipo “yo soy sordo, solo sordo y ya, soy sordo y punto” y las personas jóvenes tienen mayor flexibilidad, luchamos por otros aspectos, hemos conocido otras posibilidades... entonces creo que esa oportunidad de tener una mente abierta a otros discursos, a otros escenarios de participación, ha generado eso en la población sorda joven.</p> <p>para muchas personas sordas mayores es importante decidir y reafirmar somos personas sordas porque sienten que si se empieza a participar de otros espacios se desdibuja la identidad sorda y eso es un imaginario que tienen y por eso ven en las personas jóvenes mayor flexibilidad en esto y sienten que se acabaron las luchas por las necesidades de las personas sordas</p>	<p>labores de la casa” tenían discursos demasiado tradicionales</p>
	<p><b>Características de la participación individual</b></p>	<p>“A mí me gustaría participar en espacios en los que solamente tenga que ir como como asistente”.</p> <p>a veces pido que se retiren el tapabocas para poder entender... eso ha sido algo que me ha costado mucho en la pandemia porque no es tan fácil</p> <p>Me gustaría acceder de ambas formas, en español escrito o en lengua de señas, lo que pasa es que encontrar en internet información en lengua de señas en videos en realidad es muy difícil, son muy pocos los vídeos que hay.</p>	<p>el conocimiento se va generando y se construye desde lo que no tiene y tiene que garantizarse que la mayor parte de la información llegue de verdad y se puedan construir conocimientos, aprendizajes...</p> <p>los procesos educativos cuando se desarrollan en lengua de señas sí generan esas posibilidades cognitivas.</p> <p>Los procesos de participación tienen que darse desde las posibilidades de desarrollo de todas las personas, no se trata de que una sola persona sorda sea la que brille siempre y la que aparezca todo el tiempo, sino que los procesos tienen que ser para todas las personas sordas y todas tienen el derecho de aprender desde las oportunidades que tienen</p> <p>sin importar si son personas jóvenes, adultas, mayores no importa, se trata de que las personas puedan tener esas</p>	<p>hay una brecha porque los oyentes tienen la posibilidad de acceder a esa información en cambio para nosotros es una información en donde todo es nuevo, absolutamente todo son cosas que no sabemos, [repite la seña de “no sabía” varias veces] y la participación se empieza a generar producto de conocer esas cosas que se ignoraban.</p> <p>se empieza a hablar desde la experiencia, tipo “mira a mí me pasó esto ...”, o también se empieza a recomendar los mismos lugares en donde uno pudo aprender, por ejemplo, les decimos “no, ve a la Secretaría para que conozcas sobre tal tema porque yo lo conocí allá” y se referencian los espacios y personas de quienes hemos aprendido.</p>	<p>es muy importante que se generen procesos de relacionamiento entre pares sordos porque permite construir conocimiento, permite ver cuáles son las experiencias y conversar sobre esas experiencias y cómo las están entendiendo; la comunicación fluye más y se generan esos procesos cognitivos</p> <p>es importante construir esa participación alrededor de que las personas sordas tengan un criterio propio, de que puedan finalmente elegir qué es lo que quieren hacer, que empecemos a generar esas habilidades de pensamiento analítico, si se quiere, poner las piezas allí de ese rompecabezas alrededor de una decisión y empezar a decir bueno... esto implicaría estas consecuencias, esto tiene tales efectos, voy a decidir en función de este análisis que realizo de la situación, y que esa sea la posibilidad finalmente que tengan las personas sordas: de decidir por sí mismas.</p> <p>todas esas negativas, esos rechazos que se han generado en las personas sordas, hacen que haya muchas cosas no sanadas; las personas oyentes quizás han tenido mayor acceso y oportunidad a hablar de estos temas en psicología, tomar terapia, pero las personas sordas cargamos con esto todo el tiempo y no lo sacamos</p>

			herramientas para construir, entender el mundo, poder desarrollarse, poder pensar, actuar, ser independientes.		
	<b>Diferencias en la participación de personas sordas y oyentes</b>	para el paro nacional yo quería ir, pero mi mamá me dijo que no podía ir me dijo usted no sale y me quedé en la casa con la movilización de la licencia yo simplemente no dije nada, sino que salí y ya	<p>las personas oyentes tienen mayor conocimiento alrededor de la ejecución de proyectos, de logros, como de aprender a buscar el lucro con las actividades que desarrollan</p> <p>en las personas sordas la participación se da más como desde las personas amigas que conocen, como en grupitos muy pequeñitos, a veces se desvirtúa mucho a las otras personas sordas que no tienen las mismas características y nos fortalecemos en grupitos aparte como con intereses muy específicos dentro de las mismas personas sordas.</p> <p>participado de espacios en donde han dado a conocer sus opiniones y su participación se ha invisibilizado</p>	<p>las personas sordas y las personas oyentes interactuamos de manera diferente, pero pues todas tenemos los mismos derechos porque somos ciudadanas todas y todos, entonces es importante reconocer esa condición de que tenemos los mismos derechos.</p> <p>las personas sordas son mucho más flexibles en entender las diferencias que pueden existir entre las mismas personas sordas, para mí fue dura la experiencia en la Universidad, pero en general sí hay mayor empatía; en cambio con las personas oyentes, yo he visto y me han contado, que se genera desconfianza de relacionarse porque hay una apropiación, como que ven con ojos de "a qué le puedo sacar provecho de relacionarme con personas sordas", no sé... acceder a trabajo, a oportunidades, que no deberían estar pensadas para las personas oyentes sino para las personas sordas. Entonces no hay un interés genuino en comunicarse,</p>	<p>yo creo que la participación es un proceso que se construye y las personas sordas no hemos tenido esa posibilidad de construir la participación ciudadana ni hemos recibido guía u orientación para construir esa participación. Hay muchas debilidades y se mantienen mucho en el escenario de lo privado, enfrentarse a espacios públicos y apropiarse a través del arte es algo que hace falta, pero además no se nos impulsa por parte de las familias a que salgamos del escenario privado,</p> <p>Ojalá (...) existiese esa oportunidad de hablar, de tomar terapia en nuestra primera lengua, y que no se convirtiera eso en una situación que no deja hablar de lo emocional, de todo lo que llevamos allí en el corazón, las heridas no sanadas, los temas no resueltos, ese creo que es un factor importante para poder transformar la participación de las personas sordas.</p>
	<b>Conceptos sobre la ciudadanía</b>	<p>ocurre que las personas sí respetan las normas dentro de mi casa, pero en espacios públicos falta la posibilidad de tener derechos de que me respeten.</p> <p>yo pensé bueno está bien entiendo que ahí no tengo derecho a estar en ese espacio</p>	<p>que las personas sordas puedan tener un desarrollo de la conciencia, de los valores, de su moral, de la ética de cómo actúan, de por qué lo hacen, de qué es lo que quieren en la vida, de para qué van a trabajar, porque están haciendo las cosas que hacen</p> <p>para mí hablar de derechos implica tener oportunidad de mejorar, no utilizarlo como un adorno, porque las personas sordas empiezan a desmotivarse</p> <p>Yo creo que los derechos son para todas las personas, que deberíamos tener conciencia</p>	<p>Todas las personas tenemos derecho a comunicarnos y no se debe obligar a que todas las personas nos comuniquemos de la misma manera, las personas oyentes hablan y nadie les dice que no pueden hacerlo de esa forma... ¿por qué a las personas sordas si nos dicen que no podemos hacerlo con la lengua de señas?</p> <p>marca algo para toda la vida en las personas sordas y es reafirmar y luchar constantemente por la posibilidad y el derecho de comunicarnos en lengua de señas.</p> <p>la formación viene de distintos niveles, la familia tiene que formar también, unos valores alrededor del respeto a las otras personas, la escuela también debe pensar y los docentes debemos preguntarnos como formar a los estudiantes y preocuparnos por conocer de la diversidad, apreciarla y no verla</p>	<p>a veces no hay una educación con amor, desde la comprensión, desde el enseñar a la niña o al niño y entonces las personas sordas que crecemos viendo eso en mi familia, por ejemplo, el trato hacia mi mamá, que la gritan, crezco con eso... no hay nada más que me permita estructurar otro pensamiento porque la única información que estoy recibiendo es eso que estoy viendo y no estoy conociendo nada más entonces repito esos comportamientos.</p>

			<p>sobre la necesidad de construir colectivamente esos derechos y también se debería dejar de emplear como decorativa la seña de derechos, me parece que eso le resta importancia.</p>	<p>como algo negativo sino entender que todas las personas estamos atravesadas por la diversidad. Hay distintas responsabilidades, la sociedad también tiene responsabilidad.</p>	
<b>ESCUELAS DE FORMACIÓN POLÍTICA PARA MUJERES SORDAS</b>	<b>Aspectos generales de la EFMS</b>	<p>sólo tengo opiniones positivas, aprendí mucho, me gustaron mucho estos espacios,</p> <p>prefiero estar acompañada de amigos en los espacios de capacitación, que yo diga voy con alguien más que quiere ir a ese espacio y así puedo aprender y hablar con esa persona</p>	<p>, habría que esperar a ver cómo se da en el tiempo esa situación porque lo que yo he visto es que las mujeres nos cansamos de participar en esos lugares como visibles en la representación de las asociaciones y sentimos que hay mucho desgaste,</p> <p>A mí me parece bastante chévere que hayan sido procesos que terminaron con graduaciones, que genere como una constancia de la participación de las de las mujeres porque las cosas toman muchísimo tiempo y debe reconocerse el esfuerzo</p>	<p>creo que en general le pasa a hombres y a mujeres sordas que la familia tiende a dejarles mucho en el hogar, que no salgan; pero pasa mucho más con las mujeres sordas que se genera esa idea de “la voy a proteger, que no salga, es que pobrecita, le puede pasar algo”, también se genera desde la coerción, empiezan a decirle “es que usted no puede salir”</p> <p>como hay menos mujeres afuera pues también tienen menos referentes sobre los cuales decir las mujeres pueden salir; es como un círculo en el que hay que esforzarse mucho para que haya más mujeres afuera para que otras mujeres sordas vean que hay mujeres y se sientan identificadas y también salgan y participen.</p>	<p>cuando ingresé allí no veía casi caras de mujeres en SORDEBOG, con el rostro y los gestos implícitamente los sordos le decían a uno ¿y usted qué hace acá? váyase a la casa. Eran muy, muy pocas las mujeres que había, una mujer sorda que recuerdo mucho, en este momento es adulta mayor, ella a mí me abrió las puertas en muchos escenarios, a ella no la dejaban participar, por ejemplo, las votaciones dentro de SORDEBOG estaban restringidas únicamente a los hombres sordos.</p> <p>Es muy doloroso ver que mientras yo salgo y hago un montón de cosas todavía hay muchas mujeres sordas que no tienen la posibilidad de salir de sus casas porque no se los permiten sus familias. Esto además termina en el peor o en el mejor de los casos (no sé qué era mejor) cuando tienen la oportunidad de salir de su casa porque conocen algún hombre sordo que terminan llevándolas a otro encierro, ya no está encerrada en la casa de sus papás sino en la casa de su pareja. Allí se generan esos ciclos de violencia y las mujeres siguen guardando silencio respecto a eso porque no han tenido otras oportunidades.</p> <p>Desde lo colectivo, el tema del amor propio es lo que más necesitan abordar porque creo yo que es una constante allí verlas hablar sobre esos sueños que hay como: me quiero casar, irme a vivir con alguien, tener un hijo, y piensan que con eso ya van a ser felices, habría que hablarles y mostrarles que la vida no sólo es eso, hay que abrir los ojos, hay que pensar en realidad qué es lo que quieres para ti, básicamente las mujeres sordas se guían de lo que han visto de las novelas de lo que se repite y no tienen mayor claridad respecto a las posibilidades de decisión, de amor propio, de cuáles son las violencias, de cómo ocurren, cómo prevenirlas a futuro y piensan que esos escenarios se reducen únicamente a los golpes al maltrato y</p>

