

Percepciones respecto a una propuesta de educación bilingüe bicultural para estudiantes sordos de Bogotá: una mirada desde sus actores*

[Versión en español]

Perceptions of a Bilingual-Bicultural Education Proposal for Deaf Students in Bogotá: A Perspective from Its Stakeholders

Percepções sobre uma proposta de educação bilingüe-bicultural para estudantes surdos em Bogotá: uma perspectiva a partir de seus atores

Recibido el 29/01/2025. Aceptado el 03/10/2025

› Cómo citar:

García, N. y Cifuentes, J. (2026). Percepciones respecto a una propuesta de educación bilingüe bicultural para estudiantes sordos de Bogotá: una mirada desde sus actores. *Ánfora*, 33(61), 316-338. <https://doi.org/10.30854/anf.1223>

Universidad Autónoma de Manizales. L-ISSN 0121-6538.

E-ISSN 2248-6941.

CC BY-NC-SA 4.0

Nelly Maritza García Piñeros**

<https://orcid.org/0000-0001-5447-367X>

CvLAC https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002072309

Colombia

José Eduardo Cifuentes Garzón***

<https://orcid.org/0000-0002-5602-957X>

CvLAC https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001571507

Colombia

* Artículo derivado de los resultados de la investigación adelantada como opción de grado para la obtención del título de Magister en Educación en la Universidad de La Sabana, Colombia. Financiación: no contó con financiación. Declaración de intereses: los autores declaran que no existe conflicto de intereses. Disponibilidad de datos: todos los datos relevantes se encuentran en el artículo.

** Magister en Educación. Universidad de La Sabana. Correo electrónico: nellymaritza71@gmail.com

*** Doctor en Educación y Sociedad. Profesor hora cátedra de la Universidad de La Sabana. Correo electrónico: josecifuentes1980@gmail.com

Resumen

Objetivo: analizar las percepciones de los actores involucrados en la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sordas (OEBBS) en los procesos formativos de los estudiantes del Colegio San Francisco Institución Educativa Distrital de la localidad Ciudad Bolívar de Bogotá. **Metodología:** se implementó un estudio cualitativo con el tipo de investigación descriptiva. Se efectuó la técnica de grupo focal a seis escolares, seis miembros de las familias y seis docentes. **Resultados:** se logró valorar la OEBBS para los niños, niñas, jóvenes y adolescentes sordos, comparar la visión de estudiantes, padres de familia y profesores respecto a la efectividad de la oferta en la formación integral del estudiantado, lo que generó propuestas de mejora. **Conclusiones:** la oferta educativa objeto de estudio favorece la formación integral al desarrollar las dimensiones cognitiva (aprendizajes en las diferentes áreas y actividades de clase), afectiva (integración con estudiantes sordos y oyentes, promoción de la participación y enseñanza de valores) y comunicativa (manejo de la lengua de señas, exposiciones y trabajo grupal) de los niños, niñas y jóvenes sordos que estudian en aula regular.

Palabras clave: estudiantes sordos; oferta educativa bilingüe bicultural; formación integral; educación inclusiva; percepciones (obtenidos del tesoro UNESCO).

Abstract

Objective: To analyze the perceptions of stakeholders involved in the Bilingual-Bicultural Educational Provision for Deaf Individuals (OEBBS) in the educational processes of students at Colegio San Francisco, a public educational institution in Ciudad Bolívar, Bogotá. **Methodology:** A qualitative study with a descriptive research design was conducted. A focus group technique was applied with six students, six family members, and six teachers. **Results:** The findings made it possible to assess the OEBBS for deaf children, adolescents, and youth, and to compare the perspectives of students, parents, and teachers regarding its effectiveness in supporting students' comprehensive education, leading to proposals for improvement. **Conclusions:** The educational provision under study supports comprehensive education by fostering cognitive (learning across subject areas and classroom activities), affective (interaction with deaf and hearing students, promotion of participation, and values education), and communicative (use of sign language, presentations, and group work) dimensions among deaf students in mainstream classrooms.

Keywords: deaf students; bilingual-bicultural education; comprehensive education; inclusive education; perceptions (obtained from the UNESCO Thesaurus)

Resumo

Objetivo: analisar as percepções dos atores envolvidos na Oferta Educativa Bilingue-Bicultural para Pessoas Surdas (OEBBS) nos processos formativos dos estudantes do Colégio San Francisco, instituição educacional pública localizada em Ciudad Bolívar, Bogotá. **Metodologia:** foi realizado um estudo qualitativo de caráter descritivo. Aplicou-se a técnica de grupo focal com seis estudantes, seis membros das famílias e seis docentes. **Resultados:** os resultados permitiram avaliar a OEBBS para crianças, adolescentes e jovens surdos, bem como comparar as percepções de estudantes, pais e professores quanto à sua efetividade na formação integral, o que gerou propostas de melhoria. **Conclusões:** a oferta educativa analisada favorece a formação integral ao desenvolver as dimensões cognitiva (aprendizagem nas diferentes áreas e atividades de sala de aula), afetiva (interação com estudantes surdos e ouvintes, promoção da participação e ensino de valores) e comunicativa (uso da língua de sinais, apresentações e trabalho em grupo) dos estudantes surdos inseridos em classes regulares.

Palavras-chave: estudantes surdos; educação bilíngue-bicultural; formação integral; educação inclusiva; percepções (obtidos do tesouro UNESCO).

Introducción

Las políticas de educación inclusiva concentran la atención en el contexto mundial (Martínez, 2021), dimensión fundamental que las escuelas deben abordar dentro y fuera del aula (Gil y Serna, 2020). En Colombia, con el Decreto 1421 de 2017 y con la Ley 2216 de 2022, se promueve la educación inclusiva desde los procesos continuos para la atención de las diversidades, particularidades, necesidades, oportunidades e intereses de toda la población que habita el territorio. Ello con el propósito de suscitar la adquisición de aprendizajes y el fomento de la participación con personas de edades similares y con ambientes comunes para los procesos de enseñanza, sin segregaciones ni exclusiones.

Desde esta perspectiva, atender al estudiantado con condiciones de discapacidades ha sido el interés del sector educativo en Colombia desde hace varios años. Tal es el caso de las personas sordas en edades escolares que han podido ingresar al sistema educativo. Así, se convierte a las escuelas regulares en los escenarios, como lo señala Hernández (2015), destinados al fomento de la educación en todas sus dimensiones, los procesos de socialización y la valoración como grupo minoritario lingüístico. Por tal razón, en la actualidad sigue vigente la educación para las personas sordas (Balvin *et al.*, 2022).

