

TRABAJO FIN DE MASTER



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
SAN ANTONIO

Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación

Departamento de Ciencias Humanas y Religiosas

Título Oficial de Máster Universitario en Desarrollo Social

Educación para el Trabajo y Ubicación laboral de la
comunidad Sorda en Colombia

Autor: John Richard Jiménez Peñuela

Director:

Dr. Modesto García

Bogotá, mayo 16 de 2014

AGRADECIMIENTOS

Expreso mi gratitud a los Sordos y Oyentes que contribuyeron en la realización de este trabajo. A Eisenhower Mosquera, Robert Gerena y Patricia Pinilla, miembros de ASORSUB y especialmente a su presidente Juan Carlos Espinosa, por su amabilidad al consentir mi acceso a la asociación.

A las hermanas Ilva y Nelly Prada, a sus esposos Enrique Jiménez y Humberto Sánchez, y a María Luisa Cifuentes por permitirme acercarme a sus historias únicas y representativas de los sordos de antaño.

A Rolando Rasgo y a los hermanos Pilar y Manuel Castelblanco, pero especialmente a Pilar cuyos aportes me brindaron claridad.

A las profesionales oyentes del Instituto Nacional para Sordos, Marta Molina y Margarita Sánchez, por su mirada global acerca de la ubicación laboral de los sordos en el país.

Así mismo, a Patti Jones, figura a seguir en este camino y en el Camino.

A los profesores Modesto García y Rainer Gehrig por sus valiosos aportes en la estructura y la conclusión del proyecto.

A mis papás, Rosa María Peñuela y Aurelito Jiménez; gracias por todo.

A mi esposa Bibiana Prado y a mi hijo Samuel Jiménez; los amo.

A ti, más que gracias.

SIGLAS UTILIZADAS

APE: Agencia Pública de Empleo

CFS: Colegio Filadelfia para Sordos

DS: Desarrollo Social

EF: Educación formal

ENF: Educación no formal

ETDH: Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano

FENASCOL: Federación Nacional de Sordos de Colombia

ICAL: Instituto Colombiano de La Audición y del Lenguaje

ICBF: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar

INSABI: Instituto Nuestra Señora de la Sabiduría

INSOR: Instituto Nacional para Sordos

LS: Lengua de Señas

LSC: Lengua de Señas Colombiana

MEN: Ministerio de Educación Nacional

MINT: Ministerio del Trabajo

MINSALUD: Ministerio de Salud y Protección Social

NEE: Necesidades educativas especiales

OIT: Organización Internacional del Trabajo

OLE: Observatorio Laboral para la Educación

PLA: Personas con limitación auditiva

SED: Secretaría de Educación Distrital

SENA: Servicio Nacional de Aprendizaje

SND: Sistema Nacional de Discapacidad

SPE: Servicio Público de Empleo

SORDEBOG: Sociedad de Sordos de Bogotá

OEA: Organización de Estados Americanos

OIT: Organización Internacional del Trabajo

OMS: Organización Mundial de la Salud

ONU: Organización de Naciones Unidas

VICIPASOR: Programa Vida Ciudadana para Sordos

RESUMEN

La investigación profundiza en el conocimiento contemporáneo sobre la educación no formal y para el trabajo, impartida a los sordos colombianos desde principios del siglo pasado hasta el presente, valorando sus éxitos y fracasos respecto a su ubicación laboral. Además, aporta a estudios de países latinos que comparten historias referidas a la transición del oralismo a la LS en la educación formal y no formal para sordos.

Siendo así, su objetivo general es visibilizar los procesos educativos para el trabajo y la inclusión laboral que históricamente se han brindado a los Sordos en Colombia, enmarcados en la visión clínica y la visión socio-antropológica de la sordera.

Implementó como etapas metodológicas la revisión documental sobre educación no formal y para el trabajo relacionada con la población Sorda colombiana; el rastreo y visita a instituciones dirigidas a sordos desde su concepción; y, el diseño y aplicación de entrevistas en profundidad semi-dirigidas a población Sorda beneficiaria de programas de educación no formal y para el trabajo. Se realizaron las entrevistas a representantes de instituciones relacionadas con el objeto de estudio como el INSOR y el SENA, y a 12 sordos representantes de asociaciones nacionales, fundadores de las mismas, y en general, representantes de la comunidad sorda, con edades comprendidas entre los 28 y 84 años. Los temas básicos fueron la perspectiva de lo que ha sido la educación no formal recibida, su relación personal, familiar, social y laboral respecto a este tipo de educación, y sus expectativas sobre la misma.

Entre sus principales conclusiones están:

- El desarrollo histórico de la educación no formal desde una visión clínica de recuperación de la audición y la prohibición del uso de la lengua de la LS, que se basa en la falencia comunicativa y distaba de los procesos formales educativos, enfocándose en el desarrollo de habilidades orales y de algún oficio, y teniendo una duración hasta la edad adulta. Para finales de los 50, la LS comienza a permitirse en las instituciones oralistas, pero solo hasta las décadas de los 80 y 90, es concebida como mediadora de los aprendizajes en la formación académica y laboral.
- La mujer sorda es encargada del hogar y además cuenta con un trabajo, mientras que el varón sordo se dedica a su trabajo. La situación es más difícil si ella es cabeza de familia, buscando equilibrio entre la vida familiar y profesional. Situación que a primera vista se facilita más al hombre sordo. Como consecuencia, puede que para el empleador la mujer sea observada como un agente laboral responsable, efectivo y dinámico en el desempeño de sus funciones. En contraposición, si es gestante o se sospecha de serlo, la vinculación laboral se dificulta.
- Las instituciones que desean ofrecer ETDH a la comunidad sorda, no solo cumplirán con los marcos legales referidos a la educación formal, sino que además reconocerán quién es la persona sorda, su comunidad, y las particularidades de su proceso educativo en relación con la LS. Estos se logra fortaleciendo entidades como el INSOR y el SENA, fundamentales en los procesos de formación y vinculación de los sordos al mundo laboral, e involucrando a las asociaciones de sordos del país.

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	7
2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
3. OBJETIVOS.....	10
3.1 Objetivo General	10
3.2 Objetivos Específicos.....	10
4. MARCO CONCEPTUAL	11
4.1 Visiones Clínica y Socio-Antropológica de la Sordera	11
4.1.1 Lengua de Señas.....	12
4.1.2 Comunidad Sorda	12
4.2 Educación formal y no formal.....	13
4.3 Educación no formal para sordos.....	16
4.4 Actualidad de la Educación no formal para Sordos	20
4.5 Expectativa de la educación no formal para sordos	22
5. MARCO LEGAL Y JURÍDICO	25
5.1 Marco general internacional	25
5.2 Legislación colombiana en discapacidad	26
5.3 Legislación Educativa relacionada con la población Sorda	30
5.4 Legislación sobre Educación para el Trabajo, Trabajo e Inserción laboral	31
6. METODOLOGÍA.....	33
6.1 Entrevistas en profundidad.....	36
6.1.1 Ventajas de la Entrevista	38
6.1.2 Limitaciones de la Entrevista	38
6.1.3 El Guión de la Entrevista.....	38
6.1.4 Selección de Entrevistados.....	39
6.2 Recolección de información y datos estadísticos sobre educación no formal y/o para el trabajo relacionada con la población Sorda.....	40
7. RESULTADOS Y ANÁLISIS	42
7.1 Inicios de la Educación para Sordos y experiencias de ubicación laboral	42
7.1.1 La Sociedad de Sordos de Bogotá; formación y ubicación laboral	45
7.2. Hacia la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano.....	47
7.2.1 La Educación para el Trabajo y el INSOR.....	51

Trabajo Fin de Máster

7.2.2 Experiencia de formación de los egresados de los talleres del INSOR	57
7.3 Buscando un empleo	63
7.3.1 De los talleres del INSOR al mundo laboral	63
7.3.1.1 Otras experiencias laborales	66
7.3.2 Relatos sobre el proceso de Jubilación	68
7.4 Situación de la educación laboral para sordos a partir de la década del 90 ...	69
7.5 Instituciones y programas relacionados con la ubicación laboral de la población Sorda	80
7.5.1 SENA	80
7.5.2 Instituciones de Educación Superior	84
7.5.3 Pacto de Productividad. Programa Empresarial de Promoción laboral para personas con discapacidad	86
7.6 Perfil del trabajador sordo	87
8. CONCLUSIONES	93
9. BIBLIOGRAFÍA	100

1. INTRODUCCIÓN

La investigación profundiza en el conocimiento actual sobre la educación no formal y para el trabajo, impartida a los sordos en el territorio colombiano, valorando sus éxitos y fracasos, en relación con su ubicación laboral. Lo anterior con el fin de fortalecer las bases para implementar a futuro estrategias educativas y de ubicación laboral, focalizadas en esta población, a partir de conocer sus necesidades educativas y como estas pueden ser abordadas desde propuestas educativas no formales y/o para el trabajo y el desarrollo humano.

Y es que tradicionalmente la historia educativa para sordos solo ha abordado el aspecto formal de la educación, presentando como negativas o por lo menos caducas aquellas experiencias que ofrecieron formación para el desarrollo de habilidades laborales y sobre temas de interés para la población estudiada. Pueda que esta situación ocurra por la consideración de la educación no formal como un tipo de formación que persigue unos objetivos más limitados o de menor alcance respecto a la educación formal, como facilitar la inserción inicial o re-inserción de las personas sordas al mercado laboral.

En contraposición, podría suponerse que el estudiante sordo como el oyente, ha de realizar la totalidad de estudios formales incluyendo los que concluyen en un título universitario, desconociendo que muchos no culminan la secundaria, por lo que requieren de formación laboral. Como ocurre entre los oyentes, el sistema educativo podría no atender a todas las insuficiencias de formación, por lo que la educación no formal podría ofrecer soluciones.

La importancia de esta investigación también radica en su aporte a estudios similares en países del cono sur, donde se comparten historias en lo referido a la transición en la educación formal del oralismo, al uso de la lengua de señas propia de cada país y del papel que la educación no formal cumplió en este proceso.

Trabajo Fin de Máster

Tanto para los sordos como para otros grupos poblacionales, las oportunidades de acceso a pregrados son escasas debido a los altos costos de las Universidades Privadas y a los pocos cupos en las Universidades Públicas que no alcanzan a cubrir la demanda de aquellos estudiantes que desean ingresar a una carrera profesional tecnológica. La educación no formal como alternativa a la educación formal, se dirige a quienes desertaron o ingresaron tardíamente al sistema educativo tradicional.

Considerada la población Sorda como grupo vulnerable asociado a condiciones de pobreza, la orientación para el trabajo productivo ofrece la posibilidad de educarse en una modalidad técnica, con la cual el egresado pueda acceder a un trabajo digno, mejorar sus ingresos económicos, lo cual se traduce en una mejor calidad de vida y en su independencia económica.

Por todo lo anterior, esta investigación es un requerimiento inaplazable para la comprensión y principalmente, para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de la población Sorda colombiana.

2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Con el objeto de abordar el desarrollo social de la educación para el trabajo y la inclusión laboral de los sordos colombianos, la investigación responde a las preguntas:

¿Cómo ha ocurrido el proceso educativo para el trabajo desde la visión clínica y la visión Socio-antropológica de los Sordos en el territorio colombiano?

¿De qué manera ha evolucionado la ubicación laboral para los sordos en el país?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo General

Visibilizar los procesos educativos para el trabajo y la inclusión laboral que históricamente se han brindado a los Sordos en Colombia, enmarcados en la visión clínica y la visión socio-antropológica de la sordera.

3.2 Objetivos Específicos

1. Caracterizar los procesos de inclusión/exclusión desde la educación para el trabajo y la inclusión laboral brindada a los sordos del país.
2. Generar aportes para la discusión sobre la inclusión educativa de los Sordos en el sistema educativo no formal en relación con la formación para el trabajo y el desarrollo humano.

4. MARCO CONCEPTUAL

4.1 Visiones Clínica y Socio-Antropológica de la Sordera

Tradicionalmente la enseñanza para sordos a todo nivel ha estado permeada por la visión clínica de la sordera, que entiende a la persona sorda de acuerdo a un déficit auditivo, como un “*paciente*” y no como un estudiante. Un humano que se encuentra fuera de la normalidad médica y que por lo tanto ha de ser “*rehabilitado*”. Bajo esta visión, se desconoce el carácter lingüístico de las lenguas de señas (LS), por lo que se les considera como sujetos incapaces de adquirir una lengua oral. La dificultad para aprender la lengua hablada se traduce bajo esta visión como un déficit intelectual.

Dicha visión ligada a lo patológico, condujo a prácticas rehabilitadoras y reparadoras, con efectos negativos en el plano educativo, social, emocional y laboral. Desconocer la lengua que medie la comunicación entre pares, significa un acceso restringido o casi nulo a las posibilidades educativas ofrecidas. Considerarla es ineludible para la inclusión al interior de cualquier programa educativo. En otras palabras, una educación de carácter formal o no formal, mediada por una lengua oral prácticamente inalcanzable con algunas excepciones, resultará en un proceso educativo truncado y frustrante para el educando, con una proyección irreal en la vida laboral y social.

Es así que, para garantizar el acceso a la lengua de señas, cualquier tipo de enseñanza ha de fundamentarse en la sordera como “*experiencia visual*”, en la que el sordo percibe el mundo prioritariamente desde el canal visual, incluyendo “*todo tipo de significaciones, representaciones y/o producciones en el campo intelectual, lingüístico, ético, estético, cognoscitivo, etc.*” (Skliar, 1999:9). Como cualquier otra lengua, permite un adecuado procesamiento de la información y la comunicación, la codificación del pensamiento, y por ende su desarrollo cognitivo, social y emocional (Patiño, *et.al*; 2001). Reconocer el verdadero valor lingüístico de la lengua de señas, es necesario para la

Trabajo Fin de Máster

construcción del conocimiento, la socialización de los niños sordos y como vehículo para la construcción de conocimientos al interior de la escuela (Ramírez y Castañeda, 2003).

4.1.1 Lengua de Señas

Desde la visión socio-Antropológica de la sordera se reconoce la LS como la lengua natural de las personas sordas, y la principal forma de comunicación natural entre los miembros de las comunidades sordas, por las cuales su uso es promovido (Jiménez, 2008b). Parte de la imagen icónica de aquello que representa o explica, sin recurrir a referentes morfológicos o fonéticos de las lenguas orales y escritas (INSOR – Instituto Caro y Cuervo, 2006:13). Por tanto, cuenta con una gramática propia.

Aunque solo hasta 1996 se reconoce legalmente la LSC con la promulgación de la Ley 326, se conoce que por lo menos desde 1920 ra usada por sordos en el Internado Católico de Nuestra Señora de la Sabiduría, a pesar de estar inmersos en una educación enfocada exclusivamente al desarrollo de habilidades orales (Ramírez, 1998). A partir de la formación de asociaciones de sordos en Bogotá y Cali, el uso de la LSC ha sido documentado desde la década del 50. A su estudio y promoción como lengua de los sordos, se han sumado desde los 80 las instituciones educativas bilingües (LS-español escrito) como el CFS, en las cuales se ha dado un desarrollo de su uso en ámbitos académicos (Jiménez, 2008b).

4.1.2 Comunidad Sorda

Desde autores como Moreno (2000), Pino, (2007), Jiménez (2008b), y De la Paz & Salamanca (2009), la Comunidad Sorda puede ser definida como un grupo social que comparte representaciones colectivas e identidad en la lucha de sus derechos desde la comprensión de la sordera en la visión socioantropológica. Esta comunidad que percibe el mundo principalmente a

Trabajo Fin de Máster

partir del canal visual, revela valores, historia, tradiciones culturales y manifestaciones artísticas compartidas, mediados por la lengua de señas. Las comunidades sordas de todo el mundo son consideradas comunidades lingüísticas minoritarias, diferenciadas del grupo mayoritario oyente, tal como ocurre con otras minorías como los pueblos indígenas (Jiménez, 2008b).

Para los sordos, la comunidad se convierte en su segundo hogar, por lo que pertenecer a ella es una necesidad. A nivel cultural sus participantes comparten formas particulares de apreciar el arte. Se considera abierta ya que a ella pueden integrarse oyentes con parentesco familiar o no, docentes, y en general cualquiera que comparta su lengua y sus valores. Quienes la integran provienen de asociaciones, instituciones educativas y en general, de entidades que les han acogido. Como otros pueblos minoritarios, la comunidad sorda ha sido víctima de la colonización del pueblo mayoritario, representada en la imposición de las decisiones de la mayoría oyente sobre el tipo de educación a recibir, la imposición de la lengua oral, la prohibición y el desprecio por la lengua de señas, así como de su cultura (Jiménez, 2008b).

Claramente, el término comunidad sorda se aleja de la visión discapacitante de la audición, que se limita a lo que se puede o no hacer a partir del canal auditivo. Libera al individuo del problema auditivo y de la impuesta y obligatoria adopción de una lengua oral inútil para su contexto cotidiano, y abre las puertas a una comprensión global y social de los sujetos entorno a una lengua, la lengua de señas.

4.2 Educación formal y no formal

A finales de los 60, el concepto de educación no formal comienza a formar parte de la reflexión pedagógica. Como término se utiliza por primera vez en 1967 durante la International Conference on World Crisis in Education (Conferencia Internacional sobre la Crisis Mundial en la Educación), celebrada en Virginia y supervisada por Philip Coombs (Trilla, 1993). En su informe,

Trabajo Fin de Máster

Coombs y Ahmed (1974), apuntan a la necesidad de nuevos medios educativos, diferentes a los escolares, que hagan frente a la crisis que estaba atravesando este sistema educativo. Además, abordan la comprensión de los términos educación formal, no formal e informal.

Dentro de este marco se consideró la Educación informal como el proceso a lo largo de la vida, en el que se adquieren y acumulan conocimientos, capacidades y actitudes de las experiencias cotidianas y del contacto con su medio (Coombs y Amhed, 1974:16). A diferencia de la no formal y la formal, carece de un programa determinado, sin estar sujeta a cronogramas, sino que el aprendiz decide aquello que ha de aprender a partir de sus experiencias diarias.