					<p><i>que ellas no pasarán por eso; creo que ese es uno de los aspectos más importantes a trabajar alrededor de los derechos y la participación de las mujeres sordas y es que tengan la oportunidad de acceder a muchos otros escenarios si se piensa en sueños individuales desde el amor</i></p> <p><i>es importante que se reconozca que tenemos los mismos derechos que el resto de personas, de ciudadanos, que se requieren ajustes para los derechos y que socialmente esos ajustes están a cargo de las distintas entidades que son quienes deben garantizarlos y por último, que la participación no va a salir explosivamente de la noche a la mañana, sino que es todo un proceso de aprender a participar, es como que tú esperes que una ave que nació enjaulada salga en vuelo apenas le quitan el cerrojo, cuando nunca ha tenido la oportunidad de volar... algo similar ocurre con la participación de las personas sordas no es que de la noche a la mañana empezemos a hacer activas en la participación sino que se tiene que ir generando poco a poco, y un paso para lograr esa participación plena en todos los escenarios es garantizar escenarios en los que podamos estar allí en igualdad de oportunidades, contar con espacios de formación para nosotras, equiparar esas oportunidades saliéndonos de esa idea de que lo importante de las personas sordas es ver qué pasa en el oído, es pensar en la felicidad y en el bienestar pleno de lo que queremos lograr, ser personas felices en el mundo.</i></p>
	<p><b>Implicaciones de la estructura de la EFMS</b></p>	<p><i>creo que esas nuevas lideresas que han surgido pues tienen un carácter y una forma de decir las cosas que no es agradable, uno no debe entrar hablando de manera agresiva, criticando a los hombres</i></p> <p><i>estos espacios creo que fueron muy muy interesantes, llamaron muchísimo la atención de las mujeres sordas y creo que concentraron a las mujeres allí alrededor de un compromiso de</i></p>	<p><i>Yo siento que hay una diferencia digamos que desde el 2019, yo vi que había mayor pena, que ocupaban más los espacios privados de la casa, solamente interactúan con sus familias, estaban más encerradas las mujeres sordas en lo privado, en el hogar, había mucha subordinación y no había tanta posibilidad de salir</i></p> <p><i>después del 2019 he visto un cambio y creo que en parte obedece al espacio de formación de mujeres sordas de la Secretaría de la Mujer, claro no voy a decir que la participación de las mujeres sordas en Bogotá cambió porque la Secretaría hizo en una escuela de formación, pero sí creo que ha aportado</i></p>	<p><i>Ahorita las mujeres tienen un poco menos de timidez a la hora de expresarse, montan videos en Facebook contando sus opiniones, y creo que ese es un trabajo muy importante que se tiene que incentivar, porque la participación no surge de la noche a la mañana, sino que hay que construirla, incentivar a las personas para que den a conocer su opinión;</i></p> <p><i>empezar a reconocer a las mujeres sordas en los procesos de conmemoración con la creación del Foro de Mujeres Sordas, eso a mí me ha parecido muy, muy bonito porque hace que sintamos que hay una posibilidad de encuentro exclusivo para las mujeres sordas</i></p>	

			<p>alcanzar un logro colectivo, de apoyarse entre ellas</p> <p>se trataba de un proceso de buscar la articulación, que fuera consiente de los chismes y dinámicas de las asociaciones y tratara de no replicarlas, eso permitía salir un poco de los protagonismos</p> <p>que fue muy valioso que la formación se adaptara a las distintas formas que tiene las personas sordas allí, reconocer que hay personas sordas que no tienen uso de la lengua de señas plenamente todavía, que están en proceso de adquisición, hacer uso de recursos visuales como imágenes, vídeos, descripciones muy gráficas, teatrales, apoyarse mucho de las personas sordas que estaban allí y podían hacer ejemplos también para guiar la discusión; también por ejemplo en ese proceso me parece importante que no se pensara en que la temática tenía que ir avanzando sino que se podía retroceder y adelantar por dependiendo de las necesidades de las mujeres que estaban allí, reconocer que cuanto a tiempos de comunicación, es mucho más largo el que necesitan las personas sordas respecto a las personas oyentes</p>	<p>mucho a poner esa discusión allí en la comunidad sorda.</p> <p>la Secretaría de la Mujer empieza a generar esos procesos de: hablemos mujeres sordas, reunámonos, y yo sí creo que pone la atención en situaciones que nos habíamos callado las mujeres, que no habíamos dicho, que no habíamos tenido espacios tampoco para decirlo, para hablarlo; entonces cuando tenemos esa posibilidad de hablar, de formarnos y saber sobre esos temas, también tenemos la posibilidad de empezar a hablarle a otras mujeres sordas,</p> <p>, es importante que la participación de las mujeres sordas siga aumentando</p> <p>Las situaciones de violencia, discriminación, depresión, deberían ponerse ahí sobre la mesa, es importante que podamos participar y tengamos las mismas oportunidades de participar hombres y mujeres sordos y que haya una apertura, que se eliminen las barreras, que la accesibilidad se pueda generar desde las necesidades que tenemos, desde los contextos y las situaciones específicas que vivimos las personas sordas; para buscar justamente eso: la independencia, la autonomía, la posibilidad de tener vida digna, para que las cosas no sigan igual.</p> <p>las mujeres estamos mucho más atrás que los hombres sordos y necesitamos mayor apertura para hablar de esos temas en donde la violencia no nos deja participar, en donde no se nos garantiza esa posibilidad de ejercer nuestros derechos.</p>	<p>me parece muy importante también el hecho de que se generen espacios para las mujeres sordas únicamente, que tengamos la oportunidad de hablar de temas que la comunidad oyente ya conoce y accedió a la información, pero para nosotras es información muy nueva que llega de manera tardía y aunque llegue tarde no deja de ser oportuna;</p> <p>que se generen espacios específicos para las mujeres sordas y se reconozca abiertamente por parte de otros grupos que no somos mujeres con discapacidad porque si ocurría que otras mujeres de otros grupos decían “las chicas con discapacidad auditiva” y entonces uno dice claro quieres que yo te reconozca pero tú a mí no me reconoces como una mujer sorda, creo que se tiene que sensibilizar a otros grupos y a otras escuelas sobre las mujeres sordas y lo que lo que implica para nosotras reconocernos mujeres sordas.</p> <p>es muy importante el hecho de podernos comunicar de manera tranquila con la lengua de señas sin andar pensando no me está entendiendo, me toca explicarle cómo es que se usa el servicio de interpretación, ojalá tengan buenos intérpretes, es que la persona que está dando la clase no puede hasta que llegue la intérprete, si la intérprete no estaba o si falta otra intérprete porque va a descansar y tiene que relevar a alguien más, esas cosas me parece que nos quitaron una angustia que por lo general cargamos las personas sordas en los espacios de formación y es organizar la logística para poder participar acá la logística no la teníamos nosotras a cargo entonces facilitaba mucho concentrarnos en el espacio en el que estábamos compartiendo.</p> <p>fue importante el poder conocer sobre las violencias que hay sobre las mujeres, cuando participamos o cuando decidimos por nuestra propia cuenta la sociedad nos violenta. La esterilización forzada suele ser muy común en las mujeres sordas que desconocen de los procedimientos médicos que les han realizado sin su consentimiento, por decisión de sus madres y</p>
--	--	--	--	--	---

					<p><i>piensan “yo nunca tuve posibilidad de decidir qué era lo que yo quería hacer con mi vida” entonces dañan y quebrantan muchísimo el proyecto individual de cada una de estas mujeres porque ya le quitan la posibilidad de elegir si querían o no ser madres por ejemplo, entonces creo que hay que pensar esas esas formaciones alrededor de eso. Los temas que se han abordado han sido muy, muy importantes porque nos dejan ver la participación colectiva y la participación individual para garantizar nuestros derechos.</i></p> <p><i>nos permiten hacernos muchas preguntas, puede que no resolvamos todas y puede que esos espacios nos preocupen por querer conocer temas específicos de la participación, en general siento que lo más importante es que nos dejan con hambre de más, con ganas de conocer más temas, con ganas de hablarlos, de decir yo no sé sobre esto, de poner límites también en las violencias que vivimos, y empezar a sentirnos más seguras con nosotras mismas y eso es lo más importante para mí</i></p> <p><i>con las escuelas de formación ese paso estaba solventado, vamos a tener unas transformaciones distintas, cuando las personas oyentes entiendan que la lengua de señas es un factor transversal para que podamos construir la participación nosotras, las brechas van a irse cerrando. Creo que hay que hacer mucho más por algunos grupos y en este caso hay que hacer mucho más por la población sorda, para cerrar esas brechas y que pueda tener acceso y garantía a los derechos.</i></p>
	<p><b>Opciones de mejora de las EFMS</b></p>	<p><i>Existen por ejemplo señas que a mí se me han olvidado de conceptos que se me han olvidado... que no los recuerdo bien, eso sería lo malo, que se me olvidaron muchas de las cosas que allí se vieron y no tengo acceso a la información que allí se vio para poder retomar eso.</i></p>	<p><i>el Foro por ejemplo también participaban personas sordas distintas como por ejemplo la Fundación PONES que la verdad tiene un enfoque más desde la discapacidad y la productividad de poner a las “personas con discapacidad” a hacer manualidades para vender... digamos que es otra dinámica y tiene unas razones diferentes de ser entonces no hay que mezclar</i></p>	<p><i>es importante que esos escenarios empiecen a traer a mujeres sordas que empiecen a fortalecerse como lideresas para tomar la representación allí, porque claro no conocían sobre esos temas, pero a la medida que se empiecen a formar más mujeres sordas sobre esto, van a aparecer más mujeres que puedan tomar la vocería de sus procesos formativos</i></p>	<p><i>que estos procesos de formación se piensen articulaciones duraderas por ejemplo con SORDEBOG, generar si se quiere procesos exclusivamente de formación para las personas que hacen parte las asociaciones y que puedan llevar los servicios que tienen a esos espacios de la comunidad sorda y del encuentro asociativo</i></p> <p><i>profundizar todo lo que se vio en estos procesos de las escuelas porque fue muy poco tiempo, las mujeres sordas tenían muchas dudas cuando estábamos hablando, yo también sentía muchas dudas y muchos vacíos cuando se hablaba de las</i></p>