Lo anterior resulta relevante para consolidar propuestas de formación que atiendan con calidad la educación de estos grupos poblacionales. Esto dado que se suelen desarrollar políticas, programas y proyectos, sin que se haga un reconocimiento desde las voces de los actores que valore las fortalezas y realice transformaciones para lograr un mejoramiento continuo de los distintos procesos formativos. En consecuencia, en este estudio se buscó responder el interrogante: ¿cuáles con las percepciones de una Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Estudiantes Sordos en los procesos formativos del estudiantado, desde la perspectiva de los actores educativos?

Para resolver lo anterior, se formuló como objetivo general que se enfocó en explorar las percepciones que tienen los actores educativos con respecto a la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Estudiantes Sordos (OEBBS) en el proceso de formación integral del estudiantado del Colegio San Francisco Institución Educativa Distrital de la localidad Ciudad Bolívar en Bogotá-Colombia. Como objetivos específicos se desarrollaron los siguientes: 1). Comparar la visión de los diferentes actores educativos (escolares, madres y padres de familia, profesores y personal directivo) con relación a los aportes de la OEBBS en la formación integral; y 2). Explicar los logros y oportunidades de mejora de la OEBBS con respecto a la formación integral de los estudiantes.

Como parte de los antecedentes, se exhiben los hallazgos de algunas investigaciones, tanto nacionales como internacionales, en orden cronológico

descendente. Desde Chile, Roa *et al.* (2022) presentan un estudio cuyo objetivo consistió en identificar las percepciones de unos padres de familia de un establecimiento educativo de primera infancia sobre las actividades pedagógicas implementadas en la promoción de la inclusión desde el trabajo virtual realizado en casa. Los hallazgos arrojaron diferentes percepciones de los familiares con relación a la educación en modalidad virtual, la formación integral de los infantes, las estrategias de inclusión basadas en la lúdicas y la vinculación de las familias en el proceso educativo.

En la misma perspectiva, Pérez *et al.* (2022) presentan los resultados de su investigación sobre las concepciones de profesores de ciencias naturales de instituciones educativas del Huila respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la asignatura de física con escolares sordos. Los resultados demuestran que las concepciones de los profesores son de naturaleza reduccionista, al limitarse a los contenidos de orden científico sin tener en cuenta cuestiones como la flexibilidad del currículo para los estudiantes sordos en los establecimientos educativos.

Por su parte, Bello y Escobar (2022) indagaron sobre las comunicaciones entre oyentes y estudiantes sordos de educación secundaria de un establecimiento público de Bogotá-Colombia, su estudio evidenció las deficiencias en los procesos comunicativos entre el estudiantado con discapacidad y los profesores. De igual manera, se visibilizaron las desigualdades en el desarrollo de las capacidades cognoscitivas, las percepciones sensoriales y las habilidades lingüísticas.

Otra investigación relevante fue la realizada por Vera y Yarce (2022) en Colombia. La finalidad de este estudio se centró en evaluar el programa de educación inclusiva de un establecimiento educativo en la ciudad de Pasto en el departamento de Nariño. Los hallazgos demostraron que este colegio no ha apropiado a plenitud las exigencias básicas para el fomento de una educación inclusiva, evidenciando la falta de una ruta de atención integral que promueva un plan, programa o proyecto de inclusión en el establecimiento educativo.

En España, Navarro *et al.* (2022) realizaron la investigación encargada de examinar los recursos didácticos utilizados durante la Educación de la Primera Infancia con el estudiantado de la *Federación de Personas Sordas de la Comunidad Valenciana* para favorecer la competencia del lenguaje y la comunicación. En los resultados demostraron la relevancia formativa de los materiales, su adaptación y posibilidad en los procesos de inclusión del estudiantado al beneficiar la asistencia, la integración y los aprendizajes en las mismas condiciones.

En Chile, Larrazabal *et al.* (2021) indagaron sobre las prácticas educativas implementadas con escolares sordos, a través de la interlocución de estos estudiantes con sus profesores y sus intérpretes en las aulas. Destacan como hallazgos lo relevante de la lengua de señas, el papel esencial de los intérpretes, la labor de los profesores y la utilidad de los recursos para generar aprendizajes

en las personas sordas. De igual manera, describen las concepciones sobre las prácticas de enseñanza que tienen los profesores como un factor determinante para el logro de procesos de inclusión en las escuelas.

Otro aporte lo ofrecen Rosas *et al.* (2021) desde Chile, con la investigación relacionada con la comparación de los aprendizajes adquiridos, el mejoramiento de las destrezas epistémicas, la lectura comprensiva, el desarrollo de competencias matemáticas y el manejo de emociones en los educandos en condición de discapacidad auditiva y visual. Los hallazgos demuestran diferencias en los desempeños de las áreas objeto de evaluación, de acuerdo con el tipo de discapacidad presentada. De igual manera, resaltan la necesidad de promover políticas, programas y proyectos que surjan de las necesidades de los contextos y las particularidades de los mismos estudiantes.

Garduño *et al.* (2020) presentan un estudio que tiene como objetivo evaluar la educación inclusiva implementada en la Universidad Autónoma de Guerrero en México, en la Escuela Superior Ciencias de la Educación, para lograr el mejoramiento de los planes de estudios actuales desde las representaciones de los actores del establecimiento educativo. Los resultados demostraron que se requiere considerar los intereses y las necesidades de los escolares en la elaboración e implementación de las programaciones curriculares, integrando el lenguaje de inclusión tanto en los documentos como en la práctica educativa, a fin de disminuir las brechas que se presentan entre los estudiantes con y sin discapacidad.

Por último, en Colombia Serna (2017) reporta la investigación que pretende analizar el estudio de la implementación del programa educativo para las personas sordas desde lo estipulado en el Proyecto Educativo Institucional, el índice de inclusión, el plan de mejoramiento institucional y el plan operativo anual en una institución educativa del municipio de Itagüí-Antioquia. Los resultados indican que se requiere un plan de formación sobre la comunicación con personas sordas, la revisión y la flexibilización curricular para el mejoramiento en la reconstrucción de los conocimientos y el fomento de la participación de las personas sordas en los estamentos del gobierno escolar y estudiantil.