En cambio, se entiende como Educación formal la transmisión de conocimientos en el sistema educativo institucionalizado, de forma concertada y sistemática, así como de habilidades y comportamientos esperados inmersos en un formato definido y cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado, contando con materiales y recursos definidos para el maestro y el aprendiz. Abarca desde la escuela primaria hasta la universidad (Coombs y Amhed, 1974:8). El estudiante que ingresa en el sistema, se supone acepta la disciplina impuesta y sus acciones han de enmarcarse en el currículo institucional establecido. (Rogers, 2003:23).

Como educación no formal, Coombs y Amhed (1974:27), se refieren a *“toda actividad educativa organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños”*. Mientras que en la escuela la educación se dirige a un supuesto de educandos en condiciones similares, en la educación formal los aprendices se inscriben a los programas por considerarlos amoldados a sus circunstancias particulares (Rogers, 2004). Además, no se requiere todo el tiempo que ha de tomar la educación formal, sino que se hace en tiempo parcial y en ciclos cortos, con un carácter más

Trabajo Fin de Máster

individual, orientado a la práctica y no tanto a la acumulación de conocimientos, centrándose en productos determinados que surgen del aprendizaje.

En relación con lo anterior, La Belle (1981:316-317), explica que:

“durante los años setenta del siglo XX, coincidiendo con un significativo incremento de la población de los países empobrecidos, la educación no formal tuvo un papel muy relevante como recurso formativo dirigido a amplios colectivos de la población que detentaban una deficiente o nula escolarización. De este modo, la educación no formal fue adquiriendo progresivamente un carácter complementario o suplementario de la educación escolar”.

En el caso concreto de Colombia, en el año 1996, el decreto 114 definía al servicio educativo no formal como:

"el conjunto de acciones educativas que se estructuran sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos en el artículo 11 de la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación). Su objeto es el de complementar, actualizar, suplir conocimientos, formar en aspectos académicos o laborales y en general, capacitar para el desempeño artesanal, artístico, recreacional, ocupacional y técnico, para la protección y aprovechamiento de los recursos naturales y la participación ciudadana y comunitaria, a las personas que lo deseen o lo requieran."

Posteriormente, el decreto 2888 de 2007 derogó al decreto 114, hablando de instituciones para el servicio educativo, el trabajo y el desarrollo humano. A su vez, este decreto fue derogado por el 4904 de 2009, reglamentando la organización, oferta y funcionamiento de la prestación del servicio educativo

Trabajo Fin de Máster

para el trabajo y el desarrollo humano. Este servicio educativo complementa, actualiza, suple conocimientos y forma en aspectos académicos o laborales, para obtener certificados de aptitud ocupacional. Así mismo, se supone que ha de abarcar la formación permanente, personal, social y cultural, fundamentada en una concepción integral de la persona. No obstante, en los programas de educación para el trabajo, solo este aspecto de la formación para realizar una labor determinada, es lo que se toma en cuenta. Este decreto, junto al artículo 1 de la Ley 1064 de 2006, desaparece de la educación colombiana el concepto práctico de educación no formal, simplificándolo por el de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano.

4.3 Educación no formal para sordos

Al realizar un recuento acerca de la educación para sordos, se ha de recurrir a la historiografía de las instituciones que la brindan y su evolución desde la visión clínica, hasta la visión socio antropológica actual. Lamentablemente, es una historia que puede desconocer la visión de quienes fueron sus protagonistas, los que testimonian los logros o desaciertos de la forma en que fueron educados.

Se desconocen prácticas educativas destinadas a la atención de personas sordas, anteriores a 1924. Para entonces, la enseñanza de los sordos a nivel mundial estuvo centrada en la rehabilitación de habla, sin atender a otros procesos de aprendizaje, con excepción de la educación para el trabajo y los oficios. Situación que fue ratificada en el marco del Congreso de Milán de 1880, en el que un grupo de oyentes decidió excluir la lengua de señas de la enseñanza de los Sordos, reemplazándola por el habla (Oviedo, 2006; Hrubá, 1994).

Este hito negativo marcó la tendencia oralista de la educación para sordos a todo el mundo. Declaró la superioridad de la lengua oral por encima de las lenguas de señas. El “método intuitivo” que no es otra cosa diferente a un oralismo puro, establecía que los sordos llegaban a la apropiación del habla cotidiana a partir de la palabra hablada y la descripción por la escritura para que respondieran ante cualquier tema con suficiente claridad de articulación (Oviedo, 2006).

Trabajo Fin de Máster

Actualmente se reconoce que la primera infancia, los 5 primeros años de vida, son determinante para la apropiación de una lengua; no obstante, bajo las directrices de Milán, los padres evitaron el contacto de sus hijos con adultos sordos, con la lengua de señas y estaban imposibilitados de ser modelos de lengua oral para sus hijos.

Por tanto, el acceso a cualquier lengua se vio restringido, a la par que se dictaminaba que la edad para que ingresaran a la escuela era entre los 8 y 10 años. Es decir que, los sordos ingresaban tarde al sistema educativo sin una lengua que les permitiera comunicarse. El congreso que llevo a la reforma de las escuelas para sordos en Europa, tuvo impacto en la contratación de maestros sordos. Los adultos sordos, modelos de lengua, desaparecieron del ámbito educativo (Oviedo, 2006).

Gracias al Congreso de Milán, los sordos (por lo menos los europeos), que en otras épocas accedieron temprano a la educación, contaron con una lengua de señas que les possibilitaba la educación y que a su vez les permitió constituirse en una comunidad fuerte, con modelos sordos profesionales, con influencia en los diferentes campos de la vida intelectual europea, pasaron a convertirse en niños excluidos de un sistema educativo formal que solo les permitió alcanzar el desarrollo mediocre de un habla inútil para la comunicación, relegados a conseguir oficios varios, ser dependientes económicos de sus familias, o incluso, sobrevivir de la caridad.

El congreso logró su propósito de que paulatinamente durante el siglo XX, el método oralista dominara a nivel mundial (Hrubá, 1994). En julio de 2010 durante el 21 Congreso internacional para la educación de sordos, todas las resoluciones de Milán fueron rechazadas oficialmente. También logró despojar a los sordos de su ciudadanía, de su participación en los campos educativos y culturales de sus países (Moore, 2010), y el regreso a tradiciones asistencialistas de la educación a individuos de segunda clase.

Las hermanas de la Sabiduría abrieron en diferentes partes del mundo institutos para sordos y ciegos. Utilizaron el método de reeducación de sordomudos, propio de la visión oralista cuyo eje central era la lectura labio-facial. Llegaron en 1905 a Colombia, y en 1924 a "*lomo de mula*", iniciaron la búsqueda de niños sordos en la Bogotá rural de entonces. Más que una enseñanza, se brindaba "*rehabilitación*" oral. (FDLS, 2009).

El Estado que no era ajeno a la tradición oralista europea, creó en 1926 un instituto para sordos varones en el Barrio San Cristóbal. El instituto que se llamaba igual que el barrio donde fue creado, atendía a los niños, mientras que la Sabiduría, a las niñas. En 1972 se integran ambos institutos. Quienes ingresaban al instituto debían borrar el lenguaje de la "mímica". Esto se vio

Trabajo Fin de Máster

reflejado en la exigencia de pronunciar palabras igual que los oyentes, hablarles con voz, en lenguaje, sin hacer señas, ni exagerar los gestos, con el adiestramiento en la "lectura labial". Se desconocen detalles del programa educativo, materias, o artes vistas durante este tiempo, así como posteriormente en las décadas del 30, 40 y 50 (González, 2011). Pero es bastante probable que aparte de la dedicación casi exclusiva al desarrollo de la oralidad, se desarrollaran artes y oficios.

A partir de entonces y por otras décadas más, la educación para sordos se caracterizó por:

- Centrarse en el aprendizaje fallido de la lengua oral.
- Responder a políticas educativas públicas enfocadas en la deficiencia y en las consecuentes prácticas correctivas y de rehabilitación dentro del aula.
- Prohibir la lengua de señas como vehículo para la construcción de conocimiento.

El Instituto Colombiano de la Audición y el Lenguaje (ICAL) creado en 1961, surge de la incitativa de la familia Brigard Holguín, quienes siendo embajadores en México, conocieron el Instituto Mexicano de la Audición y el Lenguaje (IMAL). El ICAL pasaría de la atención terapéutica a la rehabilitación auditiva a diferentes problemas de la audición y el lenguaje, y años después a la educación especial. Solo hasta 1992 obtendrá su aprobación como institución de educación formal. En la actualidad, aunque continua la atención terapéutica, el enfoque es bilingüe (lengua de señas-español escrito) y se ofrece educación formal hasta noveno grado de secundaria. Desde el 2011 implementa el proyecto Formación para la Vida Productiva, para los estudiantes mayores de 14 años sordos y oyentes, a la par de la educación formal. (ICAL, 2011).

Para 1968 la Oficina de Educación Especial en el MEN atendió a los educandos sordos sin distinción de otras condiciones de discapacidad como retardo mental y ceguera. Como antes, el objetivo principal de la escolaridad era desarrollar destrezas para utilizar sus restos auditivos y enseñarles a hablar y a entender el lenguaje oral. El MEN en la Resolución 5419 de 1974, dio el espaldarazo legal al enfoque monolingüe del español escrito y hablado, aunque incluyendo la adquisición de las operaciones matemáticas. A la par, se ofrecía cursos, capacitaciones para el trabajo, reglamentadas como educación no formal.

Trabajo Fin de Máster

Es así que, durante las décadas del sesenta y ochenta del siglo pasado, las políticas de integración escolar planteadas en internados e instituciones para la rehabilitación del sordo, seguían un enfoque oral monolingüe (español escrito y hablado), por lo que la enseñanza se enfocaba exclusivamente en la adquisición de ciertas habilidades fonatorias y escritas y en alcanzar las operaciones básicas matemáticas. A la par, se ofrecía cursos, capacitaciones para el trabajo, reglamentadas como educación no formal.

El Instituto Nacional para Sordos INSOR, ente adscrito al mismo ministerio desde adscrito al Ministerio de Educación mediante Decreto 1823 de 1972, inició labores con 5 sedes en el territorio nacional, en las que ofrecía atención temprana con tutorías y terapias de lenguaje, pero también capacitaba en talleres de ebanistería, como una forma de dar opción laboral al sordo que no tenía como desempeñarse en el mundo oyente (SENSE, 2002).

Cuando terminaban quinto grado de primaria en el Politécnico para niñas sordas que comenzó labores en 1973, las chicas comenzaban el trabajo en talleres, viendo algunas materias del *pensum* de los oyentes, en los dos primeros años de los cinco que duraba bachillerato. Solo algunas transitarían al bachillerato "normal"; aquellas con habilidades orales aceptables. Entre los talleres del politécnico se encontraban tejido, corsetería, bordado a mano, pintura en tela, salón de belleza y culinaria. Las jóvenes sordas salían directamente al mercado laboral, en alianza con empresas como Panasonic, donde realizaban labores de ensamble de radios y televisores. Es de saber que este tipo de educación brindada respondía a que las niñas que salían de quinto "no tenían que hacer" (González, 2011).

A finales de los setentas, se observa que si bien la sociedad mayoritaria no va a aprender las señas para comunicarse con los sordos, ellos a pesar de todas las restricciones, creaban y compartían su forma de comunicarse a escondidas. Consiente de esta situación, una de las alumnas sordas invita a la Hermana Hilda a conocer la forma en que se comunicaban. Fue el momento clave que

Trabajo Fin de Máster

determinó la apertura del instituto a la lengua de señas. A la actualidad ha llevado a varias generaciones de graduandos en educación formal. La formación para el trabajo continuaría a la par del bachillerato; en el 2006 se graduaría la primera promoción de bachilleres técnicos. (González, 2011).

Los setenta y ochenta están marcados por esta tendencia no solo en Colombia, sino en Latinoamérica, de capacitar al sordo para trabajar en oficios diversos como carpintería, costura, panadería, etc. La lengua de señas era prohibida por lo que era usada en contextos no escolares de forma clandestina. Más que maestros para sordos, existían terapeutas del lenguaje enfocados en el desarrollo del habla. El posterior reconocimiento de la lengua de señas como lengua de los sordos cambiaría el curso de esta historia.

La aparición de la Ley 324 de 1996, por la cual se crean algunas normas a favor de la población Sorda; y más recientemente de la Ley 982 de 2005, por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones, supusieron un cambio de fondo en la educación formal brindada a la población. Leyes acordes al reconocimiento de la lengua de señas como medio para la adquisición del aprendizaje, en las diferentes áreas del conocimiento. No obstante, el énfasis lingüístico en el español escrito e incluso hablado, sigue siendo marcado. Se sigue midiendo al estudiante por su habilidad para escribir y comprender textos escritos. No se enfatiza en sus alcances desarrollados a través de su canal de comunicación principalmente visual, que ha llevado a graduados de secundaria a elegir carreras relacionadas con la expresión visual, tales como Diseño y comunicación gráfica, diseño de modas, entre otras.

4.4 Actualidad de la Educación no formal para Sordos

Con excepción del Colegio Filadelfia que desde sus inicios brindó educación formal para sordos mediada por la lengua de señas, en la actualidad, las

Trabajo Fin de Máster

instituciones que otrora ofrecían educación no formal a los sordos, traducida en terapias y formación en oficios, se transformaron en educaciones bilingües que ofrecen educación formal mediada por la lengua de señas y el español escrito. Mientras que antes, la preocupación principal consistía en que los adultos pudiesen desempeñarse en diferentes labores, la actual, es que tengan un acceso a la lengua y que a través de ella, ingresen al sistema educativo formal y posteriormente al mundo laboral.

Como propuesta netamente creada en el marco de la educación no formal, particularmente en su modalidad a distancia, en 1999 el INSOR lanzó el programa Vida Ciudadana para Sordos, conformado por cinco módulos compuestos de videos y cartillas para el tutor y para los alumnos sobre las temáticas: Empleo, Salud y Seguridad Social, Servicios Públicos, Formación de líderes, y la Ley 324 de 1996. Más adelante en 2004 se añadirían los videos Servicio de interpretación, Deberes y derechos ciudadanos, Tecnología Closed Caption para el Acceso a la Televisión. El objetivo principal de este programa consistía en *“ampliar la cobertura de atención integral al limitado auditivo, a fin de lograr su integración social, académica, laboral y comunitaria utilizando la metodología de educación a distancia”* (INSOR, 2002c).

El programa respondió a la caracterización laboral, socioeconómica y educativa de los sordos afiliados a la Federación Nacional de Sordos (INSOR, 1996). El informe, evidenciaba que, el 39,9% tenía primaria completa, mientras que el 31,7% incompleta, el 4,8% se autoreconocían analfabetas y el 23,6% tenían niveles incompletos o completos de básica, media vocacional y superior. Lo anterior indica la baja participación de la población Sorda en el contexto educativo del país, respecto a los niveles educativos formales alcanzados por los sordos, donde pocos culminaban el bachillerato y un porcentaje mínimo ingresaban a la educación superior. Además, la mayoría se desempeñaba en actividades de carácter semicalificadas. Es así que, el programa VICIPASOR se constituía en una primera respuesta a la problemática mencionada.

Trabajo Fin de Máster

Cuatro años después de la última actualización del programa, Jiménez (2008a), quien formaba parte del Proyecto Educación no formal con Metodología a Distancia del INSOR, dentro del cual se implementaba el programa Vida Ciudadana, presentó una propuesta de revisión, actualización, elaboración, pre producción y post producción del programa. Así, se esperaba responder a las necesidades de asesoría por demanda en los diferentes municipios del País, realizando acciones como actualizar la información ofrecida y realizar nuevos videos con un carácter educativo no formal más claro, con mejor resolución. La propuesta no prosperó y el 2009 fue el último año en que el programa se implementó. Actualmente el material puede consultarse en el Centro de Información, Documentación y Estadística del INSOR.

El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), fundado en 1957, como entidad Pública de Orden Nacional adscrita al Ministerio de Protección Social, cubre el 100% de los municipios del país. Desde 2002 su programa SENA Incluyente para la Inclusión de Personas con Discapacidad, brinda formación profesional, acceso al Servicio Público de Empleo y formación en Emprendimiento y Empresarismo. Estas acciones tienen el respaldo de convenios interinstitucionales suscritos con fundaciones y entidades que se unen al trabajo social que lidera la institución.

En sus programas, ofrece el servicio de interpretación en LSC para sordos usuarios de esta lengua. Cabe anotar, que, aunque otras instituciones de carácter privado ofrecen abren sus puertas a estudiantes sordos e incluso pueden prestar el servicio de interpretación, en la actualidad solo el SENA acoge cursos completos dirigidos única y exclusivamente a esta población, y además, les ofrece intermediación laboral, orientación y formación ocupacional.

4.5 Expectativa de la educación no formal para sordos

La formación en oficios ha contribuido a reducir la exclusión social de jóvenes y poblaciones vulnerables, más cuando históricamente no han tenido un

Trabajo Fin de Máster

adecuado acceso al sistema educativo formal. A pesar de ser reconocida la posibilidad de ingreso de las personas sordas a niveles superiores de educación y al mercado de trabajo en forma competitiva, esto no constituye una realidad para la mayoría de los colombianos sordos. La incertidumbre luego de egresar de la secundaria se debe entre otras cosas, a la carencia de una orientación vocacional y les lleva a buscar ofertas de trabajo sin ser mano de obra cualificada para los oficios a los cuales se presentan.

En la actualidad, se supone un acceso más amplio y una mayor cobertura. Para que así ocurra, plantear la lengua de señas como la lengua de los sordos que vehiculiza la enseñanza y aprendizaje no únicamente en el sistema educativo formal, sino también en el no formal, es un principio a tomar en cuenta desde cualquier propuesta educativa.

Las propuestas han de superar el ofrecimiento exclusivo del servicio de interpretación, tomando en cuenta las diferentes dimensiones del ser, no desde las leyes de la educación para el trabajo que reemplazaron el amplio abanico de la educación no formal, por lo reducido que resulta ser. El enfoque si bien ha de abordar la lengua de señas y la educación para el trabajo, atenderá aspectos de formación comprendidos en el concepto de educación no formal, tales como el hecho de, además de estar enfocada en adultos, también lo es para aquellos que estando dentro del sistema educativo formal, requieren ser formados en ámbitos como el cultural y la formación del ser y su ciudadanía.