			<p><i>esos grupos que tienen intereses diferentes</i></p> <p><i>podría ser importante que hubiese mayor participación de personas sordas que orientarán los espacios, (...) creo que esa es una deuda que habría porque genera también un conocimiento mayor alrededor de lo que requiere la población sorda.</i></p> <p><i>pensar la posibilidad de espacios formativos sin todo el tema de tecnología como celulares que entretienen y pensarlos espacios menos en términos de capacitación y más en términos de cotidianidad,</i></p>	<p><i>entidades y que función tiene cada una de las entidades que hay en Bogotá, entonces creo que hace falta más tiempo para profundizar los contenidos, no deberían ser tan cortos los procesos y ojalá, ojalá esas cosas pudieran cambiar y ser permanentes</i></p> <p><i>mujeres sordas pagadas que sean quienes formen a otras mujeres sordas, entonces si se hace una especie de semillero en donde hay mujeres sordas que pasan por estos procesos de formación y después pueden formar a otras mujeres esto trae muchísimos más beneficios para ellas porque permite la identificación de situaciones que vivimos solamente nosotras como mujeres sordas</i></p> <p><i>Creo que es importante que las entidades cuenten con personas sordas y en este caso que la Secretaría de la Mujer cuente con una mujer sorda, que también puede hacer las veces de representante de las mujeres sordas de la sociedad; en estas entidades no creo que sea un error no tener a esa persona ahorita porque es un proceso y es un proceso que a nosotras nos corresponde impulsar, pero si la entidad busca tener una relación a largo plazo de propender por los derechos de las personas sordas esto no se puede hacer sin las personas sordas y la Secretaría de la Mujer si quiere a largo plazo seguir trabajando los derechos de las mujeres sordas tiene que hacerlo con mujeres sordas que trabajen allí, que reconozcan las necesidades de las otras mujeres sordas, las personas oyentes han tenido más posibilidades de empleo y creo que es una situación en la que sé ejemplificaría que no hay un interés de mantener esa relación de poder y de subordinación de las personas sordas por debajo de las personas oyentes.</i></p>
--	--	--	--	---



## **Anexo 8.** Entrevista Director de Enfoque Diferencial – Secretaría Distrital de la Mujer 2018-2020

**Entrevistado:** Thiago Hernández Gil (THG)

**Entrevistadora:** Andrea Méndez Latorre (AML)

**AML:** *Preséntate y me cuentas cuál era tu cargo en la Secretaría Distrital de la Mujer (SDMujer) y de qué año a qué año trabajaste allí:*

**THG:** *Hola soy Thiago Hernández y fui director de enfoque diferencial de la Secretaría Distrital de la Mujer entre 2018 y 2020*

**AML:** *¿A qué se dedica la dirección de enfoque diferencial?*

**THG:** *La Dirección de Enfoque Diferencial es la que se encarga resumidamente de entre todas las funciones que tiene; orientar técnicamente por una parte a la Secretaría para la inclusión de uno de los enfoques, la incorporación de uno de los enfoques dentro de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género que es el enfoque diferencial, es decir, el trabajo con mujeres de sectores poblacionales diferentes a “lo normal” que son por ejemplo mujeres lesbianas, bisexuales, trans, campesinas, rurales, habitantes de calle, adultas, entre otros; y también se encarga de ser como el puente entre esas poblaciones y la Secretaría; entonces trabajábamos con las distintas instancias de participación en las que estaban incluidas mujeres de estas poblaciones.*

**AML:** *Ok, dos preguntas relacionadas con la participación de estos grupos poblacionales. La primera, que puede ser una pregunta repetida y hayas escuchado en varios espacios ¿para qué una Secretaría de la Mujer? y la segunda, relacionada con el para qué la Secretaría de la Mujer ¿por qué pensarse la participación de estos grupos diferenciales en el Distrito? es decir, qué implicaciones tiene no pensarlas como “las mujeres” sino como “las mujeres campesinas”, “las mujeres rurales”, “las mujeres indígenas” ...*

**THG:** *La primera pregunta... del para que una Secretaría de la Mujer... para trabajar de forma transversal en la Administración Distrital (en este caso) todos los temas que afectan de forma diferente y particular a las mujeres que son básicamente todos.*

*Es decir, todos los sectores de la Administración se articulan con la Secretaría de la Mujer para incorporar el enfoque de género. Esta Secretaría tiene la particularidad, a diferencia de muchas otras, y es que responde a una demanda del movimiento social de mujeres. No es como que a Petro en ese momento se le haya ocurrido mágicamente que iba a tener una Secretaría de la Mujer, sino que las mujeres venían trabajando desde hace mucho tiempo como movimiento para lograr una política y una institucionalidad que diera respuesta a esa política.*

**AML:**

*¿Y cómo están las mujeres sordas dentro de esa participación y por qué pensarse la participación de las mujeres diversas?*

**THG:**

*No te di respuesta a la segunda, entonces la segunda era ¿por qué no hablar de mujeres sino de mujeres diversas? En general los feminismos y los estudios de género hasta más o menos los años 80 tenían una perspectiva de mujer universal en las luchas, y esa mujer universal es una mujer blanca, adulta, de clase media o alta, heterosexual, aparte de todo occidentalizada. Entonces surgen los feminismos interseccionales, que comienzan sobre todo con el feminismo negro y es cuando las mujeres negras dicen: esperen un momento porque yo como mujer negra no quepo en el concepto de mujer porque no soy blanca. Es decir, traen a colación en el movimiento feminista el tema de la racialización. Pero dentro*

*de los feminismos interseccionales no solamente está el feminismo negro, sino que también hay ecofeminismo, feminismo de mujeres indígenas, feminismo islámico, de lesbianismo, y todos esos feminismos responden precisamente a la premisa de “yo no quepo en ese concepto de mujer universal”.*

**AML:**

*¿La participación de estas mujeres sordas responde a esto? Lo pregunto un poco en términos más generales hacia los grupos de los que hablas. La secretaria de la Mujer entonces responde a esas dinámicas académicas y se quiere a partir de lo que mencionas del movimiento social de mujeres y es por eso por lo que se piensa una dirección del enfoque diferencial o esta dirección responde a una dinámica institucional alejada de ese feminismo académico y esas posiciones del feminismo.*

**THG:**

*Voy a decir lo que sé y lo que me han dicho, sobre todo en los espacios de participación de mujeres afro, y es que, esa dirección surge por presión o por activismo y actividad técnica de las mujeres feministas afro que estaban buscando era una subsecretaría étnica (en realidad querían una subsecretaría para asuntos afro) pero finalmente queda como en una dirección que no solamente se encarga de asunto étnicos relacionados con las mujeres sino del enfoque diferencial que es otra perspectiva. En algunas políticas públicas y en algunas visiones incluso académicas podemos ver que hay una cosa que es el enfoque de género y hay otra cosa que es el enfoque diferencial, en algunas ocasiones el enfoque diferencial subsume el de género.*

**AML:**

**THG:**

*¿Cómo sería eso?*

*Es decir cuando se habla de enfoque diferencial es colocarse como unas gafas en las que puedes ver segmentadamente, hay que hacer esa diferencia con la interseccionalidad, entonces tú ves a: en este caso mujeres negras, a mujeres indígenas, a... a diferencia de la interseccionalidad que lo que busca es ver a una mujer negra, en edad adulta, con discapacidad múltiple, que vive en una zona periférica; tú no estás viendo la cajita, la cajita, la cajita... sino que buscas ver su experiencia de vida con la mayor cantidad de cruces o intersecciones que pueda tener, que pueden ser factores de exclusión, pero el enfoque diferencial no funciona así, el enfoque diferencial sigue funcionando de una forma muy segmentada.*

*Entonces, en ese caso, desde la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, uno de los enfoques es el enfoque diferencial, pero aparte está el enfoque de género. Normalmente cuando se habla de enfoque de género (ahí viene otra diferencia), se ha visto de forma muy binaria y hace referencia a poder entender y abordar de forma estructural las situaciones que hacen que los hombres y las mujeres tengan brechas. Brechas obviamente en este caso (y aparte demostrado) que golpean o impactan de forma negativa y de una forma jerárquica a las mujeres; ese sería el enfoque de género planteado como un enfoque solo.*

*Pero en algunas ocasiones y en algunas políticas, es como: el enfoque diferencial me hace ver algunas cosas, como a las personas de acuerdo con lo que necesitan entonces hay gente en el enfoque diferencial pone el tema de género, pone el tema de las orientaciones e identidades de género diversas, pone el tema étnico... ¿sí?*

**AML:**

*Y dentro de este enfoque diferencial y la administración pública ¿en dónde están las mujeres sordas? o ¿desde donde son leídas? en la administración pública de la Secretaría de la Mujer o en la dirección de Enfoque Diferencial.*

**THG:**

*Ellas son leídas a partir de la interacción de la política pública de mujeres y la política pública de discapacidad, aunque entiendo que las mujeres y las personas sordas generalmente no se auto reconocen como personas con discapacidad, pero en la política pública si las asumimos desde un enfoque de discapacidad auditiva.*

**AML:**

*¿Es decir que la participación de las mujeres sordas en instancias distritales estaría en el marco de participar de la política pública de discapacidad o participar de la política pública de mujeres?*

**THG:**

*No necesariamente tiene que ser única y exclusivamente, por ejemplo, la política pública de mujeres y equidad de género no necesariamente es solamente con los temas de discapacidad, pero existen barreras que no permiten que puedan participar en espacios cuando no hay interpretación de lengua de señas, eso genera obviamente un impacto en su participación.*