De lo referido hasta el momento, se infiere que la inclusión de los escolares sordos en las aulas regulares ha sido un tema de interés tanto nacional como internacional. Los países han apostado por la construcción de políticas públicas tendientes al logro de este propósito. Sin embargo, existen problemáticas álgidas que no han permitido desarrollar a plenitud la inclusión en el sector educativo; como falta de formación del profesorado, instalaciones y recursos inapropiados para la realización de la enseñanza, además, muy poco se ha evaluado el impacto de dichos programas en la educación de las niñas y las juventudes.

Marco conceptual

Los fundamentos teóricos de la investigación se sustentan en las siguientes categorías: escolares sordos, inclusión de estudiantes sordos en aulas regulares y formación integral.

Escolares sordos

La Ley 2049 de 2020 expedida por el gobierno de Colombia define como «sordo» a todo individuo que no tiene la escucha adecuada y que en ciertos casos no logra mantener una conversación clara en alguna lengua oral. En esta perspectiva, para Cavero (2021), el estudiantado sordo cuenta con las mismas oportunidades que los oyentes cuando desarrollan sus potencialidades en los ámbitos de la vida escolar y comunitaria. De acuerdo con INSOR (2020), se reconoce a la persona sorda desde el enfoque socio antropológico (poseen las capacidades para la formación integral) y el enfoque de derechos (poblaciones con protección constitucional). Sin embargo, según Guevara y Vélez (2020) existen barreras culturales y actitudinales, relacionadas con comportamientos excluyentes de los compañeros de estudio, el rechazo de familiares y docentes.

En el momento de recibir al estudiantado sordo se debe desarrollar una recopilación de las historias personales, sociales, familiares, comunicativas y escolares (INSOR, 2018), teniendo en cuenta la información reportada por familiares y los informes clínicos, a fin de lograr una adecuada caracterización. De igual manera, la escuela debe comprometer a todos los actores y a la institucionalidad para garantizar la educación en condiciones de calidad con ambientes favorables para los desarrollos integrales del estudiantado y el ejercicio pleno de la labor docente. Dado que la finalidad de la educación inclusiva, según García y Vegas (2019), es facilitar que tanto profesores como estudiantes conciban las diversidades como un reto y una posibilidad para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje.

Inclusión de los escolares sordos en aulas regulares

Los programas de inclusión al aula regular hacen referencia al conjunto de proyectos y acciones destinadas a vincular a los alumnos en condiciones de discapacidad a la jornada escolar en igualdad de condiciones con los estudiantes que no tienen limitaciones. Dado que para el sector público los programas de educación inclusiva figuran como indicadores prioritarios de la calidad educativa, las instituciones están obligadas a diseñar y planificar la educación inclusiva,

según los contextos y los requerimientos de sus poblaciones (Peraza, 2017). En esta perspectiva, la OEBBS, con propuestas como la escuela para sordos y las aulas paralelas, aporta a este propósito. Dichas propuestas proponen diversas estrategias con el fin de atender eficientemente las necesidades, en la búsqueda del desarrollo cognitivo, lingüístico, afectivo y artístico de los estudiantes sordos (INSOR, 2020).

En esta perspectiva, la inclusión educativa demanda unos compromisos institucionales en la contribución del desarrollo del humanismo y la creación de las posibilidades para las transformaciones sociales y el fomento de culturas para el logro de la paz y las justicias sociales (Vidal, 2018). Esto requiere la implementación de prácticas educativas que involucren didácticas que fortalezcan ambientes inclusivos, con el propósito de garantizar trayectorias escolares exitosas (Mena *et al.*, 2020). Por tal razón, para hacer rastreo a las ofertas de inclusión, se requieren procesos rigurosos de seguimiento, que busquen la revisión y realimentación de los componentes de los programas para vigorizarlos a partir de los hallazgos, tanto positivos como negativos (Peraza, 2017).

Formación integral

La formación integral se refiere a los procesos educativos destinados a desarrollar en los escolares todos los ámbitos del ser humano. Estos procesos deben generar impactos en la configuración de las personalidades del estudiantado, sus habilidades y conocimientos que les permitan interactuar en los medios sociales (Díaz y Quiroz, 2013). En esta misma dirección, Tobón (2010) señala que la formación de la persona debe ser integral, teniendo presente los aspectos cognitivos, corporales, comunicativos, espirituales, estéticos y valorativos. En este sentido, los actuales sistemas educativos centralizan el esmero en consolidar escuelas formativas abiertas a las diversidades con destrezas adecuadas en la enseñanza y para los aprendizajes (Aguinaga *et al.*, 2018).

En coherencia con lo antes expuesto, se concluye que se puede brindar formación integral a las personas sordas. Al respecto, Caveró (2021) señala que, si los contextos educativos y sociales ofrecen posibilidades, los estudiantes pueden lograr grandes avances en las distintas dimensiones. Por tal razón, según Rodríguez *et al.* (2019), las aulas de clase deben potenciar las habilidades cognitivas que faciliten el desarrollo de los aprendizajes. En consecuencia, se requiere realizar transformaciones curriculares para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas y habilidades socioemocionales del estudiantado (Ministerio de Educación Nacional *et al.*, 2021), partiendo de diagnósticos de los

intereses y necesidades, en el marco de las complejidades sociales en las que están sumergidos los alumnos (Díaz *et al.*, 2020).

Metodología

Enfoque

El estudio corresponde a un enfoque cualitativo con tipo de investigación descriptiva. Para Niño (2011), esta investigación tiene como objetivo relatar las realidades de la temática que se estudia, a fin de describir sus características, aspectos y las relaciones existentes entre los componentes. De acuerdo con esto, el presente estudio aporta en la identificación de fortalezas y aspectos por mejorar de una Oferta Educativa Bilingüe Bicultural (OEBBS), desde la perspectiva descriptiva de los mismos actores, a fin de proponer alternativas que permitan reajustar su implementación.

Participantes

En la investigación participaron seis estudiantes sordos, seis padres de familia y seis profesores. Todos los participantes tenían relación con la OEBBS para Personas Sordas del Colegio San Francisco, Institución Educativa Distrital de la localidad Ciudad Bolívar de Bogotá, en los respectivos roles como estudiantes, padres de familia o educadores, específicamente del ciclo III donde se encuentran los grados escolares de 5°, 6° y 7°. Los estudiantes de este ciclo que hacen parte de la oferta se caracterizan por iniciar proceso en aula regular con apoyo del modelo lingüístico e intérpretes.