De ahí que, las condiciones necesarias para acceder a una formación alterna a la educación formal, relacionada no solo con el desarrollo de competencias laborales, sino de otras como las propuestas en el programa Vida Ciudadana, son necesarias principalmente para aquellos sordos que no acceden a la educación superior; y aún para estos cuando la oferta de trabajo en su área es insuficiente. El lograrlo, permite que exista mayor independencia con respecto a su familia, siendo útil a la sociedad.

Trabajo Fin de Máster

La educación no formal facilitará a la persona sorda la obtención de un trabajo remunerado en el medio ordinario, con lo cual, contribuirá a una valoración social positiva tanto por parte de la propia familia como de la comunidad en que vive, un mayor grado de libertad e independencia personal, una afirmación de su autoestima al sentirse útil a la sociedad, la posibilidad de establecer relaciones y amistades con otros ya sean sordos u oyentes, además de gozar de los mismos derechos que los demás en el seno de la comunidad, al formar parte integrante de la misma.

5. MARCO LEGAL Y JURÍDICO

5.1 Marco general internacional

A nivel internacional, la ONU y organismos dependientes como la OMS, la OIT; y la OEA, han proclamado principios universales aplicables a toda la humanidad. Han promulgado convenios, declaraciones, recomendaciones, convenciones que contienen planteamientos específicos en relación con los derechos de las Personas en condición de Discapacidad. En el ámbito educativo, el MEN reconoce la LSC como forma de comunicación de las personas sordas, en el respeto a la diversidad lingüística propia de esta población, acogiendo la “Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 13 de diciembre de 2006 y ratificada en Colombia por la Ley 1346 del 2009 que en su artículo 27 recuerda la obligación del Estado de garantizar equidad para la formación y vinculación laboral en los ámbitos público y privado, incentivando condiciones dignas y justas para que la PCD haga parte del mundo laboral. Otra ley que implementa lo establecido en las Convención, es la 1618 de 2013, por medio de la cual establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de la PCD, como el ya mencionado sobre el requerimiento del intérprete en lengua de señas. Otros referentes legales y normativos de acción, son:

- Declaración Universal de los Derechos Humanos. Asamblea General de las Naciones Unidas. Diciembre 10 de 1948.
- Declaración de los Derechos de los Impedidos. Asamblea General de las Naciones Unidas. Diciembre 9 de 1975.
- Declaración sobre las Personas Sordo-Ciegas. Asamblea General de las Naciones Unidas. (1979).
- Resolución 37/52 de 1982 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, por la cual se proclama el “Decenio de Acción Mundial para las Personas con

Trabajo Fin de Máster

Discapacidad” y se formula el “Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad”.

- Resolución 48/96 de 1994 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, en la que se establecen Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad”.
- Declaración de Salamanca de 1994, que establece la integración de niños con discapacidades como parte de los planes nacionales de educación para todos. Incluso aquellos casos excepcionales en que sea necesario escolarizar a los niños en escuelas especiales, no es necesario que su educación esté completamente aislada. Se garantizará la igualdad de acceso y oportunidades a las niñas y mujeres con discapacidades.
- Convención Interamericana de 1999 de la OEA para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad de 1999.
- Declaración de Cartagena sobre Políticas Integrales para las Personas con Discapacidad en el Área Iberoamericana. Cartagena, Colombia. Octubre 27 al 30 de 1992.
- Declaración de Panamá “La Discapacidad un Asunto de Derechos Humanos: El Derecho a la Equiparación de Oportunidades y el Respeto a la Diversidad”. Ciudad de Panamá, Panamá. Junio 26 y 27 de 2000.
- Convenios de la OIT sobre inserción laboral en relación con invalidez, tales como C159 de 2008, 168 de 1988, 159 de 1983, 142 de 1975, 121 de 1964, 111 de 1958 y 102 de 1952.

5.2 Legislación colombiana en discapacidad

La Constitución de la República de Colombia de 1991 ratifica el reconocimiento que socialmente exigían las poblaciones en condición de discapacidad, sobre sus derechos y deberes. Entre ellos, derechos fundamentales de carácter económico, político y social, como los Derechos Generales (arts. 13 y 42), en Educación (arts. 67 y 68). A partir de este marco nacional, entre las leyes, los decretos y las normas relacionados se pueden citar:

Trabajo Fin de Máster

- Ley estatutaria 1618 del 27 de febrero de 2013, "*por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*". En su artículo 13 ratifica que todas las personas con discapacidad tienen derecho al trabajo. Es así que, en el numeral 3a y 3b, enfocados en la inclusión efectiva de las personas con discapacidad a todos sus programas y servicios de la entidad, además garantizar su acceso a los diferentes servicios de apoyo pedagógico, instituye que el SENA debe incluir efectivamente a la PCD garantizando su acceso a los diferentes de servicio de apoyo; entre ellos, la prestación del servicio de intérprete de LS y guías intérpretes para sordos y sordociegos.

- Ley 361 de 1997 "*por la cual se establecen mecanismos de Integración Social de las Personas con Limitación y se dictan otras disposiciones*". Esta ley conforma el Comité Consultivo Nacional (reglamentado en el Decreto 276 de 2000), dicta disposiciones para las personas con discapacidad en materia de salud, educación, articulación laboral, bienestar social y accesibilidad. integración laboral desde el fomento de fuentes de empleo para las PCD. Lo anterior con el respaldo de distintas entidades estatales, en acciones que busquen la formación para el trabajo e incentivar a la empresas o instituciones que les incluyan en su planta. Como mecanismos para evitar la exclusión laboral, el Gobierno fomentará las fuentes de trabajo para esta población (artículo 22), y el SENA promoverá cursos entre la PCD y permitirá su acceso en igualdad de condiciones (artículo 23). Instauren los artículos 27 y 31 que, el empleador ha de vincular a personal con el 25% de pérdida de capacidad laboral. Al hacerlo, podrá deducir de la renta el 200% del valor relacionado con salarios y prestaciones (prima de servicios, auxilio de cesantías e intereses sobre el auxilio de cesantía) "*pagados durante el año o período gravable a los trabajadores con limitación, mientras esta subsista*". .

- Decreto Presidencial 276 de 2000, modifica el artículo 6° de la Ley 361/1997, respecto a la conformación del Comité Consultivo Nacional para las Personas con Limitación."

- Documento CONPES 80 del 26 de julio de 2004: *“Política Pública Nacional de Discapacidad”*. Parte del concepto de discapacidad que anteriormente había sido comprendido desde una perspectiva biomédica, evolucionando a una visión más amplia y de integración o carácter social que involucra el entorno, la sociedad y la cultura. Por tanto, la discapacidad no es una enfermedad y menos un atributo personal, sino que es una condición relacionada con prácticas, factores sociales y culturales negativos *“que limitan la integración social de las personas, que afectan el reconocimiento, el desarrollo de las capacidades y funcionalidades como individuos pertenecientes a la sociedad”*. Dicha condición incide negativamente en la capacidad económica de la familia de una persona que no puede llegar a ser productiva, por los factores mencionados. El cambio de concepción implica la integración del *“ambiente social, cultural y familiar a la reducción y superación de la problemática”*
- Leyes 10 de 1990 y 715 de 2001: El municipio como entidad fundamental de la división político-administrativa es el encargado gestionar los servicios de salud y asistencia social a la población pobre que resida en su jurisdicción. Los departamentos cumplen funciones de intermediación, expresada en concurrencia, subsidiariedad y complementariedad a los municipios. En el artículo 6 de la ley 715, es la entidad territorial la encargada de *“prestar asistencia técnica educativa, financiera y administrativa a los municipios, cuando a ello haya lugar”*.
- Ley 1145 de 2007 y Resolución 3317 de 2012 que tienen por objeto impulsar la formulación e implementación de la Política Pública en Discapacidad, en forma coordinada entre las entidades públicas del orden nacional, regional y local, las organizaciones de PCD y la sociedad civil, con el fin de promocionar y garantizar sus derechos fundamentales, en el marco de los Derechos Humanos. En su artículo 12, la resolución establece funciones de los comités municipales y locales de discapacidad tales como: *“construir el Plan Municipal o Local de Discapacidad..., articulado con el Plan de Desarrollo Local*

Trabajo Fin de Máster

correspondiente..., organizar la información relevante relacionada con el tema de discapacidad en el municipio o localidad”.

- Ley 776 de 2002, artículo 4°: reubicación después de la incapacidad, artículo 8°: reubicación en el campo que desempeñaba.
- Ley 2177 de 1989, por la cual se desarrolla la Ley 82 de 1988, aprobatoria del Convenio N° 159 suscrito con la OIT, sobre readaptación profesional y el empleo de personas inválidas.
- Ley 82 de 1988, por medio del cual se aprueba el Convenio 159 sobre la readaptación profesional y el empleo de personas inválidas, adoptado por la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo en su 69a. reunión en Ginebra, en el año 1983.
- Decreto 970 de 1994, que promulga el Convenio sobre readaptación profesional y el empleo de personas inválidas.
- Decreto 3011 de 1997 sobre adecuación de instituciones en programas de educación básica y media de adultos con limitaciones.
- Decreto 2082 de 1996 que reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o capacidades excepcionales, en desarrollo del cual se formuló lo correspondiente al Plan de Cubrimiento Gradual de Atención Educativa para las personas con limitaciones o capacidades excepcionales.
- Resolución 2565 de 2003 por la cual se reglamentan los servicios de educación para los niños con Necesidades Educativas Especiales.

5.3 Legislación Educativa relacionada con la población Sorda

En este ámbito, la norma de mayor relevancia es la Ley 324 de 1996, por la cual se crean algunas normas a favor de la población Sorda. Fue la primera en reconocer la Lengua de Señas Colombiana como la lengua natural de las personas sordas del territorio nacional. Entre sus propósitos se encuentran la oficialización de este lenguaje, los estímulos del Estado para promover su enseñanza y difusión, y proteger el derecho de los niños sordos a su aprendizaje desde temprana edad. También, reglamentó el oficio de intérpretes en LSC. Otras normas y decretos relacionados, son:

- Decreto 2369 de 1997 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 324 de 1996 y ofrece recomendaciones de atención a PLA. Establece que las IES estatales han de asegurar el acceso y permanencia de los estudiantes sordos realizando previsiones pertinentes, como proveer los servicios de interpretación en Lengua de señas, y los servicios de apoyo pedagógico, terapéutico y tecnológico. Por su parte, las instituciones oferentes de programas de educación no formal, debidamente reconocidos, diseñarán y ejecutarán programas especiales de formación vocacional de intérpretes de la lengua manual colombiana o lengua de señas colombiana, con una duración mínima de seiscientos cuarenta (640) horas.
- Decreto 672 de 1998 sobre la educación de niños sordos y la lengua de señas.
- Ley 982 de 2005. En su artículo 10 establece que “las entidades territoriales tomarán medidas de planificación para garantizar el servicio de interpretación a los educandos sordos y sordociegos que se comunican en Lengua de Señas, en la educación básica, media, técnica, tecnológica y superior, con el fin de que estos puedan tener acceso, permanencia y proyección en el sistema educativo”. Los Artículos 9 y 10 sobre la educación formal y no formal,

Trabajo Fin de Máster

reconocen que el gobierno nacional y los gobiernos territoriales respetarán las diferencias lingüísticas de la población, fomentando una educación bilingüe (lengua de señas-español escrito), de calidad. A las entidades territoriales les responsabiliza de tomar medidas para garantizar el servicio de interpretación en lengua de señas a estudiantes sordos y sordociegos que utilizan dicha lengua, con el fin de garantizar su permanencia y proyección en el sistema educativo.

- Plan Decenal de Educación 2006-2016 propone que el Sistema Educativo ha de *“garantizar a niños, niñas, jóvenes y adultos, el respeto de la diversidad de su etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad,... y generar condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran”*.

5.4 Legislación sobre Educación para el Trabajo, Trabajo e Inserción laboral

- Ley 119 de 1994. EL SENA se reestructura como un establecimiento público del orden nacional, con personería jurídica, patrimonio propio e independiente y autonomía administrativa, adscrito al Ministerio de trabajo y Seguridad Social. Entre sus funciones, el artículo 4 refiere a su función de *“organizar programas de formación profesional integral para personas desempleadas y subempleadas y programas de readaptación profesional para personas discapacitadas”*.
- Ley 1448 de junio 10 de 2011. *“por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones”*. En su artículo 51 referido a Medidas en Materia de Educación, instituye que, tanto las IES, las instituciones técnicas profesionales, tecnológicas, universitarias o escuelas tecnológicas y universidades de naturaleza pública, *“en el marco de su autonomía, establecerán los procesos de selección, admisión y matrícula que posibiliten que las víctimas en los términos de la presente ley, puedan acceder a sus programas académicos*

Trabajo Fin de Máster

ofrecidos por estas instituciones, especialmente mujeres cabeza de familia y adolescentes y PCD". El SENA priorizará cupos, facilitará y garantizará el acceso de las víctimas que habla la ley.

- Ley 115 de 1994. La ley general de educación comprende la educación para el trabajo como *"el conjunto de normas jurídicas, programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación formal, la educación no formal y la educación informal"* (Artículo 2). En su artículo 10 plantea que, al interior de la educación formal brindada en establecimientos educativos sujeta a pautas curriculares, conducente a grados y títulos. Su artículo 32 comprende la educación media técnica como la encargada de preparar para el desempeño laboral en un sector de la producción o servicio y permite la continuación en la educación superior. El Capítulo 1 del Título III, artículos 46 a 49, prevé la educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales.
- Ley 789 de 2002, por la cual se dictan normas para apoyar el empleo y ampliar la protección social y se modifican algunos artículos del Código Sustantivo de Trabajo. Entre ellos, el artículo 13 establece la deducción en pagos de aportes al Régimen del Subsidio Familiar SENA, e ICBF, a las empresas que vinculen población con un 25% de disminución de su capacidad laboral superior certificada.
- Ley 715 de diciembre de 2001, por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias y "determina las responsabilidades que tiene la Nación y las entidades territoriales departamentales y municipales en la formulación y ejecución de los planes, programas y proyectos de los sectores de educación, salud otros sectores".
- Decreto Ley 2737 de 1989 que adoptó el Código del Menor, en el cual se consideró al menor con deficiencias y se fijaron responsabilidades de la familia y del Estado en la atención de los niños y niñas en esta condición.

6. METODOLOGÍA

En la postmodernidad de la investigación sociológica, el construccionismo social es tradición académica y modelo de comprensión del origen del conocimiento, el significado y la naturaleza de la realidad social de los procesos que se generan entre las relaciones humanas (Andrews, 2012).

Se diferencia del constructivismo social, un concepto aparentemente similar, en no ser limitado a la mente del individuo, sino abierto a las relaciones entre individuos (Given, 2008). Porque la verdad no se descubre ni es creada en la mente del individuo, sino en los grupos que definen una realidad propia. En tanto que existan realidades diferentes, sus interpretaciones también lo serán. De ahí que, el construccionismo toma las experiencias como caminos de comprensión (Silverman, 2006). Los ejercicios autoetnográficos iluminan con sus propias experiencias diferentes narrativas de mundos vividos (Given, 2008).

Desde los paradigmas en investigación, el estudio es interpretativo dado que entre sus fines se cuentan describir, comprender e interpretar una realidad holística, dinámica, múltiple y no generalizable; y así dilucidar cualitativamente la comprensión de la *“conducta humana desde el propio marco de referencia de quién actúa”* (García, 2003:43-44). Su carácter cualitativo permite explorar ideas a profundidad, la manera en como la gente interactúa con otros, desarrollan redes sociales, y nutren las culturas. Así, se describe y comprende el comportamiento humano a partir de voces individuales, reconociendo que es un proceso cíclico dinámico, no lineal, ni estático (Lichtman, 2012).

Por lo cual, al organizar los datos transformados en unidades de información más abstractas, emergen temas, se descubren patrones, y se construyen categorías para comprender holísticamente el problema, accediendo a múltiples perspectivas (Creswell, 2014). De ahí que los métodos utilizados sean etnográficos e inductivos que posibilitan la comprensión de un amplio tema,

Trabajo Fin de Máster

particular en lo referido a la población objeto, a grupos o culturas, antes que a la predicción de comportamientos (Bendassolli, 2013).

Se trata de una investigación descriptiva, que especifica las características y rasgos relevantes del fenómeno analizado. Todo lo anterior para captar una “realidad” social lo más cercana a como es percibida por la población Sorda, definida desde las interpretaciones de sus sujetos, sus realidades y sus características únicas (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Es así que, como etapas metodológicas se implementaron:

- Revisión documental sobre educación no formal y para el trabajo, relacionada con la población Sorda colombiana.
- Rastreo y visita a instituciones dirigidas a sordos desde su concepción, que presten o hayan ofrecido educación no formal, complementaria a la formal, o, ETDH.
- Diseño de instrumentos (guión de entrevista).
- Selección, ubicación y primer contacto con sordos para aplicar la entrevista, que han egresado o se encuentran estudiando dentro de las instituciones seleccionadas.
- Entrevistas en profundidad semi-dirigidas a población Sorda beneficiaria de programas de educación no formal y para el trabajo, tanto en tiempo reciente, como aquellos que la recibieron como educación complementaria o supletoria de la educación formal.
- Análisis triangular de la información documental, los testimonios de los sordos para obtener un panorama de la educación no formal y la situación laboral de los sordos a través del tiempo.
- Construcción de textos analísticos a partir de los resultados de experiencias y reflexiones de los sordos encuestados, su triangulación con la bibliografía consultada sobre el concepto de educación no formal, el recorrido histórico inicial sobre la educación no formal para sordos, y las leyes, decretos y normativas relacionadas.

Trabajo Fin de Máster

- Divulgación de la investigación con población Sorda, en eventos académicos y publicaciones especializadas.