*Yo creo que uno de los temas desde la perspectiva de discapacidad, cuando se toma desde ahí, en los que más se trata de trabajar es precisamente que haya interpretación de lengua de señas colombiana, pero no podemos decir que el 100% de los eventos, que el 100% de los vídeos, la información y los espacios tiene interpretación a lengua de señas, pero frente a otros grupos como por ejemplo las personas sordociegas si tienen un “privilegio” o tienen como el terreno más ganado.*

**AML:**

*Esta barrera que planteas sobre la interpretación y el acceso a través del servicio interpretación a lengua de señas es un elemento que no hace parte del proceso de la escuela de formación política que se desarrolló en la Secretaría de la Mujer dirigido a las mujeres sordas porque se desarrolló en lengua de señas y no con servicio de interpretación. ¿Esto qué implica o que consideras que implica dentro de la Administración?*

**THG:**

*¿Que se diera un proceso como ese?*

**AML:**

*Sí.*

**THG:**

*Eso implicó contar con dos profesionales que supieran lengua de señas y que pensarán desde los guiones metodológicos y demás en lengua de señas, no que estuvieran interpretándole a otra persona. Eso tiene una implicación, en una apuesta por tener personas calificadas, es decir no contratar intérpretes sino contratar profesionales que por una parte puedan interpretar, pero por otra parte tienen la capacidad, los conocimientos y las habilidades para hacer procesos en lengua de señas.*

**AML:**

*Háblame un poquito más sobre estos procesos y sobre estas escuelas que están pensadas y diseñadas, según lo que dice el plan de desarrollo, para un ejercicio de cerrar las brechas de género de las mujeres. La Dirección de Enfoque Diferencial realizó escuelas formativas con los distintos grupos poblacionales de los que nos has estado hablando (con campesinas, rurales, indígenas, con todos los grupos), según lo que plantea el plan de desarrollo están pensadas para cerrar las brechas ¿si funciona hacer procesos formativos? ¿qué les aporta finalmente a las mujeres hacer esos procesos?*

**THG:**

*Bueno para medir si cerramos o no una brecha tendríamos que haber hecho una evaluación de impacto, pero lo que sí podemos decir es que este tipo de formaciones brindan herramientas que tienen que ver mucho con la agencia, que es también uno de los principios del feminismo, poder desarrollar la agencia que todas las mujeres tienen, y que independientemente de si estás en la Secretaría o no, todas las personas tienen herramientas con las cuales pueden generar agencia porque finalmente deben enfrentar la vida con lo que tengan.*

*Pero si identificamos que en este caso existían brechas en la participación, es decir había poca representación como vemos, hay poca representación de mujeres negras, de mujeres lesbianas, de mujeres trans, de mujeres con discapacidad en espacios, en instancias formales.*

*Tomamos eso que vemos y decimos ¿qué falta para que haya más representación? Para que haya más representación, hace falta más información respecto a los mecanismos de participación; en este caso, sí la información por ejemplo, para las votaciones en los*

espacios, o en las instancias locales de participación y también las distritales no llega a las mujeres sordas por qué, por ejemplo no se presenta en lengua de señas colombiana o por ejemplo si tienes que diligenciar formatos... pues si el español no es su primera lengua es un poco complicado que puedan participar... esto [las escuelas] solamente es un paso. Es un paso que no te puedo decir “si cerró brechas” pero yo creo que si puede generar herramientas para llegar un poquito más hacia el cierre de brechas.

**AML:**

Bueno respecto a esta última intervención que haces, hay varios aspectos que quisiera profundizar; el primero es... hablas sobre la participación y que está estrechamente ligada con la representación y que para ello se requieren conocer los mecanismos de participación y acceder a la información sobre estos mecanismos ¿qué es la representación?

**THG:**

Pues hablando solamente en un sentido estrictamente político y no desde los estudios culturales ni nada de eso, en este caso en un sentido político la representación es parte del contrato social, es decir, yo sé que no todas las personas podemos estar en el Congreso, no todas las personas podemos estar en una Alcaldía... pero espero que cuando voto, estoy cediendo esa confianza y estoy cediendo un poco lo que yo podía pedir por otros medios a una persona que dice “sabes que, yo puedo representar y voy a tener en cuenta esas agendas, tus intereses, o las cosas que te interesan que se muevan”, entonces la representación es parte del contrato social que tenemos como ciudadanos y ciudadanas para que otras personas estén velando de cierta forma “mis intereses” o lo que quiero movilizar en términos de agenda pública.

**AML:**

Listo, en ese caso sería una participación a partir de ejercicios de representación... si ampliamos un poquito más la mirada y nos salimos de esos mecanismos de representación específica dentro de los escenarios administrativos ¿qué hacer con el resto de la ciudadanía? es decir, tendremos a x cantidad de mujeres si tenemos 20 curules o espacios de representación inmediatos en edilatos, en alcaldías, en consejos... esos van a estar ocupados por unas mujeres pero ¿y el resto de mujeres cómo participan, cómo ejercen su ciudadanía si no están allí dentro de esos espacios de representación?

**THG:**

Grandes preguntas. Una forma cuando no tengo instancias (en este caso si son instancias es porque son formales), entonces tengo espacios de participación que no son formales pero que son reconocidos... como por ejemplo las organizaciones, cuando las personas se organizan aunque no hagan parte de una instancia, es decir, no hacen parte de un consejo consultivo, no hacen parte del Concejo, o etcétera; sí tiene una concepción de que si se juntan con otras personas que tienen los mismos intereses seguramente van a poder mover más cosas. Así no estén en ese espacio [de representación formal] entonces esa es una forma.

Otra forma son las veedurías, es decir, yo no estoy en ese cargo de representación, pero sí (como un ejercicio de ciudadanía) vigilo pues lo que dijeron que iban a hacer, pues se haga. Y, otros espacios de participación y representación pues es la movilización social que va desde lo más conocido que son las marchas, hasta plantones, tenemos en esta época tendencias en redes sociales que se consideran movilización social porque llaman la atención de las personas frente a un tema en específico.

**AML:**

Perfecto, ahora la segunda parte de esta pregunta anterior, al comienzo mencionabas que para saber si las escuelas de formación funcionaban o no, se requería tener al menos una evaluación de impacto o un ejercicio inicial que permitiera dar cuenta de qué es lo que pasó después de esas escuelas. Un poco para comentar respecto a la escuela de formación con las mujeres sordas, se realizan 3 versiones de la escuela y producto del encuentro de las mujeres dentro de estas 3 versiones se construyó una nueva asociación que recibe también fortalecimiento, pensando en lo que mencionas de la participación desde las organizaciones, la movilización social ¿esto podría entenderse como un paso hacia adelante en el ejercicio

**THG:**

*ciudadano de las mujeres sordas o la afirmación de su ciudadanía? la agencia que era como lo mencionabas.*

*Esa también es una pregunta muy complicada porque sí, digamos, si tú lo miras en primera medida, te diría claro, en los ejercicios anteriores de organización (de lo que conozco), el tema de género no era un tema muy conocido ni un tema muy relevante para las personas sordas, pero eso está atravesado por muchas otras cosas, es precisamente los estereotipos que hay alrededor de lo femenino y lo masculino, que tiene que ver también con la representación y la participación.*

*Entonces qué creo, que además están las dinámicas de las personas sordas... que tienen sus propias dinámicas en las que existen estereotipos sobre lo femenino y lo masculino pero también sobre las personas oyentes y eso hace que sea un poco complicado porque finalmente, van a tener que interactuar con personas oyentes, entonces si tienen estereotipos negativos frente a las personas oyentes va a ser muy difícil que se generen lazos de confianza que duren, y si mantienen a pesar de las escuelas, (porque todos sabemos que el tema de género no es como que mágicamente me llegue o por ósmosis me entre) pues es aún más complicado porque se siguen perpetuando estereotipos de género en los liderazgos.*

**AML:** *Entonces creo que sí es importante, pero debe verse de forma contextual. Es decir, ¿es importante que se haya hecho esto? Sí, ¿es importante que se hayan hecho 3 versiones de la escuela? Sí, pero los ejercicios, creo que requieren de mucho más trabajo en términos de cómo a las personas sordas (porque no solamente son las mujeres ahí), se les lleva o se les invita, se refuerza y demás, desde sus propias dinámicas a hablar de lo que significa un liderazgo feminista, que involucra a los hombres también.*

**THG:** *Si no seguimos pensando este tema de los liderazgos la eliminación de los estereotipos y lo que implica para las personas sordas el liderazgo y la participación como personas sordas dentro de la sociedad ¿es correcto decir que desde el cargo que ocupabas asumes que las escuelas son un ejercicio positivo, funcional y que de alguna manera ayuda? ¿una escuela es un ejercicio bien hecho para este tipo de procesos de participación ciudadana?*

**AML:** *Sí, me parece que sí porque en la escuela o en las escuelas se trata de llevar temas que, según entiendo ni siquiera son tan cercanos ni siquiera en las señas, es decir son señas específicas que no son parte cotidiana de la forma en que hablan las personas que, aparte ahorita pensando en esa pregunta, no es una cosa que pase aquí, no es una cosa que pase con las personas sordas (no es que esto sea un tema comunicativo frecuente) pero es también para las personas oyentes, cuando tú comienzas a hablarle a una persona de género, de interseccionalidad, de feminismos negros y demás te van a abrir los ojos de una vez y te van a decir "ay no, feminazi"; entonces no es una cosa que pase solamente a las personas sordas pero si debemos decir que la escuela lleva información que las personas sordas no pueden adquirir y a la que no pueden acceder tan fácilmente porque no está en señas, en cambio las personas oyentes no lo hacen básicamente porque no quieren.*

**THG:** *Planteas que la cotidianidad es un elemento que podría pensarse como una forma de llevar estos discursos y esta información dentro de las escuelas para que les llegue a las mujeres sordas ¿qué otros aspectos deberían ser tenidos en cuenta para que las escuelas de formación política o de formación ciudadana cumplan su cometido de formar en estos temas a las mujeres sordas? Ya nos planteabas que se haga desde la cotidianidad, desde el uso de las señas específicas y contextuales...*

*Tenemos una decisión que en términos de administración pública no es tan fácil por los recursos que son finitos y es... por ejemplo, una decisión es: durante esos cuatro años de esta administración voy a trabajar con el mismo grupo de mujeres sordas y en cada versión de la escuela (cada año por ejemplo) voy a ir incorporando nuevas cosas e ir reforzando e*