Herramientas

Como técnica para recabar la información, se utilizó el grupo focal. Para Guerrero y Moral (2018), esta estrategia para acopiar la información, además de la obtención de datos de un colectivo que comparte ciertas características, profundiza en aquello que las personas piensan o sienten con relación al tema objeto de debate. En este sentido, se realizaron tres grupos focales con el apoyo de intérpretes; uno con estudiantes sordos, uno con los padres de familia y el otro con los profesores. Cada

grupo focal se hizo con seis participantes y la duración fue entre 30 y 60 minutos. El tema de discusión versó sobre el aporte de la OEBBS en la formación integral de los estudiantes, desde las dimensiones cognitiva, afectiva y comunicativa, y las sugerencias para mejorar el desarrollo de dichas dimensiones.

Procedimiento

Para describir y explicar el objeto de estudio, se siguieron tres fases: *1. Exploración:* se hizo la indagación del contexto analizando el documento escrito de la OEBBS. De igual manera, se desarrolló la caracterización de los estudiantes participantes en la investigación. *2. Descripción:* con los hallazgos del diagnóstico, se procedió a diseñar las preguntas y aplicarlas en los grupos focales, a fin de comparar las percepciones de los estudiantes, madres y padres de familia, así como de los profesores con respecto al impacto de la OEBBS en la formación integral de los escolares, y *3. Explicación:* se realizó después de la implementación de los grupos focales. Para realizar la valoración de la OEBBS, se implementó una matriz DOFA (Debilidades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas) para diagnosticar la situación actual de dicho programa (Ponce, 2007).

Resultados y discusión

Se incorporan los hallazgos en tres apartados acordes con los objetivos específicos propuestos en la investigación:

Percepciones del desarrollo de la formación integral y propuestas de mejoramiento

Se presenta en la tabla 1 la sistematización sobre los aportes de la OEBBS en la dimensión cognitiva. En la tabla 2 se expone la sistematización sobre la dimensión comunicativa, y en la tabla 3 sobre la dimensión afectiva:

Tabla 1. Sistematización sobre la dimensión cognitiva.

Pregunta	Estudiantes	Padres de familia	Profesores
¿Cómo se evidencia que en el colegio los estudiantes desarrollen la dimensión cognitiva?	<p>Cada día aprendo más, aunque me gusta más cuando solo somos sordos.</p> <p>Cuando el intérprete me dice qué tengo que hacer y presento las actividades. Entiendo por qué está el intérprete.</p> <p>Mis papás o mi hermano me explican, casi no le entiendo al profe. Mi mamá dice que lea más para poder aprender más, cuando los profes envían lecturas. Estoy entendiendo un poquito más.</p>	<p>Se ve la ayuda fundamental de los intérpretes, ellos les explican, aunque siento que aprendió más cuando estaban solo niños sordos.</p> <p>Los docentes hacen todo lo posible para que entiendan, algunos hacen que expongan lo que entienden, me parece que así los obligan a que estudien.</p> <p>Veo poco aprendizaje ya que le falta aprender más lengua de señas, y como entran con niños oyentes, algunos profesores no tienen tiempo para explicarles</p>	<p>Es difícil pues no se hace un proceso inicial de empalme con los docentes del año anterior [...] durante el año, el seguimiento lo hace cada docente, pero tampoco hay un espacio de socialización.</p> <p>Dentro del proceso evaluativo del año escolar se realizan adaptaciones curriculares según sea la situación de los alumnos.</p> <p>Se evidencia con el aprendizaje, cuando llegan están en cero, no tienen lengua de señas, la adquieren y por medio de esta empiezan a adquirir conocimientos.</p>
¿Qué recomendaría para que se desarrolle mejor la dimensión cognitiva?	<p>Presto atención, pero a veces no entiendo, me demoro en entender y a veces el profesor me dice que no es así. Es mejor estar como antes solo sordos.</p> <p>Me gustan las clases cuando no explica mucho el profesor, sino que nos hacen actividades divertidas, con materiales y pinturas.</p> <p>Me gusta ver lo que hacen otros y mi intérprete me dice y yo hago lo mismo.</p>	<p>Que todos los docentes se muestren atentos a la inclusión de toda la comunidad estudiantil con discapacidad auditiva.</p> <p>Considero que es bueno que continúen con el proceso con sus docentes especializados y en aula con su respectivo intérprete.</p> <p>En ocasiones no son suficientes los intérpretes y los niños como no tienen tanto manejo de señas ni los profesores, se pierde lo que les están explicando.</p>	<p>Trabajar en los ajustes al plan de aula para evidenciar la apropiación de aprendizajes básicos del área.</p> <p>Tener convenios con entidades externas que contribuyan al desarrollo integral de las comunidades sordas, tanto en el manejo del español como segunda lengua.</p> <p>Continuar con el trabajo por proyecto de aula, hacer las salidas pedagógicas, utilizar material tecnológico que los acerque a otras realidades, involucrar y comprometer más a los familiares.</p>

Según Hernández *et al.* (2018), la formación integral conlleva el desarrollo del estudiantado como seres humanos multidimensionales, complejos y con voluntades para su autoformación, transitando en los diferentes niveles del progreso de las dimensiones biológicas, afectivas, cognitivas, socioculturales y espirituales. El presente estudio se fundamenta en analizar la formación integral de los estudiantes sordos, solamente desde las dimensiones cognitiva, afectiva y comunicativa. La «dimensión cognitiva» hace referencia a la capacidad de «[...] una totalidad compleja de aptitudes, procesos y productos de diversos tipos, ligada a la experiencia social, cultural e individual de cada persona y fundada en la estructura biológica que le da sustento efectivo» (Hernández *et al.*, 2018, p. 544). Es decir, hace referencia a la capacidad de construir conocimientos.

En esta investigación, los estudiantes consideran que las actividades aplicadas en la dimensión cognitiva las pueden desarrollar con la comunicación que tienen con el intérprete, el acompañamiento de sus familias y cuando están solos con sus compañeros sordos. De otra parte, las madres y padres de familia piensan que en la dimensión cognitiva sus hijos y acudidos, por medio de la lengua de señas, pueden aprender, comunicar e integrarse mejor con otras personas y ser más recursivos al exponer. Los docentes señalan que esta dimensión es desarrollada con la lengua de señas, cuando empiezan a adquirir conocimiento en las demás dimensiones y a aplicarlo en las cosas cotidianas.