Lo anterior, se implementó en este cronograma organizado por fases:

Fase	Actividades	2013					2014							2015														
		J	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A	
Planeación	Definición del problema	■																										
	Elaboración de marco conceptual y marco legal		■	■																								
	Diseño de instrumentos			■																								
	Revisión del proyecto por el tutor			■	■							■	■	■														
Investigación	Realización de entrevistas a personas Sordas (grabación en video)				■	■	■			■																		
	Recolección de información y datos sobre educación no formal y/o para el trabajo, en relación con población Sorda (entrevistas por correo físico)				■	■																						
	Transcripción de entrevistas					■	■	■	■	■																		
Sistematización	Análisis de resultados					■	■	■	■	■																		
	Elaboración de conclusiones e informe						■	■	■	■	■	■																
	Elaboración del documento final							■	■	■	■	■	■	■	■	■												
	Revisión del proyecto por el tutor								■	■	■	■	■	■														
	Presentación del proyecto al jurado										■	■	■	■	■													
Divulgación	Divulgación de la investigación en el INSOR, CFS, FENASCOL, ICAL, ICBF, INSABI, MEN, MINT, SENA y MINSALUD SORDEBOG																	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	
	Redacción de escrito para publicación																	■	■	■	■	■						
	Envío de escrito a publicaciones especializadas																				■	■	■	■	■	■	■	
	Socialización de investigación en redes sociales																	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	

6.1 Entrevistas semiestructurada en profundidad

El construccionismo recurre a la entrevista como forma acercamiento a las experiencias en cuanto a interacciones particulares relacionadas con fenómenos sociales únicos (Silverman, 2006:292). La entrevista permite sondear y aclarar respuestas acerca de historias de vida, profesionales, educativas, que sería poco práctico en un grupo amplio (Louise, 1994). Su objetivo no es otro que el "*conocer la perspectiva del sujeto estudiado..., sus interpretaciones, sus percepciones y sentimientos, los motivos de sus actos*". Es guiada con "*un esquema de preguntas es flexible y no estandarizado*", que recolecta datos a partir de preguntas abiertas, flexibles y adaptables a los distintos contextos empíricos en que podría ocurrir la interacción entre el entrevistador y el entrevistado (Corbetta, 2003:344,349).

A partir de los relatos de los entrevistados, el investigador se acercó a sucesos y actividades, difíciles de observar directamente, por su imposibilidad de encontrarse espacial y temporalmente presente en los acontecimientos descritos. En calidad de semiestructurada, el investigador dispuso de un guión de temas a tratar a lo largo de la interacción con los entrevistados. Dicho guión obedece a la "*singularidad extrema de la situaciones que impide la formulación de una serie exhaustiva de posibles respuestas antes de la realización de la entrevista*", dando libertad al entrevistador y al entrevistado de profundizar o no en los temas relevantes de la investigación, y abordar aquellas preguntas que vayan surgiendo y se consideren importantes para el fin investigativo. Además, la complejidad del tema abordado hace que las respuestas sean imprevisibles para elaborar una interminable serie de opciones (Corbetta, 2003:351-353).

La entrevista en profundidad posibilitó a los entrevistados mostrarse dispuestos a hablar sobre sí mismos, halagados por "*la perspectiva de ser entrevistados para un proyecto investigativo*". Si bien se contó con un cuestionario de base, la orientación de las preguntas por parte del entrevistador se enfocó a la comprensión de las perspectivas del entrevistado acerca de su experiencia de

Trabajo Fin de Máster

vida y las situaciones indagadas, expresadas en sus propias palabras (Taylor y Bogdan, 1987:100 -132)

Las entrevistas se plantearon como una batería de preguntas formuladas en términos de fácil comprensión, adecuados a la lengua de señas de los destinatarios y del investigador en calidad de intérprete transcritos de los relatos logrados. La sencillez en términos, permitió una comprensión de significados posiblemente equivalentes o disímiles, que sería difícil de lograr si los términos son comprendidos de forma diferente (Denzin, 1970: 122-143).

La validez de las entrevistas, es el proceso en el que, se comprende y da sentido a la experiencia de los participantes, para lo cual, la entrevista actúa para permitir que tenga sentido tanto para ellos como para el investigador (Seidman, 2013). Su validez se logra cuando se disminuyen fuentes de sesgo tales como la incorporación de actitudes, opiniones y expectativas del entrevistador en las preguntas, la tendencia de buscar en el entrevistado la imagen propia o respuestas a nociones preconcebidas, ideas erróneas, o malos entendidos en las preguntas. La disposición de los encuestados, que podrían negarse a la grabación en audio de la entrevista, está mediada en gran parte por la amabilidad del entrevistador, lo que en si es un punto a favor de la validez y la fiabilidad de los datos (Louise, 1994). La neutralidad se entiende como una estrategia en la que el entrevistador evita poner de relieve sentires, opiniones o dar una dirección determinada a las respuestas del entrevistado, evitando gestos o expresiones que conlleven a ello (Lichtman, 2012).

Por lo anterior, es de resaltar que el investigador entrevistador, usuario de lengua de señas colombiano, realizó las preguntas directamente en la lengua de los entrevistados, sin recurrir a un intérprete, lo cuál hubiera significado una segunda interpretación de la información, perdiendo fidelidad respecto al mensaje original, convirtiéndose en una segunda fuente. Los relatos se grabaron en formato de video AVCHD (Audio y Vídeo de compresión para alta

Trabajo Fin de Máster

definición), con una cámara Panasonic HC-V100; con el fin de documentar los discursos en lengua de señas para su posterior transcripción.

6.1.1 Ventajas de la Entrevista

- ✓ Se obtiene información holística, contextualizada, desde los entrevistados, no visible en bases de datos o en relatos escritos de la población, permitiendo la contrastación con datos cuantitativos.
- ✓ Permite clarificar y responder las preguntas de investigación, de forma directa y personalizada, respecto a un cuestionario escrito.
- ✓ La utilización de la misma lengua de los entrevistados, Dependiendo de la habilidad del entrevistador, sus intereses de investigación y el manejo de la lengua de los entrevistados, podrá profundizar en las temáticas abordadas.
- ✓ Permite comodidad y privacidad al entrevistado, traducidas en resultados veraces respecto a los que podrían obtenerse en un grupo de discusión.

6.1.2 Limitaciones de la Entrevista

- Tiempo de respuesta limitado, determinado por disponibilidad del entrevistado y su familiaridad con el entrevistador.
- Dificultad para observar el fenómeno estudiado en su ambiente. Por ello, se recurre al recuento de las experiencias de vida sobre lo investigado.
- Podría no generar mayor información de la que se restringe en las preguntas (Stewart y Shamdasani, 1990).

6.1.3 El Guión de la Entrevista

A diferencia de los cuestionarios que presentan opciones limitadas de respuesta, el guión de entrevista permite profundizar en los temas de investigación. Es abierto para cubrir los puntos propuestos, acercándose y profundizando aspectos no determinados con anterioridad en las preguntas, pero que en el transcurso de la entrevista surgen y han de ser abordados por

Trabajo Fin de Máster

su relevancia. El guión de entrevista, disponible en el Anexo II, abordó las características sociodemográficas y laborales de los entrevistados, sus perspectivas sobre la educación no formal que recibieron, sus relaciones personales, familiares, sociales y laborales respecto a la educación formal, y sus expectativas sobre la educación no formal para sordos.

6.1.4 Selección de Entrevistados

Nombres y abreviatura para citación en el texto	Edad	Lugar de nacimiento	Labor actual	Lugar de entrevista	Fecha de entrevista
Eisenhower Mosquera (EM, 2013)	28	Quibdó	Estilista	ASORSUB Calle 14B No 90-26, Bogotá.	24-Nov-2013
Robert Alexander Gerena Ramírez (RG, 2013)	36	Bogotá	Taxista		
Patricia Pinilla (PP, 2013)	39	Bucaramanga	Ama de casa		
Juan Carlos Espinosa Barrera (JE, 2013)	47	Bogotá	Presidente ASORSUB – Representante Comité distrital de discapacidad		
Rolando Rasgo (RR, 2013)	¿50-52?	Valledupar	Técnico asesor INSOR. Líder reconocido de la comunidad Sorda	INSOR Carrera 57C # 64A29, Bogotá.	08-Oct-2013
Pilar Castelblanco (PC, 2013)	50	Bogotá	Auxiliar de corte y confección	Hogar Familia Castelblanco, Bogotá.	13-Oct-2013
Manuel Castelblanco (CM, 2013)	48	Bogotá	Trabajador independiente. Ebanista – Vendedor de flores		
Enrique Jiménez (EJ, 2014)	77	Bogotá	Pensionado (anteriormente arreglo de máquinas de escribir). Fundador SORDEBOG.	Hogar Familia Jiménez-Prada, Bogotá.	23-Mar-2014
Nelly Prada Sánchez (NP, 2014)	84	Ibagué	Ama de casa – eventualmente tejidos		
Humberto Sánchez (HS, 2014)	82	Bogotá	Pensionado (anteriormente empastes-archivo). Fundador SORDEBOG.		
Ilva Prada (IP, 2014)	84	Ibagué	Ama de casa.		
María Luisa Cifuentes (MC, 2014)	54	Bogotá	Ama de casa – ventas por catálogo		

Tabla 1. Entrevistados representantes de la comunidad sorda

Trabajo Fin de Máster

Los seleccionados cumplen con los siguientes perfiles:

- Profesionales sordos que trabajan en el INSOR, que estudiaron en los talleres del INSOR entre las décadas del 70 y del 90.
- Profesionales sordos y oyentes que trabajan o trabajaron en el INSOR, en programas y proyectos relacionados con la educación no formal y/o ETDH brindada en el país, desde la creación de la institución.
- Sordos que laboran en oficios varios y pertenecen a asociaciones de sordos.
- Representantes sordos u oyentes que puedan dar cuenta de la historia de las instituciones a lo largo del tiempo, enfatizando en la educación no formal.

6.2 Recolección de información y datos estadísticos sobre educación no formal y/o para el trabajo relacionada con la población Sorda

Nombres y abreviatura para citación en el texto	Nacionalidad	Labor actual	Lugar de la entrevista	Fecha de la entrevista
Marta Molina (MM, 2013)	Colombiana	Profesional atención Integral al Sordociego	INSOR: Carrera 57C # 64A-29, Bogotá.	08-Oct-2013
Margarita Sánchez (MS, 2012)	Colombiana	Profesional capacitación y ubicación laboral		
Patti Jones (PJ, 2013)	Estadounidense	Fundadora del CFS	CFS: CII 59 # 14A-58, Bogotá.	11-Dic-2013

Tabla 2. Entrevistados de Instituciones relacionadas con población sorda.

Se diseñó una entrevista (Anexo III), para indagar sobre información y datos estadísticos sobre la atención que en el país se ha brindado a la población limitada auditiva. En el caso del INSOR y del CFS, las entrevistas se realizaron de forma personal. Además, la profesional Marta Molina del INSOR, facilitó los documentos de consulta que el centro de documentación posee en relación con la temática de investigación.

Trabajo Fin de Máster

Las entrevistas recolectadas por correo físico, se dirigieron a las siguientes instituciones estatales:

SENA- Servicio Público de Empleo (entidad adscrita al MINTRABAJO)

Oficina de la Presidencia para el Empleo

Ministerio de Educación Nacional

Ministerio de Salud y Protección Social.

6.3 Diseño triangular de la investigación y presentación de resultados

Para el análisis de la información, se entendió la triangulación como "*la combinación de metodologías en el estudio de un mismo fenómeno*" (Denzin: 1970: 291). Una triangulación múltiple-metodológica entre las fuentes de datos, considerando los puntos de vista de los entrevistados y los datos proporcionados por las entidades públicas, para acercarse a la realidad estudiada. Los aportes de los entrevistados se citaron en los resultados y análisis utilizando abreviaturas seguidas del año en que se realizó la entrevista.

Con los datos recolectados, el diseño triangular de la investigación se comprendió como la recogida y comparación de distintas perspectivas sobre una misma situación, posibilitando el análisis conjunto de todas las entrevistas, los datos estadísticos brindados por los profesionales entrevistados de las instituciones, a partir de un establecimiento inicial de categorías en referencia a los enfoques ya mencionados, el material transcrito de las entrevistas, las significaciones intra e intertextuales, el análisis verificativo y explicativo con la contratación de la descripción, y las explicaciones de distintas perspectivas sobre el mismo tema de investigación (Piñuel, 2002:7-14)

7. RESULTADOS Y ANÁLISIS

7.1 Inicios de la Educación para Sordos y experiencias de ubicación laboral

Los sordos escolarizados entre las décadas del 20 y el 60, recibieron una formación para el desarrollo de determinadas habilidades laborales en oficios como costura, ebanistería, y encuadernación, pero principalmente relacionada con el desarrollo de habilidades orales por encima de la lengua de señas. Es por eso que, a pesar de haber sido organizado en grados de primaria como la educación formal, los contenidos de estos grados diferían profundamente de aquello que un oyente podría aprender en la escuela regular. Los relatos de las hermanas gemelas Iva y Nelly Prada, como de sus respectivos esposos Humberto Sánchez y Enrique Jiménez, permiten la comprensión de este hecho.

Hacia finales de la década del 30, las hermanas que vivían en Ibagué, fueron enviadas al INSABI: *“mis papás nos dejaron a mí y a mi hermana en la Sabiduría y nosotras nos quedamos llorando cuando ellos se fueron”*. Estuvieron internadas y volvían cada final de año a pasar vacaciones con su familia en Ibagué. La principal actividad desarrollada en el INSABI era oralizar¹. *“Me acuerdo que tocaba oralizar y el profesor nos pellizcaba, que hable, que no haga señas. Y así hasta cuarto de primaria”*. Además, *“las señas eran prohibidas, solo hablar”* (IP, 2014). Añade Nelly que, *“si hablábamos nos daban un dulce”,* o de lo contrario *“pegaban en la mejilla”* (NP, 2014). Humberto también recuerda que durante su paso en la Sabiduría a mediados del 40, le daban dulce si hacía voz; *“si no, una cachetada y me regañaban”*. El ejercicio de hablar para que una vela se apagara *“me daba miedo. Tocaba hacer fuerza*

¹ La palabra "oralizar" y su término sinónimo "articular", se refieren a un proceso de rehabilitación fonoaudiológica evidente en ejercicios de constante repetición de palabras y sonidos, los cuales carecen de significado para los sordos, al no disponer de un referente auditivo. Son ejercicios de vocalización repetitiva de palabras, (entre ellos, soplar velas, repetir fonemas) mediados por el premio y el castigo, con los que se pretendía que los sordos "rehabilitaran" el habla para comunicarse con los oyentes. No obstante, los logros se reducen a la pronunciación de palabras básicas como "mamá" y "papá", que no permiten una fluida y adecuada comunicación en el mundo real.

Trabajo Fin de Máster

para hablar y subir la voz delante de un espejo... En la Sabiduría no había señas aunque los sordos las usaban. Pero en la Sabiduría solo hablar” (HS, 2013). Nelly a quien le gusta hablar más que hacer señas, enfatiza en que “a mí no me pellizcaban ni me daban cachetadas” dado que contaba con habilidades para oralizar (NP, 2014). No obstante, las hermanas usaban señas fuera del INSABI, “no, en la Sabiduría no. Era prohibido. Cuando se iba a la casa, si, hacia señas, pero en la Sabiduría no” (IP, 2014).

Es diferente la situación de Enrique Jiménez que ingresó a estudiar a otro instituto a finales de la década del 40 a la edad de 5 años. *“Recuerdo que me enseñaban a hablar pero también podía hacer señas y podía hablar y hacer señas, las dos. Y así hasta 1952” (EJ, 2014). En cuanto a las profesiones desempeñadas por los entrevistados, se encuentra que, gracias a lo aprendido en la Sabiduría, Ilva se dedicó inicialmente a labores de costura. “Me traían la tela, tomaba las medidas y después en 3 días les tenía el trabajo listo”. También ejerció cerca de 7 años como profesora enseñando “articulación”: “La niña Socorro aprendió a hablar. A otro amigo también le enseñe a hablar. Se llama Orlando y aprendió a hablar gracias a mí. Yo les enseñé a hablar. La directora estuvo muy contenta conmigo, me dijo que muy bien. Solo les enseñé a ellos dos articulación, a nadie más. Después me retiré del trabajo porque pagaban muy mal” (IP, 2014). Luego de casarse, tanto Ilva como Nelly se dedicaron al hogar. “Solo en el hogar, lavaba la ropa, me traían ropa para lavarla... Después aprendí a tejer donde una amiga. Y nada más” (NP, 2014).*

María Luisa Cifuentes, 30 años menor que las hermanas Prada, amiga de la familia de ambas, comunica una situación similar a la de ellas respecto a la educación recibida en el INSABI. *“En la Sabiduría me enseñaron a planchar. Después trabajé en confección. Una profesora sorda... me enseñó confección en máquina”. De su formación laboral e ingreso al mundo laboral recuerda que “también aprendí confección en un grupo para discapacitados que quedaba ubicado en la 13. Estuve trabajando en reciclaje. Ahora trabajo en ventas por catálogo. La duración de cada trabajo ha sido de dos años, un año y se acaba*

Trabajo Fin de Máster

el trabajo que más puedo decir". Uno de los trabajos lo consiguió gracias a su esposo oyente en un jardín del Bienestar Familiar:

María Luisa recuerda:

"Trabajé cocinando para los niños. Todos eran oyentes y yo sorda, pero el uso de tapabocas era el único problema porque no podía entender que era lo que decían. Si se lo ponían no les entendía. La directora se pudo muy brava porque no usábamos los tapabocas y había sido mi culpa, porque necesitaba comunicarme. Les enseñé a que me llamaran, me hicieran gestos. La comunicación fue algo muy difícil".

Enrique se desempeñó primero en costura, gracias a lo aprendido de un profesor en el instituto:

"tenía 16 años cuando empecé a buscar trabajo... Dure aprendiendo un año, sabía cómo hacer pantalones. Me pagaban una semana otras dos o tres no, nuevamente me pagaban y así, por lo que abandoné ese trabajo". Esta situación le obliga a buscar *"otro trabajo en papelería y también lo dejé y después en máquinas de escribir lo cual continué haciendo el resto de la vida... Cuando se dañaba una máquina me la traían para arreglarla, sacarle las partes, calibrarla, sacar las partes y así me traían una y luego la otra".*

Luego, trabajo en dos empresas diferentes; abandonó la primera cuando *"estaba tomando, hablando con un sordo y me dijo que me fuera a trabajar a Remintong, que allá me pagaban mejor. Hice caso y llevé la hoja de vida. Eso fue un viernes y me dijeron que empezara el lunes"*. Su anterior jefe no recibió con agrado la noticia, *"se puso furioso. Le dije que allá me pagaban más y que ahí era muy poquito. Allá era 80.000 y aquí 69.000. Le pasé una carta y me*

Trabajo Fin de Máster

entregaron 5.000 pesos y me dejo ir". Las prestaciones económicas fueron mejorando en el nuevo empleo, hasta que se pensionó (EJ, 2013).