*ir avanzando; o cada año lo que yo voy a hacer es la misma escuela pero con diferentes mujeres sordas; cualquiera de las dos tiene sus pros y sus contras.*

*Creo que eso es una forma de pensarlo, otra forma es que no pensemos desde el enfoque diferencial solamente y tampoco pensemos sectorial sino intersectorialmente, es decir cómo nos articulamos con otras políticas públicas para que el tema de género no se hable solamente desde el sector de mujeres sino que se hable en los espacios que se genera a través de las políticas públicas y de otras entidades porque también sabemos que las escuelas son una de las formas que tienen la mayoría de sectores para llegar a la gente; entonces si estamos hablando con Gobierno seguramente podemos estar hablando de liderazgos en derechos humanos con enfoque de género y así con todas las demás entidades.*

**AML:**

*Quizá sea por el ejercicio experiencia laboral dentro del sector público (y si no es así me corriges) pero dentro de lo que has mencionado, estas escuelas se inscriben en espacios de las entidades de la Administración Pública... ¿habría que pensarlas en otros espacios que estén fuera de estos? ¿qué tipo de espacio sería si las pensamos fuera de estos lugares? es decir, ¿en dónde y quienes tendrían la responsabilidad de formar en ciudadanía, en política, en participación, representación?*

**THG:**

**AML:**

**THG:**

*Pues comenzando desde el colegio ¿no?*

*¿Deberíamos tener escuelas en el colegio?*

*Sí, porque los ejercicios en los colegios, por ejemplo, el gobierno escolar, terminan siendo del niño o la niña que dice que va a colocar una piscina en el quinto piso que no existe y los niños y las niñas votan por esa persona. Las cosas que pasan en el país se reproducen en chiquito en los gobiernos escolares, no es un ejercicio que se tome muy en serio. Entonces, hay una responsabilidad, pero también... en las universidades... o sea todos los espacios reproducen unos estereotipos de género que, de nuevo, son o pueden ser fácilmente leídos por personas con acceso a información que por personas que no.*

*Entonces, por ejemplo, yo no sé, qué tan factible sea que una mujer sorda pueda hacer parte del movimiento social de mujeres en Bogotá si ese movimiento se sostiene con sus propios recursos por ejemplo y tendrían que pagar por ejemplo la interpretación en lengua de señas ¿eso lo podrían hacer siempre? No pueden. Entonces, es difícil porque finalmente se reduce a que simplemente pasa cuando hay un interés específico para que la población acceda a la información, pues va a ser muy complicado. Yo sé que ahorita vemos los recuadros en algunos canales, por ejemplo, cuando pasan noticias y demás, pero ¿es todo el tiempo? No, no es todo el tiempo. Aparte de todo, las cosas que tienen interpretación pues son cosas que son bastante sexistas.*

**AML:**

*Entonces nos pensaríamos estas escuelas en espacios de educación en términos generales: colegios, universidades, espacios donde se recibe formación, en los espacios... entiendo que la administración el resto de los sectores además del sector educación tendría corresponsabilidad y también generaría estos procesos porque planteas que otros sectores de la administración también hagan escuelas... fuera de estos espacios "estatales" ¿habría también que pensarse en la participación ciudadana?*

**THG:**

*Sí, cómo te estaba dando el ejemplo del movimiento social de mujeres, lo ideal sería que siempre pudiéramos generar espacios desde la estatal y la oficial o desde el tercer sector (que sería todo esto de lo no gubernamental) que tengan en este caso la interpretación a lengua de señas, pero no solamente la interpretación, porque como te decía, a las personas sordas y en este caso a las mujeres sordas les es difícil pasar barreras de acceso a información, imagínate cómo es con una persona que necesita guía intérprete, que es para esa sola persona, o sea es mucho más complicado, pero aparte es costoso cuando lo asumes tú, por ejemplo si yo en esta casa hiciera una reunión para hablar sobre interseccionalidad*

**AML:** *con un grupo de personas LGBT por ejemplo, y hay una persona sorda, no sería su responsabilidad tener todo el tiempo una persona intérprete, es que no... yo ahorita pensándolo todas las personas deberíamos saber lengua de señas, debería ser al contrario, que en el colegio y los demás espacios tuviéramos acceso a que aprendamos y sepamos lengua de señas colombiana, así como te importa tanto aprender inglés, qué tal si te importa aprender lengua de señas...*

**THG:**

*El país tiene alrededor de 64 lenguas indígenas nativas, además de la lengua oficial que es el español, el creole, la palenquera, el romaní y la lengua de señas ¿deberíamos entonces aprendernos todas estas lenguas para poder comunicarnos con las personas que habitan los territorios?*

*Sí, porque universalizar las cosas me parece que... claro desde una perspectiva estatal seguramente es más fácil decir pues no... que fue lo que hicieron con San Andrés, por ejemplo, cuando dijeron el idioma oficial de Colombia es el español y hablar creole era básicamente un delito. Eso tiene unos efectos, tú le estás quitando a las personas la oportunidad de mantener la oralidad, que, para este caso, en las comunidades negras es tan importante, pero aparte les estás diciendo que “si tú no hablas español, no cabes acá” y me parece muy difícil que las personas obligatoriamente tengan que saber español para poder acceder a cosas... no debería ser así. Entonces si tú me dices eso, mi respuesta es sí, pero eso también es complicado por muchas razones, entonces mínimamente si no podemos comunicarnos en espacios informales, mínimamente si creo que debería haber un esfuerzo desde el Estado por generar acciones que permitan que las personas puedan acceder a las cosas mínimas que es la oferta institucional, mínimamente.*

**AML:** *Es decir, si tu hablas con una persona Embera, en un espacio que tenga que ver con cualquiera de los sectores de la administración tendría que haber intérprete Embera. Es que yo no puedo decirle a la gente, para poder acceder a esto, tú tienes que saber español, yo tengo que garantizar que esa persona pueda acceder, sepa o no sepa español, sepa o no sepa escribir un derecho de petición.*

*Dentro de lo que has mencionado, haz planteado en el ejercicio del acceso a la oferta institucional estatal las dificultades o las barreras que se presentan para ciertas personas y pues en este caso para las mujeres sordas el hecho de no contar con el intérprete de lengua de señas, que el idioma y que la estructura estatal esté pensado antes del español como lengua oficial, dificultades en el costo que tiene el pago de la interpretación para que estén allí... y todos estos aspectos se terminan convirtiendo en elementos que constituyen esa*

**THG:** *barrera o generan mayor dificultad para que estas mujeres accedan. Generalmente eso es entendido como “vulnerabilidad” o dificultades o “barreras de acceso” pero esto qué diferencia podría tener con pensarse a los grupos, en este caso al grupo de mujeres sordas como un grupo diferencial ¿lo pensamos de manera similar un grupo vulnerable es un grupo diferencial? o ¿de qué manera se relacionan estos dos aspectos?*

*Pues ya no se habla de personas vulnerables, sino que se habla de personas vulneradas porque tú no estás sentada esperando que te vulneren, no eres una persona sin nada de agencia, que es lo que te estaba diciendo al principio... a ti te vulneran los derechos ahí las palabras y el discurso son importantes, porque durante mucho tiempo (no estoy diciendo que ahora la palabra no se use, sino que ahora se cuestiona la palabra vulnerable)... lo diferencial y la inclusión se asemejaba a “hay que incluir a los más vulnerables” y eso ha hecho mucho daño porque también hace que las personas (o sea yo creo que las palabras si crean realidades), entonces si a una persona víctima del conflicto tú le dices es población vulnerable... no, a ella le vulneraron un derecho, en el marco del conflicto armado fue víctima de un hecho victimizante.*

*Entonces ahí creo que es importante que se pueda ver la diferencia, cuando yo digo que está en un contexto vulnerable lo cual también cambia, por ejemplo digo está en un contexto*

vulnerable porque está en la periferia y ahí no tenemos acceso a servicios, no tenemos acceso a carreteras a muchas cosas, pero eso no quiere decir que la persona sea vulnerable, quiere decir que el Estado está vulnerando en esa zona, está permitiendo o no ha decidido priorizar inversión ahí, lo cual hace que sea mucho más fácil que esa persona pase por situaciones que una persona en el centro no.

**AML:** El enfoque diferencial en realidad no se piensa a “las personas más vulnerables”, no. Lo que dice es “las personas tienen necesidades y situaciones que son particulares por ciertas situaciones, posiciones, condiciones o identidades”, lo cual no quiere decir que les haga vulnerables, pero sí quiere decir que seguramente, están mucho más expuestas a que eso sea un factor de exclusión entonces creo que es importante tener la diferenciación, sobre todo en los discursos, cuando escribimos una política pública, cuando estamos hablando con una persona, etcétera.

**THG:** Dentro de varias de las intervenciones que has realizado, has planteado dos aspectos que se relacionan y es el enfoque diferencial y la interseccionalidad... la interseccionalidad (lo comentamos cuando estabas explicando el tema de cómo se entiende el enfoque diferencial como en casillitas cada cosa) ¿cómo estaría jugando aquí la interseccionalidad en el caso de las mujeres sordas? o ¿de qué manera lo percibiste estando en el espacio de la dirección de enfoque diferencial?

Lo que pasa en la dirección de enfoque diferencial es que hay una perspectiva interseccional, pero solamente porque cruzaste siempre género con las demás variables, género siempre está. pero no cruzas más de dos variables; cuando tú hablas de edad entonces sería mujeres jóvenes, mujeres adultas, mujeres mayores, mujeres campesinas; siempre, pero tú no estás diciendo mujeres campesinas adultas, o mujeres sordas mayores... no llega hasta allá la interseccionalidad.

**AML:** Entonces, en términos de la dirección y de la relación con las mujeres sordas, la interseccionalidad es el cruce entre género y en este caso pues discapacidad auditiva, pero el enfoque diferencial es que te encasillaste ahí: mujeres sordas o mujeres con discapacidad auditiva; pero no estás pensándote en aparte que le pasa a la mujer sorda niña o qué le pasa a la mujer sorda mayor o qué le pasa a la mujer sorda mayor negra.

**THG:** Ese ese tipo de ejercicios que van más allá del enfoque diferencial dentro de los procesos formativos de estas escuelas ¿podría decirse que se pensaban en el caso particular o que se generaban interrogantes alrededor de casos muy particulares? o que en términos generales ¿era algo que se escapaba de las posibilidades de las construcciones de estas escuelas, era muy difícil?