En cuanto a las recomendaciones para mejorar los desempeños en la dimensión cognitiva, los estudiantes piden más explicaciones sobre aquello que deben realizar. Manifiestan el gusto por actividades artísticas y lúdicas, así como por realizar acciones que hacen los otros estudiantes, con la ayuda del intérprete. Los padres de familia sugieren que los docentes sean atentos con la inclusión e igualdad de condiciones con toda la comunidad estudiantil con discapacidad auditiva, más profesores con educación especial y la continuación de aprendizaje con docentes especializados. Los docentes requieren capacitaciones en didáctica para el trabajo con estudiantes sordos, y convenios con entidades externas que apoyen la formación integral de las comunidades sordas para la adquisición de la Lengua de Señas Colombiana, comprometiendo a las familias en las dinámicas educativas y con prácticas pedagógicas actualizadas. Tal como lo plantean Mena *et al.* (2020), se puedan generar prácticas educativas inclusivas que garanticen trayectorias exitosas en todo el estudiantado.

Tabla 2. Sistematización sobre la dimensión comunicativa.

Pregunta	Estudiantes	Padres de familia	Profesores
¿En qué actividades se observa que los estudiantes están desarrollando la dimensión comunicativa?	<p>El intérprete me ayuda a aprender nuevas palabras.</p> <p>Cuando me reúno con mis amigos sordos, algunos saben mucho de lengua de señas.</p> <p>El Profe nos enseñó bastante lengua de señas, porque también es sordo.</p> <p>Aprendo con mis amigos sordos y en ocasiones con los videos que veo en la casa. Pero mis papás casi no saben lengua de señas y no puedo practicar.</p>	<p>En las clases de señas, así aprenden a comunicarse con otras personas, en la casa yo le entiendo algunas cosas.</p> <p>Cuando le toca hacer exposiciones, la veo que busca más cosas para que la entiendan.</p> <p>Los otros niños sordos también le ayudan a que se comunique, le enseñan señas, algunas groseras.</p> <p>La lengua de señas le ayuda, pero que esté con otros niños sordos también.</p>	<p>Requieren trabajo en grupo, en exposiciones, en el análisis o realización de videos, en las interacciones comunicativas dentro del aula o fuera de ella, en la elaboración de narraciones o explicaciones en lengua de señas.</p> <p>Durante la clase, en conversaciones informales, en exposiciones, en juegos...</p> <p>Formación de grupos para trabajo de forma voluntaria con oyentes.</p>
¿Qué recomendaría para que se desarrollara mejor la dimensión comunicativa?	<p>A veces hay problemas con los niños oyentes porque son cansones y no entienden lo que les quiero decir, y también algunos profesores no me entienden.</p> <p>Sería bueno que todos aprendiéramos lengua de señas y mi familia también.</p> <p>Que hagan más actividades donde nos toque exponer, para que nos entiendan.</p> <p>Que nos hagan más actividades de solo sordos, para que aprendamos de los que saben más.</p>	<p>Que los papás y la familia aprendamos lengua de señas para que ellos en el colegio y en la casa se puedan comunicar.</p> <p>Actividades en las que les toque compartir con sordos y oyentes, para que se comuniquen entre ellos. Más horas en el programa de lengua de señas para sordos.</p> <p>Más intérpretes y modelos lingüísticos, para que todos aprendamos lengua de señas y sea más fácil la comunicación.</p>	<p>Estimulando los aprendizajes de la lengua de señas y de la lengua escrita desde temprana edad... motivando a padres, cuidadores y docentes para que la aprendan.</p> <p>A los docentes de aula nos están asignando estudiantes con deficiencia cognitiva, problemas psiquiátricos y no tenemos la formación para atenderlos.</p> <p>Establecer un buen plan de estudios de la asignatura de lengua de señas colombianas.</p>

En el contexto educativo, las habilidades comunicativas exigen abordar los procesos que conducen al establecimiento de normas, expresiones verbales y no verbales para el desarrollo de las interacciones entre los diferentes sujetos sociales (Rodríguez *et al.*, 2019). En esta perspectiva, los estudiantes manifiestan que desarrollan la dimensión comunicativa cuando el intérprete ayuda en el aprendizaje de nuevas palabras, además, la comunicación con amigos y con los profesores que son sordos permite la comprensión de la lengua de señas y relacionarse mejor en su entorno escolar. Los acudientes y padres de familia afirman que en la institución aprenden la lengua de señas y así aprenden a comunicarse con otras personas, se integran con otros niños sordos y también con oyentes. Los docentes evidencian que los estudiantes sordos desarrollan su dimensión comunicativa a través del trabajo en grupo, en exposiciones, en la realización de videos, en las interacciones comunicativas, en la elaboración de narraciones o explicaciones en lengua de señas, en conversaciones informales, en juegos e integración del trabajo con oyentes.

Respecto a las recomendaciones para desarrollar mejor la dimensión comunicativa coinciden estudiantes, padres de familia y profesores en aprender y practicar más la lengua de señas para perfeccionar la interacción con sus compañeros sordos y compañeros oyentes, incluyendo a las familias, debido a que algunos de ellos manifiestan que los miembros de su familia no les entienden. De igual manera, sugieren más horas en el programa de lengua de señas para sordos, más intérpretes y modelos lingüísticos para que todos aprendan lengua de señas y sea más fácil la comunicación. Como lo señala Cavero (2021), se debe procurar que las personas sordas estén en las mismas condiciones que los oyentes, a fin de facilitar mejores prácticas comunicativas.

Tabla 3. Sistematización sobre la dimensión afectiva.

Pregunta	Estudiantes	Padres de familia	Profesores
¿Las actividades que realizan en clase cómo ayudan al desarrollo de la dimensión afectiva?	<p>Los profesores nos dicen qué está bien y qué está mal, nosotros debemos corregirnos.</p> <p>Los niños que son de cursos más grandes nos dicen cómo debemos defendernos para que no nos maltraten los niños oyentes.</p> <p>Mi familia y mis profes me dicen cómo me debo comportar y solucionar los problemas.</p>	<p>Participan en actividades entre sordos y oyentes para que digan lo que sienten. Cuando comparten con niños sordos y oyentes, van adquiriendo mayor confianza.</p> <p>Existe apoyo por los profesores y la docente de apoyo cuando observan que les pasa algo o cuando como padres les contamos que algo pasa.</p> <p>Cuando se valora la opinión de cada uno, su ritmo de aprendizaje y su historia de vida.</p>	<p>En general, las actividades están más diseñadas para desarrollar la dimensión cognitiva.</p> <p>Nuestros estudiantes desde pequeños tienen dificultad para expresar sus emociones por la adquisición tardía de la lengua de señas.</p> <p>La participación en clase con oyentes les demuestra que no hay diferencias entre sí. Esto fomenta la independencia y genera afecto propio.</p>