Humberto no se desempeñó en los oficios aprendidos en el INSABI, sino que comenzó a laborar en encuadernación, *"no como particular, sino como empleado alrededor de 44 años"*. Dejo su trabajo gracias a que un amigo oriundo de Medellín que le dijo *"venga trabaje conmigo y deje la encuadernación que le pagan muy poquito. Llegué a trabajar con él aunque de manejo de dinero no sabía. Poco a poco fui aprendiendo. No recuerdo cuanto tiempo trabajé en esto hasta que tuve 60 años"*. Considera que de otra forma no hubiera aprendido labor ya que *"no podía pagar la enseñanza que me dieron de como encuadernar; no tenía dinero. Pero dijeron, no importa, aunque es sordo el aprenderá poco a poco"*. Desempeñaría el mismo oficio junto a su hermano en un diferentes bancos de la ciudad: *"... y estuve en uno y otro y otro, en el banco de Colombia, en el banco hipotecario con un carro trayendo archivos con mi cuñada. A veces era en taxi que se hacia el trabajo"* (HS, 2014). A excepción de Humberto, las hermanas Prada y Enrique afirman no haber contado con el apoyo de sus familiares en la búsqueda de empleo. Situación similar a la de María Luisa Cifuentes: *"mi familia no me ayudó a trabajar. Yo misma me esforcé, busqué, toqué puertas. Encontraba trabajo con los amigos, con FENASCOL con SORDEBOG, oyentes o sordos que me ayudaban, o buscando en los clasificados del periódico. Pero mi familia no me ayudó"* (MC, 2014).

7.1.1 La Sociedad de Sordos de Bogotá; formación y ubicación laboral

Humberto y Enrique son 2 de los 15 fundadores de la Sociedad de Sordos de Bogotá, primera organización legalmente constituida por personas sordas en Colombia. Antes de 1957 año de su fundación, Humberto rememora que los sordos *"nos reuníamos, los sábados y los domingos, entre semana no. Tomábamos tinto o íbamos a cine. Buscamos en un lugar en el sur y reunimos un dinero... el grupo se hizo más grande. El primero fue Jorge el papá el que*

Trabajo Fin de Máster

recogió el dinero y se buscó un lugar en el sur". Para 1948, recuerda que *"los sordos eran muy pocos, 456"*. Antes de la era de la televisión se encontraban en los cafés del Centro para dialogar en lengua de señas. *"Me gustaba ir con los sordos al café. Los domingos íbamos al café, hablábamos lengua de señas. Yo los miraba hablar, parecía un bobo"*. El 9 de abril lo recuerda como un día en el que *"hubo enfrentamientos con lo de Gaitán..., vi sangre, cadáveres, vi todo eso... Me movilizaba en tranvía y mi casa estaba cerca de la plaza de Bolívar. Todo estaba vuelto un desorden. Tenía paciencia iba de corbata, iba vestido bien y no pasó nada"* (HS, 2014). Ese día, Nelly Prada que se encontraba internada en el INSABI, relata que *"estaba encerrada, lloraba porque mi mamá estaba lejos"* (NP, 2014).

Antes de SORDEBOG, los cafés eran los lugares en que la lengua de señas se desarrollaba. *"Yo aprendí las señas copiándoselas a ellos. Tomábamos café, tinto, tomábamos gaseosa. Era joven y los demás mayores. Tuve paciencia y fui aprendiendo viéndolos, en el Centro, en Chapinero"*. El lugar escogido para establecer SORDEBOG, era antiguamente una guardia de policía en estado de deterioro. *"Poco a poco fuimos arreglando, luego el segundo piso. Olía a popó. Pero eso se fue arreglando"* (HS, 2014). La sociedad tuvo como una de sus primeras actividades sociales la realización de un reinado de belleza en el que *"la primera reina que tuvo la sociedad fue Emma. La segunda Ilva. Los presentes votaron. Eran poquitos, como unos 15, en un lugar como este, holgado y poco a poco fue creciendo"*. Luego, vinieron los campeonatos de fútbol, y se formaron grupos especializados o comités (HS, 2014).

A mediados de los sesenta, como parte de su sostenimiento, la Sociedad creó talleres de zapatería, tipografía, imprenta, tejidos, sala de belleza, soldadura y carpintería. Inicialmente, los talleres se crearon para el mantenimiento de la asociación y ayudar a sus asociados. Pero la demanda de los talleres fue alta, por lo que los sordos venían a capacitarse en ellos (Barrantes, 2011). A pesar de esto, los fundadores entrevistados consideran que desde entonces, la Sociedad no ha avanzado al respecto, pues *"desde entonces es lo mismo"* (HS,

Trabajo Fin de Máster

2014), tal vez porque *“el dinero que se ganaba en la sociedad no se fue ahorrando”* (EJ, 2014).

Otra de las entrevistadas, que por la década del ochenta frecuentaba la sociedad, explica que para ingresar al recinto de la sociedad se pagaban cerca de 1000 pesos, *“creo que para el arriendo, para pagar agua, luz”*. Concuera con Enrique, Humberto y las hermanas Prada en que *“los sordos siempre nos quedábamos hablando hasta bien tarde”*. En su caso particular, *“a los jóvenes les interesaba mucho quedarse a hablar, no importaban las familias. Nos reíamos de nuestros papás y mamás preocupados; era como la venganza de que nos ignoraran en la casa (risas), lo justo”*. Esto porque:

“con mi familia me quedaba aburrida viendo como entre ellos hablaban. Entonces, aprovechaba para ir a la sociedad a ver cómo era. Y allá pasábamos ratos largos con los sordos hablando de cosas... allá me sentía muy bien con ellos pero con la familia diferente. Hablada y hablaba con los sordos. Hablaba con los sordos, nos comunicábamos, conseguíamos pareja, se hablaban bobadas, bobadas” (MC, 2014).

Además, la sociedad también le ayudó a conseguir empleo.

7.2. Hacia la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano.

A nivel legal, la educación para el trabajo brindada a los sordos del país se origina en la expedición de la Ley 56 de 1925 que creó el Instituto de Sordomudos y Ciegos, y posteriormente la Ley 143 de 1938 que constituyó la Federación de Ciegos y Sordomudos con las funciones principales de crear y desarrollar escuelas, dar programas de prevención, y establecer salacunas y servicios de formación laboral. Dada la incompatibilidad en la atención brindada a dos población bien diferentes, con procesos pedagógicos distintos (por ejemplo, los ciegos no requerían de “rehabilitación oral”), el Decreto 1955 de

Trabajo Fin de Máster

1955 disuelve la federación, creando al tiempo el Instituto Nacional para Ciegos "INCI" y el Instituto Nacional para Sordos "INSOR", cada uno con personería jurídica independiente y con patrimonio propio. El 30 de septiembre de 1972, por medio del decreto 1823, el INSOR se clasifica y adscribe al Ministerio de Educación Nacional, como Establecimiento Público del Orden Nacional y se aprueban sus estatutos.

El INSOR contó con cinco sedes en el país, a través de las cuales recibía a sordos de todas las edades. Por su parte, la Secretaria de Educación del Distrito contó hasta los noventa con aulas y centros de diagnóstico que atendían indistintamente todo tipo de discapacidad. Las seccionales del INSOR funcionaron en Santa Marta, Ibagué, Cúcuta y Sogamoso, y con la principal en Santa Fe de Bogotá. Más adelante, la reestructuración de 1990, lleva a su desaparición, al quedar al amparo del municipio.

Ciertamente, se reconoce que antes de los noventa, el máximo grado alcanzado por los sordos colombianos era el quinto de primaria. Situación que parte de unas condiciones de desventaja en cuanto a su diferencia lingüístico-comunicativa con respecto a la población mayoritaria. Se relaciona con esta condición la pertenencia de la mayoría de sordos a un bajo estrato socioeconómico. “*Eran hijos de familias pobres*”, presionados a contribuir con las finanzas familiares, sin poder ingresar de manera temprana a un sistema educativo por la urgencia económica, el desconocimiento de la oferta educativa, o por una mezcla de ambos factores. El enfoque clínico de la educación contribuía a que los sordos ingresaran a programas de educación especial (MM, 2013).

En 1982 cuando Patti Jones, fundadora del CFS arriba a Bogotá, la situación continúa casi sin ningún cambio. De todo el territorio colombiano, se conocían solo 5 sordos que habían culminado estudios universitarios. Fue una de las motivaciones para la creación del colegio, el reconocer que, las próximas generaciones de sordos podían acceder a una mejor educación, en la que

Trabajo Fin de Máster

podían tener espacios de liderazgo que no se lograrían en el marco de la educación comunitaria como era concebida, sino al interior de la educación formal *“que les lleva a tener la oportunidad si desean ir a la universidad o ir a una carrera técnica”* (PJ, 2013)

El colegio inició labores en 1986 con 6 estudiantes sordos en un aula de sordos *“dentro de un colegio de oyentes que ya tenía sus papeles, sus documentos legales..., nos acobijó a nosotros”*. En el momento no hubo otra manera de ofrecer educación formal a la población, ya que la *“educación comunitaria”*, estaba a cargo de la misma oficina para Preescolar en la Secretaría de Educación Distrital. Recurriendo a dicha oficina en 1991, lograrían la licencia para laborar como educación formal independiente del colegio de oyentes. La directora del plantel argumenta que hasta entonces, *“no era necesario duplicar algo que ya existía”*. Es decir, la creación de un colegio que brindara educación formal a los sordos en lengua de señas y español escrito, responde a una época en la los sordos solo alcanzaban cuarto o quinto de primaria, y casi ninguno accedía al bachillerato” (PJ, 2013). De hecho, muchas instituciones contaban con un primero inicial, primero avanzado, segundo inicial, segundo avanzado; *“¿esto qué quiere decir?, que 5 años de la básica primaria, se convertían en 10”* (MM, 2013).

Y como alcanzar una educación más especializada, si en la mayoría de casos los sordos por desconocimiento de sus familias ingresaban tardíamente al sistema educativo sin adquirir una lengua. Además, sus metas estaban relacionadas con las exigencias de sus familias de escasos recursos, con unos requerimientos urgentes de sostenibilidad, por lo que los sordos se involucraran tempranamente a la etapa productiva (MM, 2013; MS, 2013).

Basado en Molina (MM, 2013), Sánchez (MS, 2013), y Jones (PJ, 2013), podrían definirse 3 grupos de sordos para las décadas del 80 y el 90:

Trabajo Fin de Máster

1. Sordos usuarios de LSC con competencias en lengua escrita, que podían “*rendir*” en el ámbito del servicio educativo formal, alcanzando el grado de bachiller, e incluso grados universitarios. Al no existir el servicio de interpretación, los sordos que accedían al bachillerato, lo hacían con la ayuda de un familiar, por ejemplo un hermano, que podía acompañarles con sus tareas y explicarles que pasaba en clase, aunque sin llegar a ser lo que hoy se conoce como “*rol de intérprete*”. El acompañamiento era insuficiente: “*si nos imaginamos a nosotros en esa situación sería muy frustrante no estar recibiendo toda la información y con ese deseo de aprender que los sordos tienen aquí en el país*” (PJ, 2013).
2. Sordos usuarios del castellano oral integrados en instituciones educativas para oyentes regulares, con apoyos en jornada complementaria en las mismas instituciones. Conforme a la visión clínica de la sordera que busca rehabilitar una oralidad que nunca ha existido en la persona sorda, se sometía a los menores a un proceso de repetición de la lengua oral. Pocos sordos lograban el desarrollo de unas competencias orales mínimas, que les permitiera interactuar en una institución educativa. Por lo general, su proceso educativo se limitaba a extensas horas del día en la práctica de la lengua oral.
3. Sordos jóvenes en extraedad para el sistema educativo formal, y “semilingües”, es decir que contaban con una lengua ya sea oral o señas, adecuadamente desarrollada. Pertenecen a este grupo los sordos que por desconocimiento o prejuicio de sus padres, adquirieron tardíamente la lengua de señas, o, principalmente que no lograron el dominio de la lengua oral necesaria para ser integrados con oyentes. Eran sordos que estaban a unos cuantos años de cumplir la mayoría de edad e ingresar al mundo laboral.

Cabe aclarar que, esta clasificación en ningún momento piensa en las señas como una lengua de segunda para quienes no lograron desarrollar el español oral. Por el contrario, de haber existido en estas décadas una detección

Trabajo Fin de Máster

temprana de la sordera, y la inclusión del sordo a un ambiente de aprendizaje mediado por la lengua de señas en un contexto pedagógico y no de rehabilitación, muy seguramente los niveles de desarrollo de formación y laborales superiores de los sordos respecto a los impuestos por las condiciones sociales y educativas de ese momento. Una muestra de ello, es que aún con una lengua de señas desarrollada, los sordos no accedían a la educación superior por falta de intérpretes.

7.2.1 La Educación para el Trabajo y el INSOR

Desde los setenta y hasta su cierre a finales de los noventa, el INSOR venía ofreciendo la básica primaria para los sordos en sus cinco seccionales que como se dijo, podía durar el doble de años. Cuando los sordos culminaban este proceso, tenían opciones bastante reducidas. Una de ellas, salir directamente al mercado laboral, sin una preparación vocacional ni laboral previa. La otra, más difícil aún, ingresar al bachillerato con un acompañante (PJ, 2013), que no lograba cumplir la labor de intérprete. Es de recordar que solo hasta 1996 ocurrió la primera integración con intérprete en el país, en la Institución Educativa República de Panamá para un grupo de estudiantes que ingresaban al bachillerato, después de cursar grado quinto en el INSOR, y el ICAL. Además, no existía obligación legal alguna por parte de las instituciones educativas o las empresas, de incluir sordos a sus procesos educativos y laborales.

En respuesta a esta situación, a partir de 1982 el INSOR implementó un taller para la ubicación laboral, cuyo equipo estaba conformado por profesionales de la salud tales como fonoaudiólogos y psicopedagogos, junto a instructores. En esta primera etapa, si bien se tomaron en cuenta criterios como la edad, género, y constitución física, se obviaron los intereses ocupacionales de los solicitantes. Por esta razón, para que el sordo recibiera orientación para la selección ocupacional, se creó un *“taller de manualidades previo y obligatorio para el ingreso al taller, modalidades que en su momento representaron un*

Trabajo Fin de Máster

espacio propicio para iniciar las acciones en el campo laboral de los alumnos". Para 1986 el modelo de pretaller se reorganizó bajo la estructura de un nivel inicial y otro avanzado, hasta 1989; o etapa prevocacional y vocacional. Básicamente, el objetivo del pretaller era lograr la futura elección de aquello que el sordo según las pocas opciones disponibles, trabajando la parte ocupacional de roles de trabajo, hábitos e intereses. Es así que, la terapeuta encargada examinaba cuales eran las habilidades y gustos del sordo, decidiendo el taller a ocupar (INSOR, 2002d:1; MS, 2013).

En cuanto a la didáctica empleada para la formación laboral, los estudiantes bajo el modelo de guías, imitaban aquello que observaban en la demostración. Se intensificó el horario de las áreas de formación, mientras que la *"nivelación pedagógica grupal"* se limitó a apoyos en pedagogía y fonoaudiología, dado el interés de los educandos por el área laboral (INSOR, 2002d:2). A los sordos se les ofrecían refuerzos a nivel pedagógico; por ejemplo, si el matriculado a corte y confección desconocía las medidas básicas, se le brindaba una formación para que conociera las medidas. Esta era una labor a cargo de profesionales en pedagogía.

Los talleres estaban enfocados según la *"metodología específica de profesión integral liderada por el SENA"*. Se reconoció a los educando bajo un modelo "biosocial", bajo el cual se promovió el desarrollo de habilidades y destrezas básicas centradas en la formación de un trabajador cualificado. En una ficha de seguimiento acorde a la visión clínica del momento, se indicaba un *"análisis de procesos mentales, hábitos laborales y habilidades de trabajo"*. La ficha también fue implementada por el profesional de Terapia ocupacional. Desde fonoaudiología se diseñó una cartilla de hábitos laborales junto a unos conocimientos básicos del área a la que ingresaban, *"en forma diferente a la escrita"*, para apoyar el aprendizaje del pretaller (INSOR, 2002d:2).

La formación a través de talleres conducía a la obtención de un título laboral como auxiliar ya sea en ebanistería, tejidos, corte y confección, marquetería.

Trabajo Fin de Máster

Es de resaltar que, a diferencia de otras instituciones oralista para la población, en los talleres impartidos por el INSOR, los sordos podían usar lengua de señas como principal forma comunicativa, aunque esto no significaba que todos sus docentes la manejaran, o que todos los estudiantes sordos que ingresaban, tuvieran gran competencia en dicha lengua. Los sordos que se integraban a los talleres eran mayores de 12 años y como era seguro que no avanzarían en la oralidad, la lengua de señas se convertía en su principal canal de comunicación para la formación (PJ, 2013).

A la par, el INSOR en asocio con el SENA ofreció cursos básicos de 3 meses de duración, en variadas especialidades de formación, considerando las características educativas de los inscritos. En esta línea, ofreció cursos sin requisitos de ingreso para confección industrial, belleza, metalistería, confección industrial y panadería, a grupos entre 10 y 15 integrantes. También ofreció cursos programados para grupos de personas, con requisitos mínimos de ingreso y evaluación previa de competencias, en los cuales el INSOR brindaba apoyo comunicativo y pedagógico y capacitación a los responsables de impartir la formación. Como resultado, se graduaron 100 sordos en confección industrial, belleza, metalistería, confección industrial, panadería y computación, en los 6 centros de formación adscritos a las 4 regionales del INSOR (INSOR, 1999:4-6).