**AML:** Sí, sí claramente porque si ya es difícil tener un proceso que fuera en lengua de señas y no interpretado, pues imagínate pensarte en la escuela (o tendrás que haber hecho una sesión particular sobre sesgos, privilegios y poder atado a las situaciones de las mujeres), pero eso, o sea, que lo sepan no quiere decir que lo apliquen inmediatamente, ni que la escuela da respuesta a esas cosas que estamos diciendo en términos conceptuales, entonces sí es difícil.

**THG:** Estos ejercicios de visibilizar los factores de exclusión dentro de las escuelas de formación y exponer los mecanismos de participación que se tienen en el Distrito para la participación y representación ciudadana, digamos que cubren una parte de lo explícito que se quiere alcanzar en esas escuelas de formación: queremos socializar los mecanismos. Además de esos ejercicios tan explícitos que tienen las escuelas, ¿dentro del ejercicio directivo hay algún otro aspecto o hay algo más que consideres haya aportado a estas mujeres sordas en el proceso formativo? ¿sirvieron para algo, además del ejercicio muy explícito con el que fueron pensadas las escuelas?



*Pues además de lo que estamos hablando, de la conformación de una organización, durante las escuelas a esa organización se le hicieron sesiones de fortalecimiento organizativo. También se pensaron procesos que no habían sucedido esa forma, por ejemplo en términos de eventos, entonces una conmemoración para mujeres sordas, donde por ejemplo reconocieran la historia o parte de la historia que lleva a visibilizar por ejemplo liderazgos de mujeres mayores, de mujeres jóvenes, nuevos liderazgos y demás; y de manera directiva, tomar la decisión de tener dos profesionales es una decisión que me parece importante y que igual la defendería siempre porque en general los sectores tienen intérpretes y los intérpretes y los intérpretes normalmente son bachilleres, o sea no les piden que sean profesionales, o pueden ser profesionales pero no les pagan como profesionales porque lo que necesitan es la interpretación, y en este caso mi apuesta, no solamente con mujeres sordas, era tener personas calificadas que estuvieran acompañando los procesos de las mujeres, entonces lo mismo sucedió por ejemplo con las mujeres trans, digamos que antes habían referentas que no eran profesionales el resto de las poblaciones tenían referentas que eran profesionales y administrativamente tomar esa decisión implica cosas, si vas a pagar profesionales que además interpretan, que están relacionadas con las mujeres sordas, eso implica que seguramente vas a tener que gastar o invertir menos en otra cosa porque les vas a pagar más a ellas que si traes solo intérpretes; y lo mismo pasaba con la referente trans, sí yo ya no voy a pagar... no sé 2 millones sino que voy a pagar 4 o 5, quiere decir que yo voy a dejar de contar con una plata para otra cosa; una cosa que también podría ser una cosa que también les importara a las mujeres en general; es decir podría ser menos plata para un evento o para los eventos, o puede ser para el transporte, la bolsa logística, o te toca organizar los equipos para que acá sean tantas y acá tantas... es una decisión que en el marco del servicio público pues vas a tener siempre una consecuencia; consecuencias positivas o negativas y tienes que lidiar con eso porque finalmente tú vas a estar respondiendo, y si tu piensas estratégicamente tú tienes que poder decir por qué eliges esta opción y no la otra, porque elijo tener 2 profesionales y no tener 4, podría tener 4 intérpretes y no 2 profesionales.*

**AML:**

**THG:**

*¿Qué implicaciones tiene para el ejercicio en la ciudadanía tener profesionales en los equipos? mencionabas en el tema trans y en otros grupos poblacionales... pensar y apostar por tener personas calificadas que hagan parte de esos ejercicios de construcción y formación política ¿eso qué implica para las mujeres que están participando de esos espacios?*

*Sin demeritar a las personas que empíricamente han aprendido un montón por ejemplo en términos del activismo para movilizar temas; el tener personas profesionales implica que las mujeres a las que se les está acompañando técnicamente, van a tener de primera mano información que no necesariamente una persona de manera empírica sabe, porque sus vivencias son diferentes, entonces si yo tengo una persona abogada, yo sé cosas de los derechos de petición pero una persona abogada va a tener unas herramientas técnicas que yo no tengo; en este caso lo mismo sucede con el resto de poblaciones, porque aparte de todo yo no podría colocarles (o no sería lógico que yo le colocara) a las personas que interpretan las mismas obligaciones y esperar lo mismo de ellas si les estoy pagando solamente como intérpretes, una cosa es que yo te contrate y diga, una de tus obligaciones es interpretar, pero no es la única y no es la principal, la principal es que te pienses lo mismo que se están pensando las profesionales, entonces lo lógico es que yo contrate a una profesional.*

*Aparte de todo, en este caso estaba demasiado cercana con los temas de pedagogía y no todas las poblaciones tenían licenciadas, entonces hay muchas cosas que tener en cuenta... en este caso claro es importante los perfiles porque que le voy a pedir lo mismo que las demás pues tiene que tener lo mismo que las demás, pero también que trato o que tan cercanas eran a las personas con las que iban a trabajar; si yo contrato a una mujer que las personas no conocen (sea de cualquier población) no van a responder, no van a ir porque no tienen confianza por muchas razones.*

*Entonces no es una decisión simplemente de “las quiero a todas profesionales”, no es lo que yo quiera solamente, se trata de qué estoy buscando como director en ese momento que me lleva a tener que tomar la decisión de tener a todo un equipo profesional. En este caso era responder a si te si van a hacer preguntas por ejemplo de feminismos y demás... pues seguramente no todas las personas empíricamente llegan a esas respuestas, y no solamente es eso, sino que también tenían que con cosas como escribir, y la forma en que tu adquieres herramientas para escribir, exponer y demás también va acompañado de qué tan cerca o cercano has estado a esos procesos; y es muy diferente lo que tu escribes cuando estás de forma activista a cuando estás al otro lado, hay muchas cosas...*

*Perfecto yo creo que, además de todas las bondades enumeradas; hablemos un poco (si se quiere poner en términos muy escuetos) de lo negativo o de esos aspectos y esas prácticas por mejorar que tendrían estas escuelas y particularmente la escuela de mujeres sordas ¿qué aspectos consideras, otra vez, desde el ejercicio directivo que podrían mejorarse si se generaran nuevas versiones de estas escuelas?*

*Yo creo que no trabajaría más con las mismas mujeres desde la Secretaría, ¿por qué? Porque estamos trabajando con ellas en varios procesos, con las profesionales que estaban a cargo en ese momento (de hecho tuvimos esa discusión) con el proceso de fortalecimiento organizativo yo decía “hay que cambiar” y ellas “no porque el proceso queda cortado” pero lo que pasa es que si tú sigues de la mano asistencialista, maternalista y paternalistamente, pues nunca les vas a soltar la mano, y ya llega un momento en el que necesitamos poder apoyar o responder otros procesos y a otras personas; entonces creo que había una personalización muy fuerte, que no solamente le pasaba a las intérpretes, creo que les pasa en general a las personas que trabajan con poblaciones, tienden mucho a personalizar los temas, aparte porque generalmente son personas que hacen parte de cierta forma o tienen una relación muy estrecha con lo que sucede en esas poblaciones, entonces finalmente sigue siendo un trabajo, incluso si no es un trabajo, tu vida no es eso.*

*Eso, por una parte, por otra, creo que había una disociación frente a lo que la administración ve y lo que ellas ven o perciben. Entonces si ellas no se perciben como mujeres con discapacidad, sino que se perciben como una comunidad ¿porque estamos trabajando desde discapacidad? Claro pues ya está así, pero en el momento en que se reformula o demanda en la política pública de discapacidad hay que reformarse eso... cómo cuál es la forma en que las vemos y cuál es la forma que ellas se auto perciben y quieren ser reconocidas. De todas maneras, entiendo que en un término general pues entrarían en una discapacidad porque si existen barreras que no les permiten acceder a lo mismo que acceden otras personas, pero debo decir también que cuando hablamos, por ejemplo, de pueblos indígenas Embera que decimos que no van a responder en esa lengua, no vamos a decir que tienen discapacidad, decimos que necesitan interpretación y ya, entonces hay que replantearse ese tipo de cosas.*

**THG:** *Qué más puedo decirte, creo que esas dos son las principales; la forma en que hay que soltarlas porque hay que soltarlas y el tema del enfoque de discapacidad versus como ellas quieren ser reconocidas.*

*Ya para finalizar la entrevista, algún otro comentario que quieras agregar en el marco de los procesos que se acompañaron con esas mujeres sordas, ya sea del fortalecimiento organizativo o principalmente de las escuelas; o en general del ejercicio realizado con las mujeres sordas.*

*Mi reflexión es más personal, es que yo aprendí mucho de la mano de los procesos en general, pero digamos que yo no había tenido una perspectiva de “no se consideran personas con discapacidad” de lo que significa y lo que implica organizar una escuela o cualquier proceso solamente en lengua de señas... entonces por ejemplo el hecho de que*

**AML:** *tuvieran que pensarse en graficar la seña y darles como un cuadernillo con las señas para que lo utilicen porque si no se practica es como todo... no sé, si no están cercanas a eso es complicado. Creo que fue un reto no para mí, porque yo decía solamente sí o no realmente, sino para las profesionales que estaban a cargo de eso y me parece que hicieron un esfuerzo importantísimo para poder llevarlo a cabo y mostrar por qué era importante hacer la escuela de esa forma y no de otra, creo que aparte ha sido referente para procesos en el país, porque digamos que lo normalizado es que una persona que no maneja la lengua de señas dicta el taller o habla y le interpretan y creo que la forma, y los impactos y las dinámicas son distintas cuando no es así, sino como “aquí todas las personas hablamos en lengua de señas”.*

---

*Listo muchísimas gracias, esas eran las poquitas preguntas.*

**Anexo 9.** Matriz de análisis de la entrevista a Director de Enfoque Diferencial de la Secretaría Distrital de la Mujer

CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS		COMENTARIOS REFERIDOS	ANÁLISIS PRELIMINAR
Educación ciudadana	Enfoque diferencial e interseccionalidad	<p><i>(...) la incorporación de uno de los enfoques dentro de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género que es el enfoque diferencial, es decir, el trabajo con mujeres de sectores poblacionales diferentes a “lo normal”.</i></p> <p><i>Esta Secretaría tiene la particularidad, a diferencia de muchas otras, y es que responde a una demanda del movimiento social de mujeres.</i></p> <p><i>En general los feminismos y los estudios de género hasta más o menos los años 80 tenían una perspectiva de mujer universal en las luchas, y esa mujer universal es una mujer blanca, adulta, de clase media o alta, heterosexual, aparte de todo occidentalizada. Entonces surgen los feminismos interseccionales.</i></p> <p><i>Cuando se habla de enfoque diferencial es colocarse unas gafas [con] las que puedes ver segmentadamente, hay que hacer esa diferencia con la interseccionalidad, entonces tú ves en este caso mujeres negras, a mujeres indígenas, ... a diferencia de la interseccionalidad que lo que busca es ver a una mujer negra, en edad adulta, con discapacidad múltiple, que vive en una zona periférica; no estás viendo [cada] cajita, sino que buscas ver su experiencia de vida con la mayor cantidad de cruces o intersecciones que pueda tener, que pueden ser factores de exclusión; el enfoque diferencial no funciona así, sigue funcionando de una forma muy segmentada.</i></p>	<p>La SDMujer se constituye como una entidad más cercana a la ciudadanía en tanto su origen responde a las demandas del movimiento social de mujeres.</p> <p>Desde la DED se reconoce que el genérico de “mujer” invisibiliza las características y particularidades de las mujeres históricamente oprimidas y excluidas.</p>
	Visión administrativa de las mujeres sordas	<p><i>Ellas son leídas a partir de la interacción de la política pública de mujeres y la política pública de discapacidad, aunque entiendo que las mujeres y las personas sordas generalmente no se auto reconocen como personas con discapacidad, pero en la política pública si las asumimos desde un enfoque de discapacidad auditiva.</i></p> <p><i>Uno de los temas desde la perspectiva de discapacidad, cuando se toma desde ahí, en los que más se trata de trabajar es precisamente que haya interpretación de lengua de señas colombiana, pero no podemos decir que el 100% de los eventos, que el 100% de los vídeos, la información y los espacios tiene interpretación a lengua de señas, pero</i></p>	<p>Administrativamente la gestión de recursos se consigue desde la lectura de la discapacidad, con el cruce de la variable de género.</p> <p>Se entiende individualmente (dependiendo la cercanía a los procesos) el tema de la cultura sorda y las implicaciones más allá de la</p>

		<p>frente a otros grupos como por ejemplo las personas sordociegas si tienen un “privilegio” o tienen como el terreno más ganado.</p> <p>(...) les estás diciendo que “si tú no hablas español, no cabes acá” y me parece muy difícil que las personas obligatoriamente tengan que saber español para poder acceder a cosas... no debería ser así, (...) eso también es complicado por muchas razones, entonces mínimamente si no podemos comunicarnos en espacios informales, mínimamente si creo que debería haber un esfuerzo desde el Estado por generar acciones que permitan que las personas puedan acceder a las cosas mínimas que es la oferta institucional, mínimamente. (...) Es que yo no puedo decirle a la gente, para poder acceder a esto, tú tienes que saber español, yo tengo que garantizar que esa persona pueda acceder, sepa o no sepa español, sepa o no sepa escribir un derecho de petición.</p>	<p>discapacidad, pero no es algo institucionalmente generalizado.</p> <p>Dado que el recurso es para discapacidad, se compara con las otras 6 categorías cuál recibe más atención y para cual se eliminan más barreras.</p> <p>El Estado trabaja la eliminación de barreras a través de ajustes razonables y siempre dispone los mínimos, nunca de máximos.</p>
	<p>Relevancia de procesos en educación ciudadana</p>	<p>En las escuelas se trata de llevar temas que, según entiendo ni siquiera son tan cercanos ni siquiera en las señas, es decir son señas específicas que no son parte cotidiana de la forma en que hablan las personas que, aparte ahorita pensando en esa pregunta, (...) no es una cosa que le pase solamente a las personas sordas pero si debemos decir que la escuela lleva información que las personas sordas no pueden adquirir y a la que no pueden acceder tan fácilmente porque no está en señas, en cambio las personas oyentes no lo hacen básicamente porque no quieren.</p> <p>Este tipo de formaciones brindan herramientas que tienen que ver mucho con la agencia, que es también uno de los principios del feminismo, poder desarrollar la agencia que todas las mujeres tienen, y que independientemente de si estás en la Secretaría o no, (...) porque finalmente deben enfrentar la vida con lo que tengan.</p>	<p>La EPMS lleva a las mujeres sordas información que no consiguen de ninguna otra manera, pensando la temática y la accesibilidad.</p> <p>Al desarrollarse una EPMS, se les involucra en la transformación de la sociedad como agentes activas para el cambio.</p> <p>La educación ciudadana como herramienta para enfrentar la vida.</p>
	<p>Quiénes educan en ciudadanía</p>	<p>Sabemos que las escuelas son una de las formas que tienen la mayoría de los sectores para llegar a la gente; entonces si estamos hablando con Gobierno seguramente podemos estar hablando de liderazgos en derechos humanos con enfoque de género y así con todas las demás entidades.</p> <p>Deberíamos tener escuelas políticas en los colegios (...) Las cosas que pasan en el país se reproducen en chiquito en los gobiernos escolares, no es un ejercicio que se tome muy en serio. Entonces, hay una responsabilidad, pero también en las universidades... o sea todos los espacios reproducen unos estereotipos de género que, de nuevo, son o</p>	<p>Aunque no se llame así, sigue muy presente la concepción de la ciudad educadora, toda la administración realiza procesos de educación ciudadana.</p> <p>La educación formal es la primera llamada a educar en ciudadanía, sin embargo, la educación informal es la</p>

		<p><i>pueden ser fácilmente leídos por personas con acceso a información que por personas que no.</i></p> <p><i>Lo ideal sería que siempre pudiéramos generar espacios desde la estatal y la oficial o desde el tercer sector (que sería todo esto de lo no gubernamental) que tengan en este caso la interpretación a lengua de señas (...) pero aparte es costoso cuando lo asumes tú, por ejemplo, si yo en esta casa hiciera una reunión para hablar sobre interseccionalidad con un grupo de personas LGBT por ejemplo, y hay una persona sorda, no sería su responsabilidad tener todo el tiempo una persona intérprete.</i></p>	<p>que se ha pensado la educación ciudadana con variables adicionales como el género.</p> <p>Se concibe que, aunque la educación ciudadana se debe dar también en lo no gubernamental, la principal tarea es del Estado, más cuando esta educación tiene cuesta tanto dinero.</p>
	<p><b>Formas de participación ciudadana</b></p>	<p><i>(...) en un sentido político la representación es parte del contrato social, es decir, yo sé que no todas las personas podemos estar en el Congreso, no todas las personas podemos estar en una Alcaldía... pero espero que cuando voto, estoy cediendo esa confianza y estoy cediendo un poco lo que yo podía pedir por otros medios a una persona que dice “sabes que, yo puedo representarte y voy a tener en cuenta esas agendas, tus intereses, o las cosas que te interesan que se muevan”, entonces la representación es parte del contrato social que tenemos como ciudadanos y ciudadanas para que otras personas estén velando de cierta forma por “mis intereses” o lo que quiero movilizar en términos de agenda pública.</i></p> <p><i>Una forma cuando no tengo instancias (que son formales), son espacios de participación que no son formales pero que son reconocidos... como por ejemplo las organizaciones, cuando las personas se organizan, aunque no hagan parte de una instancia, (...) si se juntan con otras personas que tienen los mismos intereses seguramente van a poder mover más cosas. Otra forma son las veedurías, es decir, yo no estoy en ese cargo de representación, pero sí (como un ejercicio de ciudadanía) vigilo que dijeron que iban a hacer, pues se haga. Y, otros espacios de participación y representación son la movilización social que va desde lo más conocido que son las marchas, hasta plantones, tenemos en esta época tendencias en redes sociales que se consideran movilización social porque llaman la atención de las personas frente a un tema en específico.</i></p> <p><i>Yo no sé, qué tan factible sea que una mujer sorda pueda hacer parte del movimiento social de mujeres en Bogotá si ese movimiento se sostiene con sus propios recursos por ejemplo y tendrían que pagar por ejemplo la interpretación en lengua de señas ¿eso lo podrían hacer siempre? No pueden. (...) Yo sé que ahorita vemos los recuadros en algunos canales, por ejemplo, cuando pasan noticias y demás, pero no es todo el</i></p>	<p>La participación y la representación hacen parte del mismo derecho, son como dos caras de una misma moneda.</p> <p>La representación requiere de pensar primero mis necesidades individuales para encontrar quién puede llevarlas a escenarios amplios.</p> <p>Se concibe la ciudadanía como el interés individual puesto en discusión en el espacio público. Esto no concuerda con la visión de ciudadanía teórica que persigue el bien común o el interés general.</p> <p>Se detallan formas de participación más allá de los espacios e instancias como la veeduría, la movilización social con marchas, plantones, tendencias en redes.</p> <p>Se cuestiona que la participación de mujeres sordas no depende exclusivamente de contar con acceso a la información sino la calidad (sexismo) de esa información y la</p>

		<p><i>tiempo. Aparte de todo, las cosas que tienen interpretación pues son cosas que son bastante sexistas.</i></p>	<p>capacidad crítica de lectura de la información que llega.</p>
<p><b>Educación para personas sordas con enfoque de género</b></p>	<p><b>Implicaciones administrativas de la escuela política</b></p>	<p><i>Implicó contar con dos profesionales que supieran lengua de señas y que pensarán desde los guiones metodológicos y demás en lengua de señas, no que estuvieran interpretándole a otra persona. Eso tiene una implicación, en una apuesta por tener personas cualificadas, es decir no contratar intérpretes sino contratar profesionales que por una parte puedan interpretar, pero por otra parte tienen la capacidad, los conocimientos y las habilidades para hacer procesos en lengua de señas.</i></p> <p><i>Tomar la decisión de tener dos profesionales es una decisión que me parece importante y que igual la defendería siempre porque en general los sectores tienen son intérpretes y los intérpretes y los intérpretes normalmente son bachilleres, o sea no les piden que sean profesionales, o pueden ser profesionales pero no les pagan como profesionales porque lo que necesitan es la interpretación, y en este caso mi apuesta, era tener personas cualificadas que estuvieran acompañando los procesos de las mujeres. (...) administrativamente tomar esa decisión implica cosas, si vas a pagar profesionales que además interpretan, que están relacionadas con las mujeres sordas, eso implica que seguramente vas a tener que gastar o invertir menos en otra cosa porque les vas a pagar más a ellas que si traes solo intérpretes; sí yo ya no voy a pagar, no sé 2 millones sino que voy a pagar 4 o 5, quiere decir que yo voy a dejar de contar con una plata para otra cosa; una cosa que también les importara a las mujeres en general; es decir podría ser menos plata para un evento o para el transporte, la bolsa logística... es una decisión que en el marco del servicio público pues vas a tener siempre una consecuencia; consecuencias positivas o negativas y tienes que lidiar con eso porque finalmente tú vas a estar respondiendo, y si tu piensas estratégicamente tú tienes que poder decir por qué eliges esta opción y no la otra, porque elijo tener 2 profesionales y no tener 4, podría tener 4 intérpretes y no 2 profesionales.</i></p> <p><i>No podría colocarles (o no sería lógico que yo le colocara) a las personas que interpretan las mismas obligaciones y esperar lo mismo de ellas si les estoy pagando solamente como intérpretes, una cosa es que yo te contrate y diga, una de tus obligaciones es interpretar, pero no es la única y no es la principal, la principal es que te pienses lo mismo que se están pensando las profesionales, entonces lo lógico es que yo contrate a una profesional.</i></p>	<p>Contratar profesionales cualificadas para que cumplan con varias funciones.</p> <p>Salirse de la forma habitual de contratación que se ve en otras entidades y pensar en la forma que más se adecúa a las necesidades propias.</p> <p>Identificar que el perfil de intérpretes genera obstáculos por la falta de cualificación profesional.</p> <p>Destinar recurso en profesionales y reducirlo en otros aspectos como gestión logística depende del direccionamiento estratégico porque en cualquier decisión hay consecuencias.</p> <p>Combinación de roles como respuesta institucional ante la creación de nuevas necesidades en la entidad.</p> <p>Cercanía y afinidad con la comunidad, se requiere de trabajar con personas que puedan movilizar y gestionar aspectos administrativos y con las mujeres.</p>