Pregunta	Estudiantes	Padres de familia	Profesores
¿Qué recomendaría para que se desarrollara mejor la dimensión afectiva?	Haciendo más salidas a parques, que nos hagan talleres donde estemos todos y así nos sintamos mejor.	Solucionar los problemas pronto, ya que cuando los niños oyentes los discriminan ellos se sienten mal y en ocasiones no quieren volver al colegio.	Estableciendo más actividades culturales donde se evidencien las habilidades individuales de los estudiantes.
	Que trabajen más en la discriminación, hay niños oyentes muy groseros. Que nos escuchen cuando tenemos problemas. Con mucho apoyo, viéndonos como personas normales.	No separándolos cuando hay celebración de día del sordo a los oyentes. Solo van a esas actividades los sordos, lo cual no debería suceder.	Requerimos mayor formación en lo que significa la dimensión socio afectiva y cómo desarrollarla en nuestros estudiantes.
	Que nos muestren más historias de vida de personas sordas que han podido ser profesionales.	Teniendo más profesores que aprendan lengua de señas para poder saber qué sienten y piensan.	Hacer talleres con padres enseñándoles a manejar los materiales que elaboramos las docentes para que ellos se integren en casa con el refuerzo escolar.

La «dimensión afectiva» comprende «El conjunto de sentimientos, emociones y pasiones experimentados internamente por un sujeto al relacionarse con el mundo exterior» (Hernández *et al.*, 2018, p. 553). De acuerdo con esto, los estudiantes manifiestan que desarrollan esta dimensión cuando les enseñan cómo se deben comportar, solucionar problemas, defenderse si son maltratados por los niños oyentes, a diferenciar entre el bien y el mal y a manifestar los sentimientos. Los familiares consideran que se favorece la participación para expresar sus opiniones y sentires, para que digan lo que sienten y así adquieran más confianza en ellos mismos. Los profesores señalan que esta dimensión se debe abordar con más intensidad, ya que los estudiantes sordos, desde pequeños, tienen dificultad para expresar sus emociones por la adquisición tardía de la lengua de señas, y cuando la adquieren se encuentran con un entorno que no comprende su lengua ni sus necesidades.

Los estudiantes recomiendan actividades como salidas pedagógicas, talleres con todos, trabajar más en la no discriminación para que los vean como personas normales, y en la escucha para la solución de problemas. Las familias opinan que las actividades se pueden seguir fortaleciendo a través del uso de herramientas virtuales frente a los cambios de los adolescentes, trabajar en familia para tener mejores resultados y con más profesores que aprendan lengua de señas, con el propósito de fortalecer la comunicación con los estudiantes sordos sobre sus sentimientos y pensamientos. Los docentes proponen eventos culturales donde se

evidencien las habilidades individuales de los estudiantes, con mayor orientación en la diversificación de actividades enfocadas a los sordos, continuar con el trabajo en equipo, talleres con padres para que ellos se integren en casa con el refuerzo escolar. De tal manera que, como lo plantea Peraza (2017), la educación inclusiva responda a las necesidades del estudiantado y a los requerimientos de los contextos.

Explicación de la Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para personas sordas

Para realizar la explicación de la OEBBS, se utilizó la matriz DOFA (Debilidades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas). Dicha matriz se empleó como un instrumento oportuno para analizar el funcionamiento de la oferta que se implementa en el Establecimiento Educativo Distrital San Francisco en el año 2022. Para ello, se tuvo en cuenta el proyecto escrito, la autoevaluación institucional 2022 y el plan de mejoramiento diseñado para el 2023. De igual manera, algunos hallazgos de los grupos focales implementados permitieron consolidar esta matriz. En la tabla 4, se reporta el consolidado del FODA:

Tabla 4. Matriz FODA de la OEBBS.

Contexto	Aspectos favorables	Aspectos desfavorables
	1. Fortalezas	3. Debilidades
Interno	<ul style="list-style-type: none"> -El PEI de la Institución especifica las adecuaciones requeridas para los estudiantes en condiciones de discapacidad auditiva. -Aulas para Sordos, en las cuales los estudiantes concurren a un sitio especial en el establecimiento para preescolar y primaria, con una maestra de primaria y un adulto sordo como guía lingüístico. -A partir del grado 5º, los estudiantes sordos están en modalidad inclusiva en aulas regulares con el apoyo comunicativo de intérpretes y docentes sordos, modelos lingüísticos en áreas de castellano y lengua de señas. -La institución cuenta con un grupo interdisciplinario para el cuidado de los estudiantes sordos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Faltan espacios de socialización de las familias con los docentes para crear un equipo de trabajo que contribuya al desarrollo integral de los escolares. -Algunas personas del establecimiento educativo muestran desinterés y resistencia a la inclusión de sordos en la institución. -Es notorio la dificultad de comunicación entre los estudiantes sordos y los oyentes, que generan situaciones de conflicto. -Por demora en el nombramiento de todo el equipo que atiende la comunidad sorda, se presentan dificultades en la atención a los estudiantes.

Contexto	2. Oportunidades	Amenazas
Externo	<ul style="list-style-type: none"> -Motivar a la comunidad educativa al aprendizaje de lengua de señas colombiana. -Establecer planes de estudio que se adapten a las necesidades educativas de la comunidad sorda y a su desempeño en la educación superior. -Participar en eventos programados por entidades públicas y privadas que incentiven la inclusión de la comunidad sorda. -Implementar estrategias de participación de la comunidad educativa para evaluar el programa. -Lograr que docentes, estudiantes y padres de familia participen y desarrollen sentido de comunidad y de inclusión. 	<ul style="list-style-type: none"> -Desconocimiento de la política pública de inclusión, que garantiza la participación ciudadana y el óptimo desarrollo educativo de la comunidad sorda. -Reducción de presupuesto desde los entes territoriales para programas de inclusión. -Falta de garantía de nombramientos desde secretaria de educación para conformar el equipo de trabajo durante el año escolar. -Falta de apoyo de entidades distritales ante las insuficiencias económicas, de salud y sociales de la colectividad sorda de la localidad para el desplazamiento y permanencia en la institución al colegio.

De acuerdo con lo anterior, se logró describir la percepción acerca de la efectividad de la OEBBS, entendida la «efectividad» como el logro de los objetivos (Gutiérrez, 2009). En esta perspectiva, las actividades observadas de enseñanza, aprendizaje, comunicación y convivencia de la población sorda fueron fundamentales en la decisión de elegir una investigación evaluativa en la OEBBS que ofrece la institución. Esto para determinar la efectividad de estas categorías en los procesos inclusivos de las aulas regulares de las juventudes sordas de ciclo III, en la medida en que en este ciclo se evidencian cambios en la organización institucional, ya que pasan del aula especializada a la inclusión en el aula regular. Esto genera en los jóvenes nuevas formas de aprendizaje, de comunicación y de relaciones interpersonales.