En la década del 90, el SENA facilitó instructores al INSOR de las regionales de Bogotá, Ibagué y Santa Marta, para sus talleres de capacitación (INSOR, 1999:3). Lo anterior se constituyó en una de las primeras sensibilizaciones a instituciones que ofrecían educación para el trabajo, acerca del conocimiento sobre la población Sorda. Hasta entonces, el SENA no requería que los sordos fuesen graduados de bachillerato. A su vez, los talleres ofrecidos por el INSOR fueron cualificados. Para finales de los noventa, se otorgaron en cursos técnicos de mayor duración, títulos técnicos y tecnológicos en 107 centros de formación del SENA, en 1215 programas que ofrece a nivel nacional, hasta

Trabajo Fin de Máster

cuando por razones administrativas se da fin al intercambio entre las dos instituciones (INSOR, 1999:4-6).

Con la promulgación de la Constitución de 1991, el INSOR comienza a plasmar sus acciones en el diseño de proyectos presentados al Banco de Inversión de Proyectos Nacionales. Uno de estos sería “Capacitación y ubicación laboral para personas sordas”, implementado en Bogotá y otras regiones del país (Bermúdez, et. al., 2009:7). Además, en la década del noventa, el proceso de formación en los talleres tuvo un soporte investigativo desde la revisión del estado del arte sobre terapia ocupacional y fonoaudiología, que lleva a los profesionales a abandonar el modelo clínico de la educación, y reemplazarlo por una concepción humanista desde la concepción socioantropológica del ser y la formación basada en competencias. Un cambio difícil de implementar, dado que la educación para sordos, por lo menos desde los cincuenta se desenvolvía bajo la visión clínica de la sordera. Lo anterior se vio materializado en:

- La decisión del usuario por tomar la orientación del profesional, y optar por aquello que realmente quiere. No obstante, la familia también decidía según los resultados obtenidos en el proceso, la posible ubicación laboral del sordo.
- El desarrollo de hábitos laborales no existentes antes de la formación vocacional.
- El Terapeuta ocupacional asumía el rol de “*modulador del ambiente*” y de instructor, promoviendo en el estudiante “*un comportamiento ocupacional adaptado a las condiciones y exigencias del medio laboral basado en la libre elección ocupacional, según las capacidades propias*”.
- La educación ocupacional basada en la metodología de los “*aprenderes*” que parte de “*el aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser*” (INSOR, 2002d:3-4).

Trabajo Fin de Máster

Para 1996 se determinaron dentro de la orientación vocacional los módulos de autovaloración de capacidades individuales, elección ocupacional y adquisición de conocimientos básicos en el área. El nuevo programa tendría una duración de 3 semestres (INSOR, 2002d:4). A partir de la ley 115 de 1994, este y los demás programas, no solo en el INSOR, sino a nivel nacional, que tenían como objetivo a la población Sorda, debían cumplir con los requisitos establecidos ya sea como educación formal o educación no formal en cuanto a los requisitos exigidos, la cobertura y el mejoramiento de su calidad, respondiendo a las necesidades de los empresarios, y por ende, del mercado laboral, (INSOR, 2002d:4-5).

Es así que se esperaba de la mano de obra características tales como:

- Pensamiento analítico, creativo y concreto
- Autonomía y adaptación al medio y dispuesto al aprendizaje permanente
- Desempeño comunicativo adecuado
- Respeto por la posición de los otros
- Compromiso hacia sí mismo, a la familia y la comunidad (INSOR, 2002d:5).

Hasta el cierre de los talleres los egresados de los talleres eran ubicados laboralmente, a través de 5 etapas: concertación laboral, elección de perfiles de PLA de acuerdo a los cargos que exigía la empresa; ubicación laboral, seguimiento laboral y asesorías comunicativas a empresarios. Margarita Sánchez, la profesional terapeuta que laboró entre 1991 y 2001, confirma que durante la etapa de ubicación laboral, se concertaban con el sordo los requisitos que pedía la empresa, entre ellos documentos que por desconocimiento y falta de información anterior, el sordo carecía, para lo cual se llevaron a cabo talleres para el diligenciamiento de la hoja de vida, y la presentación de una entrevista de trabajo. Para entonces, a los empresarios *"les preocupaba más que las personas supieran del arte y del oficio, no tanto la capacitación académica"* (MS, 2013).

Trabajo Fin de Máster

Por ello, el proceso de formación laboral debía ser acorde a las tendencias socioeconómicas reconociendo la demanda de población Sorda para determinados cargos según necesidades económicas del país. En este cuadro se daba la consecución de recursos humanos y físicos para garantizar un buen funcionamiento, operatividad para la ejecución y mantenimiento en el tiempo del programa, y evaluación de resultados para proyectar nuevas acciones (INSOR, 2002d:6).

La ubicación laboral de los sordos, no solo los que egresaban de los talleres del INSOR, sino de aquellos que buscaban trabajo a través de la institución, se realizó hasta 1997 en un trabajo de alianzas estratégicas con empresas a nivel nacional, redes con asociaciones de sordos y los centros de información para el empleo del SENA, importante aliado en esta gestión. EL INSOR desarrollaba bases de datos de sordos, de empresas, tanto en Bogotá como en otras partes del país; *“nos reuníamos con los empresarios, divulgábamos la calidad de mano de obra de las PLA y buscábamos puestos de trabajo. Dejábamos capacidad instaurada en el territorio, y posteriormente a través de la asociación se pretendía que ellos siguieran las acciones”*. Fue un arduo proceso, especialmente porque las asociaciones de sordos no contaban con infraestructura corporativa o financiera para mantener la gestión. Se desarrollaban dos encuentros de empresarios por año y más adelante solamente uno, en los que se exponía la experiencia de inclusión laboral; *“algunos contaban lo fácil que fue, otros contaban lo difícil, o nos daban orientaciones, sugerencias, que debíamos mejorar tanto en el proceso de formación como en el proceso de inclusión laboral”* (MS, 2013).

Hasta finales de la década, los egresados del INSOR que conseguían empleo más rápido, eran los graduados de los talleres de ebanistería, confección, tejidos y operarios. De acuerdo a Margarita Sánchez, se tuvo contacto con cerca de 120 empresas en Bogotá, en las que se ubicaron alrededor de 1200 PLA. Es probable que, los egresados no ocuparan toda la vida el mismo cargo, sino que, después de ocupar un cargo operativo uno o dos años, el sordo “se

Trabajo Fin de Máster

fue autoformando, reafirmando su conocimiento, mejorándolo en el mismo puesto de trabajo. Entonces empezamos a tener personas supervisores de diferentes áreas de trabajo” (MS, 2013)

Pero todo este proceso de inclusión laboral culminó en 1997, cuando el INSOR deja atrás el enfoque ejecutorio y pasa a uno asesor (MM, 2013). Debido a su reestructura, el INSOR cierra definitivamente los programas de atención directa, es decir, la formación en talleres ocupacionales, cediendo sus recursos y materiales a la Secretaria de Educación Distrital (Bermúdez, et. al., 2009:7). Lo misma harían las demás regionales del INSOR en el país, entregando sus recursos e incluso su infraestructura al municipio, que hasta donde se sabe, no continuarían desarrollando la formación laboral, ni tampoco la inclusión de la población Sorda. Y aunque actualmente el SPE asumió en parte la ubicación del personal sordo en la país, no cuenta con una real inclusión laboral como la que se desarrollaba en el INSOR.

7.2.2 Experiencia de formación de los egresados de los talleres del INSOR

Tanto Rolando Rasgo, como los hermanos Castelblanco y Robert Gerena, fueron formados en los talleres del INSOR entre la década del 80 y la del 90. A excepción de Robert, todos venían de un proceso previo de formación en ciudades diferentes a Bogotá.

Rolando Rasgo nació y estudió en Valledupar. Fue el único sordo en su familia. Durante su infancia fue integrado con niños y jóvenes con otras discapacidades en una sede del Bienestar Familiar. En su grupo tan solo había 4 sordos con él. Recuerda que, *“el docente no nos hacía señas sino que todo el tiempo hablaba y nos ignoraba, hablaba y nos ignoraba”*. Esta situación llevó a que su madre consiguiera empleo en Bogotá y así vivir con él en esta ciudad, desde 1981. Sin saber cuál sería la suerte de su hijo, acudió al INSOR. En 1982 a sus 12 años, Rolando ingresó a los talleres de formación donde *“era extraño ver a los sordos haciendo señas, pues yo en Valledupar no hacía señas sino que me*

Trabajo Fin de Máster

comunicaba a través de mímica, señalando las cosas... con mi mamá, haciendo mímica para carro, comer, ya era la costumbre entre los dos". Poco a poco fue fortaleciendo el uso de la LSC con el acompañamiento de los sordos. Pero, también tuvo docentes que no manejaban la lengua; *"los profesores no hacían señas, solo hablaban y yo no entendían lo que escribían; ¿entienden algo? preguntaba a mis compañero. Ellos tampoco entendían"*; lo cual le llevó a perder el año (RR, 2013).

A pesar de ello, la percepción de su formación en los talleres es positiva. Recuerda que al ingresar al taller de ebanistería, su reacción fue de *"alegría; iba a trabajar"*. Si bien, tuvo la posibilidad de realizar su bachillerato en otra institución, decidió continuar en el taller de carpintería con el consentimiento de su madre, debido a que *"mi familia ha trabajado en generaciones por eso, en Valledupar se trabaja en eso"*. Las edades de los inscritos a los talleres del INSOR variaban; Rolando era de los más jóvenes, pero la mayoría *"eran adultos que venían de otras ciudades de tierra caliente"* (RR, 2013).

Los talleres del INSOR brindados en lengua de señas, o que por lo menos permitían la comunicación de sus alumnos en este lenguaje, eran una excepción a la regla. La lengua de señas era vedada en las instituciones por ser considerada un obstáculo para el desarrollo de la lengua oral, desconociendo diferentes estudios realizados en países como Suecia o Estados Unidos, en los que se demuestra que de ninguna manera la lengua de señas afecta su desarrollo (PJ, 2013). Por el contrario, se constituye en la única opción comunicativa de muchos sordos que nunca desarrollarán la oralidad más allá de poder articular una que otra palabra. Patti Jones trae a memoria que, cuando el CFS inició, la lengua de señas *"era muy despreciada"*, considerada *"de sordos como ignorantes"*, desconociendo su posibilidad de permitir *"toda la comunicación necesaria para tener una buena educación, y, aún en la universidad y en la maestría"*. La fundación del CFS es una de las primeras respuestas educativas formales a una Colombia *"oralista estrictamente"*, sin alternativas para los sordos (PJ, 2013).

Pilar es la mayor de 3 hermanos. Estuvo casada con un sordo y su único hijo también es sordo. La formación similar a lo que se podría considerar una primaria, la recibió en Duitama donde *“nos enseñaban a leer”*. Más adelante, *“mi papa estaba preocupado por su hija sorda porque en Duitama había muy poco para los sordos, en cambio en Bogotá había más posibilidades de estudiar”*. Recuerda que *“aquí no había ni primero, segundo o tercero de primaria; nada de eso, allá sí”*. Considera que sus habilidades para la lectura y escritura adquiridas en Duitama fueron menguando. *“No pude desarrollar muchos conocimientos por esto. Leo y no entiendo”* (PC, 2013).

Una experiencia compartida por su hermano Manuel:

“me percate que todos estaban en carpintería y nadie estudiaba. Yo preguntaba ¿Por qué no puedo estudiar? Y me respondían, es que usted no sabe, usted tiene solo lo básico. Y bueno empecé en carpintería pero lo que sabía fue disminuyendo... Nos señalaban cosas muy sencillas: aquí tiene la madera, póngala acá, lo básico. Fue perdido” (CM, 2013).

Esto, porque en los talleres del INSOR, aunque se dedicaba un tiempo a la enseñanza de habilidades básicas en escritura, lectura y matemáticas en relación a la labor de formación, *“el tiempo que dedicábamos a estudiar era poquito y yo no entiendo mucho la lectura”*. Durante 3 años tuvo este tipo de formación paralela a los talleres, pero *“la profesora me preguntaba sobre lo que leía y yo no podía darle razón, se me olvidaba y desmejoré en eso”*. Así, el tiempo dedicado a *“a trabajar con la máquina de coser y labores relacionadas con la costura”*, era cada vez mayor (PC, 2013).

Acerca de la formación básica en lectura y escritura como apoyo al desarrollo de competencias relacionadas con el área de trabajo, Robert Ramírez que actualmente se desempeña como taxista, afirma que en el INSOR aprendió como las direcciones *“aumentaban o disminuían”*, lo cual afirmó aún más

Trabajo Fin de Máster

cuando estuvo en un colegio en integración con intérprete después de 1996 (RG, 2013).

Pero para Pilar, la lectura *“fue algo que se me dificultó bastante”*, situación que en ocasiones le llevaba a deprimirse. De todas formas, es cierto que las pocas habilidades en lectura y escritura adquiridas en Duitama disminuyeron al no continuar en este proceso educativo, que por cierto, no se constituyó en un recuerdo agradable para Pilar. En Duitama *“me ponían a oralizar y escribir..., yo me aburría... el profesor decía..., las sílabas “fa, pa,... “; -Uy, como ha mejorado su voz.; decía él. Pero para mis adentros, era algo muy, muy aburridor. No me gustaba para nada. En cambio, hacer señas sí que me interesaba y mucho”* (PC, 2013).

Mientras que en el INSOR usaba las señas para comunicarse, en la institución anterior *“los profesores antes me ponían a hablar y repetir lo que decía en el texto y hable y hable; ¿para qué? En cambio en el INSOR si era con señas y nos podíamos comunicar entre todos”*. Como Rolando, al ingresar al INSOR *“conocí las señas. Eran nuevas para mí”*. A pesar de su desconocimiento, sobre *“que era lo que decían..., poco a poco fui comunicándome con ellas y me sorprendí, podía hablar, comunicarme, muy feliz con las señas y comunicarme con mi hermano, que bien”* (PC, 2013).

Sus hermanos Manuel y Cesar estudiaron con Pilar en las dos instituciones. El referente acerca de la oralización y aprendizaje de la lengua de señas, es similar. Manuel rememora que *“si yo hacía algo en señas me pegaban en las manos, que aburrido. Los profesores nos pegaban con un palo en las manos y teníamos que mantenerlas atrás. Oralizábamos y oralizábamos una y otra vez”*. En ese entonces Pilar tenía 10 años, Manuel 9 y Cesar 7. Manuel *“estaba cansado de oralizar y oralizar”*. Situación que se transformó con su entrada al INSOR; *“otros chicos me preguntaban cosas en señas y no sabía que responder o que era lo que me preguntaban...,y poco a poco fui preguntando y aprendiendo las señas de las cosas, le preguntaban y hacia la seña de agua y*

Trabajo Fin de Máster

yo *la hacía*". Paulatinamente, Manuel fue dominando la lengua hasta comunicarse fluidamente (CM, 2013).

El padre de los hermanos sordos se ofuscaba al no poder entender lo que hablaban en lengua de señas; *"en cambio mi mamá si se comunicaba, uno le preguntaba, igual que con mi hermana. Pero mi papá no entendía, se ponía bravo..."*. Sus amigos les consideran afortunados de poder tener familia con la cual comunicarse en la lengua de los sordos, mientras que ellos *"en nuestras casa estamos solos, no hay con quien hablar; en cambio en mi casa hablar con señas es lo normal, no hay problemas para interactuar..., en cambio yo en mi casa estoy aburrido todos hablan y me ignoran"* (PC, 2013). Añade Manuel que algunos de sus amigos sordos hablan fluidamente la lengua de señas *"como acá en mi casa; otros no, que se les dificulta entender"* (CM, 2013).

Desde muy pequeña y hasta cuando estudió en el INSOR, Pilar utilizaba el FM, un dispositivo que contaba con un transmisor, un micrófono y un receptor, ampliando la señal sonora. *"No fui operada, sino que solo usaba este aparato colgado"*. El uso del aparato no era agradable; *"sentía mucho ruido y me tenía aburrida. Claro, empecé a usarlo y lo use mucho tiempo, pero con los años sentía que el ruido me molestaba mucho y me daba bastante dolor de cabeza"*. El problema aumentó al ingresar al trabajar en una fábrica muy ruidosa. Siendo así, después de usarlo durante 20 años, y a pesar de los regaños de su padre por no usarlo, *"un día lo dejé por ahí, olvidado y no lo usé más"* (PC, 2013).

Mientras estuvo casado, Manuel fue animado por su esposa a que estudiara, *"aunque yo no quería"*. Y aunque se graduó, *"al final no entendía nada y aun así recibí mi grado"*. En los 3 años que duró su formación para graduarse como bachiller en el colegio Manuela Beltrán en horario nocturno y con un intérprete que mediaba la comunicación entre docentes y estudiantes sordos, a su parecer el ritmo de enseñanza era bastante veloz; *"eran clases rápidas, tocaba entregar cosas, trabajos muy sencillos y no había tiempo para nada, todo era"*

Trabajo Fin de Máster

muy rápido". *"El profesor hablaba todo el tiempo y la información que nos daban a nosotros era muy resumida, además era ignorado"* (CM, 2013).

Después de esto ha sido animado por amigos a que ingrese a la universidad, *"y yo me enfurezco..., les digo que para qué. Muchos sordos piensan que esos grados que da el gobierno a los sordos son buenos, pero no es así, les falta"*, y se considera *"muy viejo para eso"* (CM, 2013). Pilar concuerda con Manuel en que ahora es muy tarde para ir a la universidad; *"con mi hijo, estoy feliz de que estudie y se desarrolle y él me explica cuando no entiendo algo"* (PC, 2013). La opinión que le suscita a Manuel los jóvenes sordos de hoy que pueden ir a la universidad, es que *"andan muy atareados"*, que si no entienden porque el profesor explica demasiado rápido, no cuentan con la ayuda del intérprete. Para él, los egresados *"dicen ya tengo mi título, van a las empresas y les cierran la puerta. Y terminan trabajando en fábricas igual que uno y para qué; se pierde el tiempo"* (CM, 2013).