		<i>También que trato o que tan cercanas eran a las personas con las que iban a trabajar; si yo contrato a una mujer que las personas no conocen (sea de cualquier población) no van a responder, no van a ir porque no tienen confianza por muchas razones.</i>	
	Proyecciones de las escuela política	<p><i>Tenemos una decisión que en términos de administración pública no es tan fácil por los recursos que son finitos y es... por ejemplo, una decisión es: durante esos cuatro años de esta administración voy a trabajar con el mismo grupo de mujeres sordas y en cada versión de la escuela (cada año por ejemplo) voy a ir incorporando nuevas cosas e ir reforzando e ir avanzando; o cada año lo que yo voy a hacer es la misma escuela pero con diferentes mujeres sordas; cualquiera de las dos tiene sus pros y sus contras.</i></p> <p><i>(...) otra forma es que no pensemos desde el enfoque diferencial solamente y tampoco pensemos sectorial sino intersectorialmente, es decir cómo nos articulamos con otras políticas públicas para que el tema de género no se hable solamente desde el sector de mujeres sino que se hable en los espacios que se genera a través de las políticas públicas y de otras entidades porque también sabemos que las escuelas son una de las formas que tienen la mayoría de sectores para llegar a la gente; entonces si estamos hablando con Gobierno seguramente podemos estar hablando de liderazgos en derechos humanos con enfoque de género y así con todas las demás entidades.</i></p>	<p>Mantener la EPMS luego de la experiencia lleva a tener que decidir si se fortalece el mismo grupo con múltiples temas o si se fortalece a muchas mujeres con un único tema.</p> <p>Sopesar cobertura y calidad.</p> <p>Articulación con las escuelas políticas y procesos para educación ciudadana de otros sectores para gestionar recursos y ampliar los énfasis que pueden tener las escuelas.</p>
	Alcance de las escuela política	<p><i>(...) en los ejercicios anteriores de organización (de lo que conozco), el tema de género no era un tema muy conocido ni un tema muy relevante para las personas sordas, (...) además están las dinámicas de las personas sordas... que tienen sus propias dinámicas en las que existen estereotipos sobre lo femenino y lo masculino pero también sobre las personas oyentes y eso hace que sea un poco complicado porque finalmente, van a tener que interactuar con personas oyentes, entonces si tienen estereotipos negativos frente a las personas oyentes va a ser muy difícil que se generen lazos de confianza que duren, y si mantienen a pesar de las escuelas, (porque todos sabemos que el tema de género no es como que mágicamente me llegue o por ósmosis me entre) pues es aún más complicado porque se siguen perpetuando estereotipos de género en los liderazgos.</i></p> <p><i>Entonces creo que sí es importante, pero debe verse de forma contextual. Es decir, ¿es importante que se haya hecho esto? Sí, ¿es importante que se hayan hecho 3 versiones de la escuela? Sí, pero los ejercicios, creo que requieren de mucho más trabajo en términos de cómo a las personas sordas (porque no solamente son las mujeres ahí), se</i></p>	<p>La comunidad sorda no se ha pensado la ciudadanía con variables de género. Esto hace que no piense en los estereotipos que reproduce ni en las condiciones desiguales e injustas que viven las mujeres de la comunidad sorda.</p> <p>Pensar estos temas involucrará la colaboración de oyentes y la perspectiva del comunitarismo cultural no permitirá avanzar en esa construcción de ciudadanía con otras variables más allá de la identidad sorda.</p>



		<p><i>les lleva o se les invita, se refuerza y demás, desde sus propias dinámicas a hablar de lo que significa un liderazgo feminista, que involucra a los hombres también.</i></p> <p><i>Yo aprendí mucho de la mano de los procesos en general, pero digamos que yo no había tenido una perspectiva de “no se consideran personas con discapacidad” de lo que significa y lo que implica organizar una escuela o cualquier proceso solamente en lengua de señas... entonces por ejemplo el hecho de que tuvieran que pensarse en graficar la seña y darles como un cuadernillo con las señas para que lo utilicen porque si no se practica es como todo... no sé, si no están cercanas a eso es complicado.</i></p> <p><i>Me parece que hicieron un esfuerzo importantísimo [las profesionales a cargo] para poder llevarla cabo y mostrar por qué era importante hacer la escuela de esa forma y no de otra, creo que aparte ha sido referente para procesos en el país, porque digamos que lo normalizado es que una persona que no maneja la lengua de señas dicta el taller o habla y le interpretan y creo que la forma, y los impactos y las dinámicas son distintas cuando no es así, sino como “aquí todas las personas hablamos en lengua de señas”.</i></p>	<p>La EPMS ha invitado a la conversación sobre el género y el feminismo, pero al interior de la comunidad sorda tendrán que generarse reflexiones sobre ello.</p> <p>Pensar en la metodología implica pensar en los contenidos accesibles disponibles, como no los hay se requiere de un trabajo adicional por crear material para las EPMS.</p> <p>Referente para procesos en el país al darle el estatus a la lengua de señas que merece.</p>
	<p><b>Resultados de las escuela política</b></p>	<p><i>(...) identificamos que en este caso existían brechas en la participación, es decir había poca representación de mujeres negras, de mujeres lesbianas, de mujeres trans, de mujeres con discapacidad en espacios, en instancias formales. Tomamos eso que vemos y decimos ¿qué falta para que haya más representación? Para que haya más representación, hace falta más información respecto a los mecanismos de participación; en este caso, sí la información por ejemplo, para las votaciones en los espacios, o en las instancias locales de participación y también las distritales no llega a las mujeres sordas por qué, por ejemplo no se presenta en lengua de señas colombiana o por ejemplo si tienes que diligenciar formatos... pues si el español no es su primera lengua es un poco complicado que puedan participar... esto [las escuelas] solamente es un paso. Es un paso que no te puedo decir “si cerró brechas” pero yo creo que si puede generar herramientas para llegar un poquito más hacia el cierre de brechas.</i></p> <p><i>La conformación de una organización, durante las escuelas a esa organización se le hicieron sesiones de fortalecimiento organizativo. También se pensaron procesos que no habían sucedido esa forma, por ejemplo, en términos de eventos, entonces una conmemoración para mujeres sordas, donde por ejemplo reconocieran la historia o parte de la historia que lleva a visibilizar por ejemplo liderazgos de mujeres mayores, de mujeres jóvenes, nuevos liderazgos y demás.</i></p>	<p>Identificación de las barreras para la participación y la representación de las mujeres sordas.</p> <p>Generación de respuesta a partir de las acciones concretas que eliminan barreras y las acciones al largo plazo que cumplen la misma función.</p> <p>Resultados en términos de incidencia derivados de la EPMS como el fortalecimiento organizativo, y la conmemoración de mujeres sordas.</p>

	<p>Recomendaciones para la educación ciudadana de mujeres sordas</p>	<p><i>No trabajaría más con las mismas mujeres desde la Secretaría, ¿por qué? Porque estamos trabajando con ellas en varios procesos, con las profesionales que estaban a cargo en ese momento (de hecho tuvimos esa discusión) con el proceso de fortalecimiento organizativo yo decía “hay que cambiar” y ellas “no porque el proceso queda cortado” pero lo que pasa es que si tú sigues de la mano asistencialista, maternalista y paternalistamente, pues nunca les vas a soltar la mano, y ya llega un momento en el que necesitamos poder apoyar o responder otros procesos y a otras personas; entonces creo que había una personalización muy fuerte.</i></p> <p><i>Creo que había una disociación frente a lo que la administración ve y lo que ellas ven o perciben. Entonces si ellas no se perciben como mujeres con discapacidad, sino que se perciben como una comunidad ¿porque estamos trabajando desde discapacidad? Claro pues ya está así, pero en el momento en que se reformula o demanda en la política pública de discapacidad hay que reformarse eso... cómo cuál es la forma en que las vemos y cuál es la forma que ellas se auto perciben y quieren ser reconocidas. De todas maneras, entiendo que en un término general pues entrarían en una discapacidad porque si existen barreras que no les permiten acceder a lo mismo que acceden otras personas, pero debo decir también que cuando hablamos, por ejemplo, de pueblos indígenas Embera que decimos que no van a responder en esa lengua, no vamos a decir que tienen discapacidad, decimos que necesitan interpretación y ya, entonces hay que replantearse ese tipo de cosas.</i></p>	<p>Delimitar el tiempo que se trabaja con el mismo grupo de mujeres porque mantener la acción en el tiempo genera asistencialismo. Esta visión podría partir de ver a todos los grupos diferenciales como iguales en las necesidades, ritmos y aprendizajes.</p> <p>La disociación entre lo que administrativamente se entiende por personas sordas y lo que el comunitarismo cultural ha construido hace que corran el peligro de no encontrar asiento en una política pública, así mismo el retomar el comunitarismo político podría llevarlos a plantear necesidades de política pública específica, como ocurre con el deporte sordolímpico.</p>
--	--	--	--