Por consiguiente, todavía no se ha logrado implementar una educación inclusiva de calidad, en la cual los profesores sean vinculados y comprometidos en estos procesos a partir de formaciones efectivas para ellos, así como la dotación de materiales adecuados para su labor (Gallegos, 2023). Además, se hace necesario que las madres y padres de familia asuman el compromiso de cooperar en la formación de sus hijos, y que el Estado asigne, ejecute y controle la inversión para la ejecución de las políticas y programas públicos. En consecuencia, se deben incrementar las fortalezas, valer las oportunidades e intervenir las necesidades y las inminencias, de tal manera que las ofertas educativas sigan aportando en el desarrollo integral de los estudiantes sordos. En este sentido, en perspectiva de

García y Vegas (2019), se debe considerar la diversidad como un desafío para la transformación de las formas de enseñar y de aprender.

Conclusiones

La Oferta Educativa Bilingüe Bicultural (OEBBS) para estudiantes sordos del colegio estudiado promueve la formación integral desde las dimensiones cognitiva, comunicativa y afectiva. Según los aportes de los participantes (escolares, padres y madres de familia y educadores), la dimensión cognitiva se desarrolla con los aprendizajes de las diferentes áreas del saber, las adaptaciones curriculares que hacen los docentes, la adquisición de conocimientos para la vida cotidiana y la ejecución de las actividades de aula. La dimensión comunicativa se fortalece con el aprendizaje de nuevas palabras, las reuniones con estudiantes sordos, el dominio de la lengua de señas, las exposiciones y el trabajo grupal. La dimensión afectiva se desarrolla con la enseñanza de los profesores sobre cómo se deben comportar los estudiantes y los consejos que les dan, con la promoción de la intervención de ellos en las vivencias escolares y la integración de los estudiantes sordos con los oyentes.

Las principales debilidades encontradas en la OEBBS versan sobre la falta de cooperación entre familia y escuela, la apatía frente a inclusión y el desinterés de los actores educativos por aprender el lenguaje de señas. Al respecto, se deben implementar programas y proyectos que se vinculen con las escuelas de familias, a fin de unir esfuerzos para lograr una formación integral de los estudiantes sordos que respondan a sus intereses y necesidades. Las amenazas giran en torno al desconocimiento de las políticas de inclusión, presupuestos insuficientes, desinterés de las familias por la educación de los hijos y la escasa articulación entre las diferentes entidades del Estado para atender a la población estudiantil sorda, para lo cual se requiere el liderazgo de los gobiernos para diseñar, financiar e implementar políticas públicas que atiendan con calidad y calidez a estos grupos poblacionales.

De otra parte, personas del equipo de trabajo de la OEBBS de la institución contribuyen en los procesos formativos integrales de los escolares sordos, pero sin duda alguna los intérpretes son grandes facilitadores para la adaptación en el ejercicio de incluir en las aulas regulares. Asimismo, generan espacios de aprendizaje, ya que además de interpretar lo manifestado por los docentes realizan otras explicaciones. De igual manera, se crean vínculos de confianza cuando los estudiantes expresan sus sentimientos y emociones para que ellos lo interpreten y así las demás personas comprendan aquello que está pasando. Además, en la

institución existe reconocimiento de gratitud a los intérpretes por parte de los familiares, estudiantes, profesores y directivos docentes.

En la investigación se presentaron algunas limitaciones, tales como la poca atención de las familias y la escasa participación en los eventos programados por el colegio en busca de evaluar procesos. Por un lado, se evidencia que la mayor limitación de la comunidad de sordos es la comunicación, debido al poco aprendizaje de lengua de señas por parte de los jóvenes, la escasa comprensión en las preguntas y, en algunos casos, timidez e inseguridad. Por otro lado, se evidenció la necesidad de reprogramar encuentros con los jóvenes sordos, debido a la ausencia de acompañamiento de intérpretes por estar en otras actividades. Por último, se observa dificultad en la apertura de algunos docentes de aula regular en la participación en estudios para proponer mejoras en la OEBBS, al expresar el desconocimiento para manejar este tipo de población y sugerir aulas especializadas.

Con esta investigación se pueden realizar estudios posteriores que conlleven a fomentar estrategias de comunicación de la población sorda para contribuir en habilidades comunicativas e intercambio de saberes entre población sorda y oyente. Otro tema de estudio puede ser el seguimiento de la incursión de los jóvenes sordos en la educación superior, así como fomentar el conocimiento de la lengua de señas como estrategia para mejorar la convivencia en la comunidad estudiantil sorda y oyente. De otra parte, la identidad del sordo aparece enunciada en varias respuestas, no obstante, faltó escudriñar el valor que ellos mismos le dan. En cuanto a investigaciones de las familias de la comunidad sorda, se pueden realizar estudios que aporten a la práctica de lengua de señas colombiana dentro y fuera del hogar, y la relevancia de la educación en los estudiantes sordos. Respecto a los docentes, sería pertinente desarrollar estudios que indaguen sobre las necesidades de formación, el uso de estrategias didácticas y las percepciones sobre la evaluación de los estudiantes de inclusión.

Referencias

- Aguinaga, S., Velásquez, M. y Rimari, M. (2018). Modelo contextualizado de inclusión educativa. *Revista Educación*, 42(2), 109-126. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.23885>
- Balvin, M., Luna, S. y Vera, M. (2022). Estrategias de inclusión dirigidas a estudiantes sordos de la Corporación Universitaria Iberoamericana. *Actualidades Pedagógicas*, 1(78), 1-18. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss78.9>