La jornada de formación en el INSOR era *"pesada"*. *"Entrábamos a las 7:00 am y salíamos a las 5:00 o 5:30 pm"*. También contaban con un espacio de formación escrita y otro de matemáticas. Periódicamente se realizaban exámenes auditivos, más no terapias de lenguaje. De 10:00 a 11:00am tenían un descanso compartido con los compañeros de los demás talleres. Por lo general los grupos de talleres oscilaban entre 10 y 20 asistentes. Pilar recuerda ser la *"favorita"* del profesor del taller de confección, por ser la más aplicada. Este profesor daba su explicación en señas, *"pero no todos los profesores las usaban, sino que utilizaban señas básicas para dar indicaciones"*. El proceso de formación y posterior vinculación laboral, lo resume Pilar así: *"aquí lo que hacíamos era aprender para ir a una empresa. Cuando ya había pasado el tiempo nos graduábamos para ir a la empresa a trabajar"* (PC, 2013).

Como en un colegio regular, en el INSOR se celebraban olimpiadas deportivas y días como el del amor y la amistad. En las olimpiadas *"jugábamos*

Trabajo Fin de Máster

baloncesto..., los sordos hombres jugaban futbol. Las mujeres casi no jugaban futbol porque se lastimaban. Competíamos contra el ICAL y con otras instituciones. Participé también en atletismo y gane medalla pero me cansé y no lo volví a practicar". Esta separación por género no ocurría solo en la práctica deportiva, sino también en la selección de los sordos que ingresaban a los talleres. "Como digo, había un grupo de hombres y otro de mujeres. ¿Por qué? Porque ellos se dedicaban a la madera. Aunque también había grupo de hombre y mujeres para confección (PC, 2013).

Al terminar la jornada en el INSOR, Pilar recuerda tener un grupo de amigos con los que *"salíamos por ahí a dar vueltas..., comprábamos algo para comer, hablábamos. Y cuando ya terminábamos cada uno se iba a su casa".* Pero, Pilar debía ayudar a su mamá, mientras que sus hermanos hombres no. Recuerda que su mamá le regañaba de no llegar temprano a lo que Pilar respondía: *"mamá, pero para estar aburrida, que hago acá aburrida, lo mismo, lo mismo. Y usted siempre hablando, hablando, hablando, mi mamá siempre hablando. Y yo sorda. Siempre, mi mamá hablando y me ignora".* Entonces, se ponía a ver televisión porque *"todo era hablado". "Quería atender a las conversaciones pero todos hablando. Por eso me iba a ver televisión. Dejar así, no importa, dejar así" (PC, 2013).*

7.3 Buscando un empleo

En este aparte se recogen las experiencias de los entrevistados sordos, relacionadas con la búsqueda de empleo y sus expectativas.

7.3.1 De los talleres del INSOR al mundo laboral

Al egresar del taller de carpintería, Rolando trabajó por un tiempo en el campo de formación. Sin embargo, ingresaría al INSOR como modelo lingüístico para niños sordos en el Proyecto Educativo Bilingüe y Bicultural del INSOR, que funcionó hasta 2010 y de cuyas investigaciones se señalaron directrices de

Trabajo Fin de Máster

atención para la educación formal para sordos en el país. Pasaría a ser parte del Observatorio Social del INSOR, donde trabaja actualmente. El cierre de los talleres le entristeció, y señala que aunque en la actualidad no ejerce el oficio, la formación le sirve hoy *“como por ejemplo para realizar arreglos en mi hogar, o para ayudar a mis amigos, hacer muebles”*; está agradecido con lo que aprendió, y de haber departido con *“personas con muchos valores, muy respetuosas muy amables”* (RR, 2013).

Por su parte, Pilar se graduó como Auxiliar de confección y fue ubicada en *“una fábrica donde me sacaron”*. La razón de su despido obedeció a que había quedado embarazada de su primer y único hijo. Después de dar a luz ingresó a otra fábrica en la que *“no me pagaban, me robaron”*. Nuevamente, se presentaría a otra fábrica, en la cual gracias a su desempeño y concentración en la labor, continúa trabajando desde hace 30 años (PC, 2013).

“Tuve un hijo sordo al que cuidaba muchísimo”. Al enterarse de la sordera de su hijo, *“me atacó a llorar y llorar, y me sentía muy triste. La profesora me decía que no importaba, que yo que era la mamá podía tener confianza y comunicarme con él”*. El niño ingreso a los 2 años al jardín del ICBF que funcionaba dentro del INSOR, y en la misma institución terminó la primaria. Mientras Pilar trabajaba, su hermana oyente recogía al niño del jardín; *“pensaba mucho en mi hijo, como hacer para cuidarlo. Cuando terminaba de trabajar salía corriendo a verlo y encontraba que estaba bien”* Influenciada por su hermana, toma la decisión de matricular a su hijo en el Colegio Filadelfia para Sordos. *“Ella dijo que era mejor en Filadelfia que hiciera hasta grado once de bachillerato, que allá en Filadelfia apoyaban hasta grado once y eso era mejor para los sordos y servía”*. De continuar en el INSOR, *“solo quedaba con el quinto de primaria..., era más difícil, ya que seguiría en la misma formación que yo recibí”*. De continuar en el INSOR su hijo hubiese recibido formación para el trabajo, alejada de lo académico; para Pilar este tipo de formación era un sinónimo de que *“los sordos no éramos tenidos en cuenta”* (PC, 2013).

Trabajo Fin de Máster

Cuando aprobó el examen de ingreso en Filadelfia, *“me puse muy feliz... y estuvo en Filadelfia hasta que se graduó de once”*. En su opinión, una de las ventajas sobre la formación que recibió su hijo, respecto a la recibida por ella, es que *“si, el sí entiende lo que lee”* (Castiblanco P. , 2013). Como ha ocurrido con Pilar, para quien su hijo se constituye en un facilitador de la comunicación escrita, la hija oyente fallecida de Manuel, también le ayudaba a su padre con *“algo que no entendía le preguntaba y ella me explicaba igual que mi esposa, muy inteligentes, yo no tanto..., sí, mi hija fue una gran ayuda para mí”* (CM, 2013). Actualmente, el hijo de Pilar está próximo a graduarse de una carrera técnica en artes gráficas (PC, 2013).

Para comunicarse en la empresa, Pilar recurre a textos escritos para comunicarse. Pilar está feliz de tener trabajo, aunque *“el sueldo se demora y eso me tiene un poco aburrida. O el pago de salud que se demora o no se hace a tiempo, me siento que soy una persona de menor rango. ¿Acaso piensan que soy tonta o qué?”*. Su hermana oyente que tanto a Manuel, como a Cesar y a su hijo les ha colaborado como intérprete y para solucionar diferentes situaciones, ha sido la que le ha acompañado a reclamar al supervisor de la empresa, la razón por la cual no se realizaron oportunamente los pagos de salud. Pilar considera que el problema *“es solo conmigo, a los demás les pagan a tiempo, a mí por ser sorda no”* (PC, 2013).

Al graduarse como Auxiliar de Ebanistería, Manuel fue enviado a una empresa en el sur donde trabajaba *“diferentes cosas de carpintería”*, aunque *“¡el sueldo era muy poquito!”*, y por eso *“¡yo dejé ese trabajo!”*. De las dificultades que encontró a lo largo de su vida para encontrar empleo se encuentran el bajo sueldo o que *“no me aceptaban por sordo”*. Esto llevó a que su madre le permitiera trabajar con ella en calidad de ayudante, en el comercio de flores: *“yo cargaba, descargaba las flores, y ella me pagaba y así fue un tiempo hasta que se acabó”*. Luego, el negocio estaría totalmente bajo su responsabilidad. Y aunque después continuó pasando hojas de vida, seguía siendo rechazado (CM, 2013).

Trabajo Fin de Máster

Manuel considera algo positivo el ser independiente y trabajar solo, aunque en épocas del año, las ventas se ponen difíciles. Además de las flores, continúa realizando trabajos de carpintería; *“el trabajo de madera lo tengo aquí en la casa”*. Está afiliado al Sistema de salud por parte de su padre. *“Mi papa me afilió al seguro. Pero de resto soy independiente yo mismo vendo, voy, entrego las flores. Pero como digo, no es fácil, sino que hay altibajos”* (CM, 2013).

7.3.1.1 Otras experiencias laborales

Juan Carlos Espinosa que actualmente tiene 47 años, nació oyente en una familia de oyentes. Como Humberto Sánchez, perdió la audición debido a un accidente de la infancia. Su experiencia de vida le llevó a conocer la lengua de señas durante su juventud. Poco a poco fue ocupando cargos de representación entre la comunidad sorda, como tesorero en la asociación de sordos de Bogotá y actualmente, como Presidente de la Asociación de Sordos de Suba. Rememora la dificultad de conseguir un empleo por falta de voluntad política hasta comienzos de los 90. Es una de las razones por las cuales no siempre ha podido desempeñarse en su campo de estudio. Aunque se graduó como diseñador gráfico, tuvo que realizar otras labores no relacionadas como la que actualmente desempeña organizando *“diferentes productos como maquillaje y pastillas”*. Sin embargo, *“el trabajo me enseñó que existen otras formas de aprender”* (JE, 2013).

Resalta que las empresas rechazaban a los sordos, personas de escasos recursos que *“no podían estudiar y tenían que trabajar, desde muy temprano tenían que empezar a trabajar”*. Consideraban que los sordos *“no servían”*. Fue una situación que claramente se transformó con la promulgación de diferentes leyes a favor de la población Sorda. En la actualidad, si los sordos desean estudiar, están los modelos lingüísticos en primaria, los intérpretes en bachillerato y en estudios superiores. Pero la sola promulgación no fue suficiente, sino que estas normas *“estuvieron guardadas, pero ahora las personas líderes reconocen estas normas y se mueven para mejorar la situación de la persona sorda”* (JE, 2013).

Eisenhower Mosquera que nació sordo, recuerda la dificultad en su niñez para sus padres de conseguir un colegio para sordos después de salir del INSOR. Conoce en su juventud la lengua de señas, ya que vivió procesos de oralización los cuales no fueron suficientes para acceder a la educación con oyentes. Por esta razón hizo su bachillerato en el Manuela Beltrán. Poco a poco fue adquiriendo la lengua de señas acompañado de la intérprete y de sus compañeros sordos. Obtuvo su grado en 2008 (EM, 2013).

Recuerda que en su infancia, estudió en un colegio en Quibdó, en el *“que atendían por igual a todas las discapacidades, ofreciendo talleres de manualidades, pero nada de educación formal”*. La educación recibida consistía en copiar planas que los profesores escribían en el tablero, hacer manualidades, pero, *“no nos enseñaban nada como español o filosofía. O que tuviéramos otros salones para aprender otras materias, no, nada de eso”* (EM, 2013).

El ejercicio de su oficio como peluquero surge de la necesidad de emplearse: *“no conseguía trabajo y estaba desesperado por hacer algo. Le comenté a un amigo esta situación a un amigo quien me dijo que en la peluquería donde trabajaba necesitaban a alguien. Allí me encargaba de oficios varios, hasta que un día me pidieron que hiciera un corte... Empecé aplicando el champú, pero la cliente después de un rato se quejaba de lo demorado y caliente que estaba el agua. Yo veía que sus expresiones eran de molestia”* (EM, 2013).

De esta experiencia negativa en principio, decide abandonar el oficio *“al sentirme frustrado por no saber cómo hace los cortes”*. Nuevamente, en contacto con sus amigos ingresa a otra peluquería también desarrollando oficios varios, pero luego de un tiempo, *“me pidieron que hiciera el corte a un señor”*. Aunque el corte no quedó bien, y *“después de eso no quise hacer más cortes”*, a partir de la práctica aprendió el oficio *“y es lo que hago hasta ahora, en la misma peluquería”* (EM, 2013).

Este relato guarda semejanza con el de Enrique Jiménez que cuenta como aprendió el oficio de arreglar máquinas, y aunque en principio fue frustrante, la práctica y constancia le llevaron a dominarlo. *“Cuando estaba buscando empleo ingrese a una fábrica de máquinas de escribir a barrer... Estaba aprendiendo como arreglar las máquinas, limpiarlas, aplicarles un líquido en los tipos. , los limpiaba. Le apliqué demasiado líquido y se fue dentro de la máquina y se dañó. No importaba, era la primera vez que lo hacía. La primera vez lo hice mal, la segunda, fallé, pero seguí y seguí”* (EJ, 2014).

Desde muy pequeño Robert Gerena de 36 años, tuvo contacto con la lengua de señas, la misma que le permite una comunicación adecuada con su esposa también sorda, y sus dos hijas oyentes; *“nos comunicamos fluidamente y me siento muy feliz por ello. Me siento muy bien”*. Pero, como ocurre con los demás entrevistados a excepción de Rolando que trabaja en el INSOR y se comunica en lengua de señas con sus compañeros de trabajo, Robert difícilmente utiliza la lengua de señas en su trabajo. Es consiente que, *“en el taxi es diferente”*, debido a que *“me comunico con los clientes a través de papeles escritos”* (RG, 2013). Su esposa, Patricia Pinilla de 39 años, nacida en Bucaramanga, se dedica al hogar desde hace 2 años. Anteriormente laboró en una empresa haciendo trazos por 4 años, pero *“me retiré para dedicarme al hogar”*. Comenta que *“algunos sordos me han dicho que quieren aprender manualidades, que si les puedo enseñar pintura, costura, punto de cruz, pintar las uñas; es algo que los sordos me han pedido. Y yo les he enseñado pero ellos mismos son los que lo piden”* (PP, 2013).

7.3.2 Relatos sobre el proceso de Jubilación

De los entrevistados, Enrique Jiménez y Humberto Sánchez son pensionados; sus esposas no. Ilva afirma que su esposo la tiene afiliada a salud, pero, *“ahora no trabajo más en costura, estoy cansada. No tengo pensión”*. Desconocedora

Trabajo Fin de Máster

de la forma en como alcanzar la pensión, cuando cumplió 72 años *“fui a la sociedad de sordos y me dijeron que era tarde porque ya tenía 72”* (IP, 2014).

Si bien Enrique se jubiló a los 55 años, su trabajo arreglando máquinas desapareció con el surgimiento de las computadoras. *“En la empresa dijeron ya no los necesitamos más y fueron despidiendo”*. Como fruto de haber trabajado en diferentes empresas, Enrique pensó *“que me iba pensionar con muy buen sueldo pero no, el límite eran 600.000 pesos. Llevé la carta al Instituto de Seguros Sociales, me respondieron y desde entonces estoy pensionado”* (EJ, 2014). Humberto también refiere que *“el trabajo de encuadernación se acabó porque aparecieron los computadores. Diez años antes de pensionarse le llevaron a trabajar “los sábados y domingos pensando en conseguir dinero. Se acabó el trabajo por los computadores; fue duro”*. En este tiempo enfermó, y tuvo bastantes dificultades para jubilarse, las cuales el entrevistado describe:

“Mi cuñada, mi hermano me vieron enfermo y se ofuscaron. Un primo abogado me ayudo con los papeles para salud y pensión, y desde hace 23 o 24 años, no recuerdo bien. Pero de verdad, me querían robar. El trámite se fue prolongando por el empleador. Me decían cuál es su nombre, déjeme ver su cédula. La hija de mi hermano fue a la oficina de registro para arreglar lo dela cédula. Pero no fue suficiente, pidieron más documentos, que la partida de bautismo de mi esposa, el acta de matrimonio, el contrato, una pila de papeles así de grande que tenía el abogado. Dudaron sobre si verdad había trabajado en eso, que viniera después que yo no había trabajado en eso. Duré dos años en eso yendo, viniendo en taxi, comiendo afuera y así. Mi hermano tuvo un gran corazón y me dio todo eso durante el tiempo que duró. El abogado duró 2 años gestionando para que saliera la pensión, ... hasta que ya salió” (HS, 2014).

7.4 Educación laboral para sordos a partir de la década del 90

Con la reestructuración, el INSOR asume un rol de asistencia y asesoría a las regiones en el tema educativo, laboral y de salud, en relación con la población

Trabajo Fin de Máster

Sorda del país, constituyéndose en la principal fuente de información histórica y actual sobre la educación para el trabajo ofrecida a los sordos colombianos. Para 1999, la mayor oferta educativa para los sordos se planteaba como programas específicos de instituciones educativas de educación especial para sordos, educación de personas con otras discapacidades y en centros de rehabilitación profesional, los cuales no cumplían con los requisitos para la educación formal consagrados en la Ley General de Educación de 1994 (INSOR, 1999:5), por lo que entraban en la categoría de educación no formal, para los cuales la exigencia era mínima: ser mayores de 14 años, estar afiliados a una EPS y realizar una evaluación de ingreso.

En relación con lo anterior, en el análisis realizado por el INSOR en 1998 sobre las Instituciones Educativas que ofrecían servicios de educación para el trabajo a personas con limitación auditiva, se encontró que las instituciones utilizaban los términos formal, no formal indistintamente cuando se referían a los cursos ofrecidos a la población, además de no cumplir los requisitos de ley para clasificarlos como uno u otro tipo de educación. En últimas, solo el 31% de los cursos ofrecidos podían considerarse como educación no formal; el resto, educación informal (INSOR, 1999:7-8).

El estudio citado, se desarrolló en 35 instituciones del país, de las cuales únicamente el 20% ofrecía servicios exclusivos a población Sorda y un 37% realizaba acciones conjuntas con el SENA. Los programas que se ofrecían se estructuraban en las áreas prevocacional, formación laboral e inserción sociolaboral. Solo el 11% tenía un servicio de ubicación laboral. Los egresados tenían dificultad de vincularse al mundo laboral, ya que en el 47% de los casos, la formación era artesanal y en un 33% manual, lo cual no correspondía a la realidad del mercado laboral (INSOR, 1999:8,10). De acuerdo al estudio, se consideró como un factor *“que asegura el desempleo de los alumnos”*, a pesar de contar con la infraestructura arquitectónica y de equipos para ofrecer la formación para el trabajo (INSOR, 1999:8,10).

Trabajo Fin de Máster

De los profesionales encargados de impartir los cursos, la mayoría no contaba con formación técnica relacionada con el área de formación, ya que frente a un 29% de instructores del SENA o de la entidad oferente, el 24% eran educadores, el 15% terapistas ocupacionales, el 13% a fonoaudiólogos, el 8% a profesionales de la salud, y el 3% a profesionales de áreas diversas (INSOR, 1999:9). En otras palabras, el sector que mayormente brindó la formación con un 36%, correspondía al sector salud, algo propio de una educación que hasta ese entonces correspondía mayormente a una visión clínica de la sordera. Entre las conclusiones del estudio, se reflexiona sobre la importancia de realizar un trabajo interinstitucional con miras a cualificar la formación laboral brindada, y favorecer la inserción laboral de los egresados (INSOR, 1999:11).