- Bello, J. y Escobar, G. (2022). Inclusión en el aula a partir de la enseñanza del sistema circulatorio; una alternativa desde las TIC para la población de estudiantes sordos de una Institución Educativa del Distrito. *Bio-grafía*, 15(28), 53-66. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.vol.15.num28-16533>
- Cavero, A. (2021). *Aporte de la publicación científica a la educación de niños sordos* [tesis de maestría]. Universidad César Vallejo, Lima Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/67200>
- Díaz, A. y Quiroz, R. (2013). La formación integral: una aproximación desde la investigación. *Íkala*, 18(3), 17-29. <https://www.redalyc.org/pdf/2550/255030038002.pdf>
- Díaz, I., Narváez, I. y Amaya, T. (2020). El proyecto de vida como competencia básica en la formación integral de estudiantes de educación media. *Revista de investigación, desarrollo e innovación*, 11(1), 113-126. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11687>
- Gallegos, T. (2023). Aprendizaje y participación sin barreras, una respuesta a las necesidades del aula regular. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 35, 194-214. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi35.2731>
- García, M. y Vegas, H. (2019). La importancia de la formación integral en los procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva. *Rehuso*, 4(2), 46-57. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i2.2132>
- Garduño, E., Albarrán, D. y Damián, F. (2020). Investigación evaluativa para la inclusión educativa. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 7(2), 56-68. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v7i2.312>
- Gil, A. y Serna, E. (2020). *Prácticas pedagógicas inclusivas un estudio de caso en la Institución Educativa María Auxiliadora de Ciudad Bolívar, Antioquia* [tesis de maestría]. Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/8236/Pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas%20inclusivas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gutiérrez, H. (2009). Los retos actuales de la mejora de la calidad y la productividad en las organizaciones. *Ingeniería Industrial. Actualidad y Nuevas Tendencias*, 1(1), 109-124. <https://www.redalyc.org/pdf/2150/215016873011.pdf>

- Guerrero, E. y Moral, A. (2018). Los grupos de discusión como una experiencia de investigación evaluativa para el alumnado en prácticas de educación social. *Revista de Educación Social*, (26), 177-186. <https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/2256>
- Guevara, L. y Vélez, L. (2020). Primeras aproximaciones sobre la realidad de la inclusión en la educación en Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 9(3), 85-100. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i3.933>
- Hernández, B. (2015). Representaciones sociales de docentes de secundaria sobre la inclusión de estudiantes sordos en el aula regular. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 3(46), 102-114. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/702>
- Hernández, M., Gómez, C. y Ramos, R. (2018). ¿Qué es el ser humano o la persona? La educación o la formación integral del ser humano. *Revista Helios*, 2(2), 515-556. <https://scispace.com/pdf/que-es-el-ser-humano-o-la-persona-la-educacion-o-la-11zbcusf5.pdf>
- Instituto Nacional para Sordos. (2018). *Lineamientos para la implementación de Oferta Bilingüe Bicultural de estudiantes con discapacidad auditiva. Primer documento de trabajo*. INSOR. https://educativo.insor.gov.co/wp-content/uploads/2020/12/Documento_10-pdf.pdf
- Instituto Nacional para Sordos. (2020). *Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para Personas Sorda-OEBBS. Orientaciones generales*. INSOR. <https://educativo.insor.gov.co/wp-content/uploads/2020/12/Documento-OEBBS.pdf>
- Larrazabal, S., Palacios, R. y Espinoza, V. (2021). Inclusión de estudiantes sordos/as en escuelas regulares en Chile: posibilidades y limitaciones desde un análisis de prácticas de aula. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(1), 75-93. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000100075>
- Ley 2049 de 2020. *Por la cual se crea el Consejo Nacional de Planeación Lingüística de la Lengua de Señas Colombiana (LSC) con el objetivo de concertar la política pública para sordos del país*. Agosto 10 de 2020.
- Ley 2216 de 2022. *Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje*. Junio 23 de 2022.

- Martínez, M. (2021). Inclusión educativa comparada en UNESCO y OCDE desde la cartografía social. *Educación XX1*, 24(1), 93-115. <https://doi.org/10.5944/educxx1.26444>
- Mena, E., Rengel, K., Constante, M., Molina, M. y Riera, M. (2020). Inclusión educativa en los procesos pedagógicos. *Revista Boletín Redipe*, 9(10), 55-61. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i10.1087>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>
- Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Salud y Protección Social y Fundación Saldarriaga Concha. (2021). *Educación para todas las personas sin excepción. Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación*. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/AF%20LINEAMIENTOS%20DE%20POLI%CC%81TICA%20ACCESIBLE.pdf
- Navarro, S., San Martín, Á. y Peirats, J. (2022). Análisis de materiales didácticos en aulas con discapacidad auditiva. Estudio de un caso. *Contextos Educativos*, 30, 285-301. <https://roderic.uv.es/handle/10550/84248>
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación. Diseño y ejecución*. Ediciones de la U.
- Peraza, B. (2017). *Evaluación de la gestión en el área académica del programa de inclusión escolar en el colegio Inem Santiago Pérez, sección primaria, jornada tarde* [tesis de maestría]. Universidad Externado de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/entities/publication/123dbc96-570d-4a6f-abb2-489c8ffa5449>
- Pérez, P., Mosquera, J. y Cedeño, E. (2022). Inclusión de estudiantes sordos en el aula de física: aportes a partir de las concepciones de docentes que trabajan en el sur de Colombia. *La mirada del profesor*, 25, 1-24. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v25.18444.035>
- Ponce, H. (2007). La matriz FODA: alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención en diversas organizaciones. *Enseñanza*

e Investigación en Psicología, 12(1), 113-130. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29212108.pdf>

Roa, R., Quiroga, N. y Araya, A. (2022). Educación infantil inclusiva en un período de pandemia de Covid-19: percepciones de las familias. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 16(1), 75-90. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782022000100075>

Rodríguez, Y., Muñoz, K. y Sastre C. (2019). Habilidades comunicativas y cognitivas de estudiantes sordos: diseño de protocolos. *Revista de Investigación en Logopedia*, 9(2), 129-149. <https://doi.org/10.5209/rlog.62184>

Rosas, R., Espinoza, V., Hohlberg, E. y Infante, S. (2021). ¿Es siempre exitosa la inclusión educativa? resultados comparativos del sistema regular y especial. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(1), 55-73. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000100055>

Serna, H. (2017). *La educación para estudiantes sordos desde el direccionamiento del proyecto educativo institucional, los resultados del índice de inclusión y el plan de mejoramiento en la Institución Educativa Juan N. Cadavid del municipio de Itagui* [tesis de maestría]. Tecnológico de Antioquia, Medellín, Colombia. <https://dspace.tdea.edu.co/handle/tda/121>

Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Ecoe Ediciones.

Vera, A. y Yarcé, E. (2022). Evaluación de un programa de educación inclusiva en un colegio de la ciudad de Pasto. *Revista UNIMAR*, 40(2), 12-27. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art1>

Vidal, M. (2018). Derechos humanos e inclusión educativa: retos en la educación del siglo XXI. *Revista Científica RUNAE*, 2(3), 131-153. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/runae/article/download/113/84>