En 2002, más del 50% de la población Sorda no había superado la básica primaria, frente a un 27% que alcanzó el grado de básica o media y la oferta continuaba enfocada a artes y manualidades (INSOR, 2002c:1-2). Las instituciones solicitaban como mínimo básica secundaria para ingresar a la educación en el campo laboral ofrecida principalmente por el SENA.

Los temas generales que se abordan en la asesoría que el INSOR brinda a los Entes territoriales, y particularmente a las instituciones educativas con programas de educación para el trabajo en las diferentes regiones del país, refieren a:

- La concepción del sordo y la sordera como fenómeno social
- El marco legal vigente referido a las acciones de educación para el trabajo
- La educación para el trabajo al interior de la estructura educativa nacional
- Conceptualizaciones sobre formación para el trabajo
- Trabajo interinstitucional (INSOR, 2002c:9).

Trabajo Fin de Máster

A través del proceso de asesoría se busca llegar a acuerdos y planes de trabajo con las instituciones educativas, a partir de un compromiso de retroalimentación por parte del INSOR, las visitas técnicas al territorio para determinar logros y dificultades o inconvenientes, el trabajo individual con los profesionales en campo, responsables del proceso educativo, y el seguimiento directo a la aplicación teórico-práctica del programa de aula. Con las secretarías de educación, el INSOR gestionaba y recepcionaba las necesidades de orientación para el trabajo, con el fin de mejorar la oferta de servicios para la población Sorda (INSOR, 2002c:9-10).

De acuerdo a las particularidades de las entidades asesoradas, el INSOR comprendía 4 procesos de orientación: orientación escolar, orientación vocacional, orientación profesional y orientación ocupacional. Reconoce que, las instituciones educativas han de propender por *“ofrecer o buscar alternativas de formación para el trabajo de acuerdo con la elección ocupacional realizada por la población Sorda”*, sin obviar los requisitos mínimos de ingreso determinados para las diferentes especialidades de formación en la educación no formal (INSOR, 2002c:10).

El proceso de integración sociolaboral de la PCD se logra en el ejercicio no solo de su rol laboral, sino todos los que de acuerdo con su edad sexo y nivel socio-cultural este en capacidad y desee desarrollar. Entre las condiciones para propiciar la integración, se refieren, el deseo de la persona de ejercer los roles, y su participación activa, el reconocimiento de las oportunidades laborales disponibles, una formación adecuada y la accesibilidad a los diferentes medios como lo son el educativo, social, laboral, de salud, entre otros (INSOR, 2002b:6).

A partir de la experiencia del INSOR, así como en la consulta de normas internacionales, como obstáculos a la integración laboral se erigen los siguientes:

Trabajo Fin de Máster

1. La discapacidad vista como limitación por parte de la misma persona y /o su comunidad. Sin el conocimiento de sus posibilidades, la persona es presionada a enfrentarse a un medio socio-laboral que no desea, sin la preparación pertinente. Un problema que se agrava con sensibilizaciones que enfatizan en las dificultades laborales de la PCD para ingresar al campo laboral.
2. La persona en condición de discapacidad es institucionalizada de forma prolongada y en ocasiones innecesaria lo que redundo en dificultad para adaptarse a un nuevo medio como lo es el laboral.
3. Por desconocimiento, la comunidad que recibe a la PCD adopta posturas de benevolencia exagerada y sobreprotección hacia el discapacitado, impidiendo el reconocimiento de sus capacidades y facultades. Se subvalora su imagen.
4. La PCD se ve enfrentadas en el mundo laboral a obstáculos físicos, de comunicación, actitudinales y legales que impiden o limitan las alternativas de trabajo.
5. El empresario puede entender a la PCD como sujetos con capacidades disminuidas para cualquier cargo, o “enfermo”, lo que le lleva a pensar en un trabajador con alto ausentismo laboral. Por tanto, si le llegase a emplear, su preconcepción le lleva a ofrecer un salario más bajo en relación al que ofrecería a otros trabajadores con el pleno uso de sus facultades.
6. Una inadecuada selección de personas no aptas para un cargo determinada, lleva a un bajo rendimiento y baja adaptación, disminuyendo la imagen de la PCD.
7. El difícil acceso a la educación como ha sido el caso histórico de los sordos, lleva a que estos compitan en desiguales condiciones en el mercado laboral moderno.
8. La oferta educativa de centros de formación puede no corresponder a la demanda laboral, más cuando no se viven experiencias laborales reales.
10. El desarrollo propio de la economía actual a partir de la década de los ochenta, impulsada por las telecomunicaciones hacia un mundo global regido por el sistema económico exige que el país sea más competitivo, con un recurso humano más calificado. Muchos cargos han sido reemplazados por procesos automatizados y la subcontratación está a la orden del día. La

Trabajo Fin de Máster

apertura del mercado al producto extranjero ahonda la situación de desempleo. Estos y otros factores llevan a un crecimiento del desempleo, a la migración de la población laboral hacia la economía informal con la desprotección social y de salud, y la inestabilidad respecto al contratado. La PCD no es ajena a esta situación nacional (INSOR, 2002b:7-12).

También en el 2002, el INSOR con base en su amplio bagaje de conocimientos producto de la atención en los talleres para sordos, proponía que, el proceso de orientación vocacional, el cual se constituía en un puente entre el mundo escolar y el mundo del trabajo, debía facilitar al educando tomar el rol de trabajador, a partir de sus potencialidades en relación con las oportunidades de empleo existentes. En este proceso era necesario desarrollar competencias básicas para la especialidad y una formación vocacional para forjar un comportamiento adecuado a las condiciones laborales que permita el desarrollo productivo económico y social del sordo que mejora su calidad de vida al ingresar al mundo laboral (INSOR, 2002d:7).

Además, planteaba que los programas que se ofrecieran a la población, serían destinados a sordos mayores de 14 años con sordera y/o con problemas asociados que desearan iniciarse en la vida productiva, hayan tenido dificultades académicas o no estén escolarizados. Se aconsejaba que los programas se orientaran en instituciones educativas para sordos, e instituciones educativas para el trabajo u organizaciones interesadas en incluir a la población. De igual forma, formulaba que contaran con apoyo fonoaudiológico “*para fortalecer las habilidades comunicativas*”, en lengua de señas. Se establece asimismo un apoyo pedagógico para la apropiación de los aprendizajes teóricos y prácticos que favorezcan el desarrollo de sus potenciales y habilidades. Los planes podían contar con 3 ejes fundamentales como lo son la introducción al trabajo, la exploración y selección ocupacional, y la adquisición de conocimientos básicos en el área de escogencia por el sordo (INSOR, 2002d:8-10). Es de rescatar el papel de la familia en el proceso, “*en*

Trabajo Fin de Máster

donde la persona realiza contribuciones productivas a su vida ocupacional como la adquisición de pequeñas rutinas de trabajo” (INSOR, 2002d:11)

Si bien, se observa en la propuesta una visión más socioantropológica de la sordera, se da prioridad al fonoaudiólogo sobre el pedagogo acerca de su responsabilidad en el diseño de los apoyos. Otros vestigios de la visión clínica en la propuesta, puede observarse en las evaluaciones en el nivel pedagógico sobre la adquisición de conocimientos, en las que se determinaría *“en que aspectos del conocimiento matemático tiene el alumno mayores dificultades”*, y se planearía *“un programa educativo a partir de las necesidades y limitaciones cognitivas del alumno, el “análisis del nivel de comprensión y expresión de modalidades comunicativas y discursos a nivel semántico, sintáctico y pragmático”*, y la forma discursiva a partir del sistema lingüístico manual (denominado anteriormente como lengua de señas), lecto-escrito y oral, evidenciado en los actos de comunicación (INSOR, 2002d:10)

El INSOR en el desarrollo de la asistencia técnica que brindaba a partir de 2002, a los centros educativos con programa de formación para el trabajo, planteaba que las instituciones receptoras debían concebir la prestación del servicio educativo desde el ámbito legal, *“el reconocimiento del estudiante sordo como sujeto social”*, en el diseño de planes de estudios significativos acerca de la población (Bermúdez, y Montenegro, 2002:1). En este sentido, la asesoría y asistencia técnica planteaba los siguientes objetivos:

- *“Contribuir en la reformulación de los planes de estudios acordes con las necesidades, intereses y aspiraciones de cada comunidad educativa.*
- *Propender por la apropiación de un trabajo interinstitucional*
- *Contribuir a formar al profesional comprometido con la educación laboral para que asuma los retos de una educación para el trabajo de las personas sordas dentro de la concepción de formación permanente, calidad educativa,*

Trabajo Fin de Máster

socialización, e igualdad de oportunidades para los estudiantes con desventajas.

- *Apoyar los procesos pedagógicos y sociales contextualizados con la realidad sociolaboral de la región.*
- *Estimular la creatividad para el uso y apropiación de diversas metodologías que permitan la adquisición y transferencia de conocimientos por parte del estudiante.*
- *Fomentar la revisión y actualización permanente de los planes de estudio” (Bermúdez, y Montenegro, 2002:17-18).*

Como componente principal del proceso de asesoría y asistencia, comprendía que tanto docentes como instructores han sido los principales agentes del proceso educativo dentro de un modelo clínico en el que se ha comprendido la sordera como una problemática “*susceptible a ser rehabilitada*” según perfiles ocupacionales, alejándoles del real sentido de la actividad pedagógica, aunque sin descartar su buena disposición para el trabajo con la población. De allí que, en el proceso de selección se evalúa al sujeto y se ubica laboralmente según sus inhabilidades, sin tener aspectos físicos sociales, culturales, económicos, científicos, entre otros (Bermúdez, y Montenegro, 2002:2,5).

Como estrategias implementadas en el desarrollo del proceso, se contaban la revisión y ajuste de documentos de asesoría. Se presentaban alternativas de adecuación de los programas y selección de alternativas consideradas más adecuadas a la realidad del contexto. Conjuntamente, se realizaba un seguimiento telefónico y por correo electrónico al proceso de asistencia. En campo, el INSOR realizaba las charlas con profesionales, apoyadas con presentaciones con diapositivas y entregaba el material a la institución. Los temas involucrados en la asesoría eran la educación desde el marco legal, político y normativo nacional, la organización y funcionamiento del sistema educativo no formal y el servicio educativo para adultos, los requisitos para su implementación, la formación para el trabajo y las tendencias educativas actuales (Bermúdez, y Montenegro, 2002:10-19).

Entre los logros alcanzados con cada centro asesorado, se realizó un análisis de necesidades y particularidades de asesoría respecto a las temáticas, orientando a estudiantes y docentes en la toma de decisiones, a partir del análisis del marco legal vigente, la estructura de los servicios educativos, su diagnóstico, y la visión que la institución plantea acerca de sus programas. Parte de la teoría propuesta por el INSOR sobre temáticas relacionadas con educación, representación del sordo, trabajo interinstitucional y marco legal referente al trabajo y la educación para el trabajo, era adoptada por la institución educativa, aunque no se reconocía como estas concepciones permeaban la práctica. Esto era visible en la revisión y adecuación de los planes de estudio a partir de las orientaciones ofrecidas por el INSOR y en la organización de equipos de trabajo interdisciplinarios que realizaban los planes de trabajo según lo planteado para cada visita (Bermúdez, y Montenegro, 2002:12-19).

En relación con lo anterior, se evidencian como dificultades antes y durante el proceso, no comunes a todas las instituciones asesoradas, el que las propuestas educativas laborales estén desarticuladas al Proyecto Educativo Institucional en educación formal, y el desconocimiento de los preceptos de la educación bilingüe bicultural (LSC-español escrito). Puede que los asesorados carecieran de los conocimientos para desarrollar un proyecto educativo laboral. Ante el reemplazo de los educadores, las asesorías comenzaban de cero. El INSOR reconoció una posición poco clara respecto a ciertos conceptos sobre trabajo y educación laboral, a su vez producto de la ambigüedad del MEN sobre los tales, contribuyendo a incrementar el problema de la lenta y difícil apropiación de los nuevos temas por parte de los asesorados. Igualmente se evidenció que una respuesta tardía del INSOR, derivada de los trámites administrativos que se dan a lugar (Bermúdez, y Montenegro, 2002:13-19).

Por eso se expusieron como aspectos por mejorar, la unificación de criterios de orientación por parte del INSOR, las secretarías de educación y el Ministerio de

Trabajo Fin de Máster

Educación. De lograrlo, se podría contar con un único modelo de presentación (diapositivas), en la socialización de resultados del proceso de asesoría. Así mismo, se tornaba necesaria la gestión con el MEN del recurso económico a destinar en el proceso de asesoría, y el planteamiento de un sistema de seguimiento determinando aspectos técnicos y administrativos (Bermúdez, y Montenegro, 2002:13-20). Al 2013, se retoma el proceso de intermediación laboral hecho años anteriores.

Si bien, el INSOR dejó atrás la atención directa al convertirse en un ente asesor a partir de 1997, dejando de lado la búsqueda de empresas para la ubicación de los sordos, la población Sorda sigue reconociendo al instituto como una entidad a través de la cual pueden conseguir un empleo. Los empresarios también concurren al INSOR en materia de sensibilización acerca de la importancia de incluir a esta población en su nómina (Espinosa, 2013). Sin ser una empresa temporal o bolsa de empleo, cuenta con una base de hojas de vida a la cual los empresarios pueden acceder, y especialmente, orienta a los sordos para su vinculación laboral, según los requerimientos de las empresas. Además, el INSOR ha aportado lineamientos y orientaciones de carácter normativo y operativo para contribuir con la inclusión sociolaboral de la persona sorda a grandes, medianas y pequeñas empresas (Sanchez, 2014).

Margarita Sánchez, que actualmente es la única profesional del INSOR responsable de la asesoría y asistencia técnica en el proceso de vinculación laboral de las personas sordas, reconoce que, aparte del instituto no existen instituciones públicas o privadas que desarrollen un proceso de inclusión laboral. Dicho de otra manera, fundaciones como Arcangeles, y Teletón que hacen parte del programa Pacto de Productividad, y por supuesto el SENA, realizan procesos de intermediación laboral para ubicar al sordo en el puesto de trabajo. Pero lo hacen sin desarrollar una real inclusión laboral a través del acompañamiento al sordo en cuanto a los deberes con su empleador, realizando una inducción y seguimiento a su labor, sensibilizando a los oyentes respecto a lo que significa tener un compañero sordo, y en general, atendiendo

Trabajo Fin de Máster

a las necesidades educativas y /o laborales que puedan surgir mientras se da el acoplamiento a su puesto de trabajo (MS, 2013).

Así, el trabajo de asesoría y asistencia técnica del INSOR para el proceso de inclusión laboral de las personas sordas, se desarrolla a través de:

1. Concertación laboral: consiste en el análisis de los perfiles laborales que la empresa requiere, las obligaciones, los deberes y derechos del trabajador sordo.
2. Socialización de las características socioantropológicas y comunicativas de la población Sorda trabajadora.
3. Ubicación laboral: para la integración laboral del aspirante desde el análisis y correlación del perfil ocupacional solicitado por la empresa.
4. Seguimiento laboral: consiste en realizar visitas periódicas a la empresa con el fin de conocer el desempeño y comportamiento ocupacional de la persona sorda ubicada.
5. Asesoría comunicativa: prestando el servicio de interpretación en LSC para los procesos de selección, reuniones y/o conferencias laborales de trabajo (INSOR, 2013)

Paralelamente al proceso de asesoría y asistencia técnica, el INSOR cuenta con un Observatorio Social, encargado de proveer información básica, e indicadores sobre la calidad de servicios educativos, de salud, laborales y de participación política, para analizar y describir el estado de inclusión social de la población Sorda colombiana. La recopilación, análisis e interpretación de la información generada se logra desde alianzas o convenios para acceder a estadísticas, indicadores y estudios relacionados con las personas sordas (Venegas, 2013). En su página web, presenta a 2011 el porcentaje de personas sordas según niveles educativos alcanzados. En un 42% se desconoce el nivel educativo alcanzado, mientras que otro 42% corresponde a sordos que lograron la básica primaria. En educación técnica, solo se halla un 0,9% de egresados (INSOR, 2014b).

En un sondeo realizado en el 2009 a 40 sordos, el 40% de encuestados percibe que la razón principal por la que no asisten a programas de formación para el trabajo es la falta de información sobre estos. Un 20% también reporta la falta de conocimiento sobre la oferta de cursos, mientras que otro 20% no hace debido a la falta del servicio de interpretación en el programa elegido (INSOR, 2014a).

7.5 Instituciones y programas relacionados con la ubicación laboral de la población Sorda

7.5.1 SENA

El SENA ha atendido a la población Sorda del país a través de su estrategia SENA Incluyente con un enfoque diferencial que comprende la discapacidad en su dimensión social del individuo como sujeto de derechos y deberes y participe de su propia inclusión y del reconocimiento de sus capacidades, habilidades y competencias propias. Con esta estrategia el SENA desarrolla acciones de formación profesional en los 115 centros de formación del país, certificación de competencias laborales e intermediación laboral a través de los centros del Sistema Nacional de Recurso Humano SNRH, enfatizando en la inclusión de las PCD en los ambientes de aprendizaje, según sus capacidades y potencialidades. Esta estrategia permite la identificación de intereses y habilidades ocupacionales de acuerdo al mercado laboral colombiano y así realizar apropiadamente el direccionamiento de la persona hacia la empresa, según sus necesidades.

Es así que, en la *“equiparación de oportunidades para mejorar la productividad de las personas con Discapacidad”*, el SENA trabaja en tres líneas de acción principales: **Inclusión Educativa, Intermediación laboral y Emprendimiento** (Vence, 2013).

Trabajo Fin de Máster

Inclusión Educativa: la vinculación al mundo laboral de las PCD es el resultado de un proceso en el que el SENA es uno de los muchos actores, por medio de la Formación profesional y la Agencia Pública de Empleo (antes Servicio Público de Empleo) con la que, realiza sensibilización e intermediación laboral, contribuyendo a disminuir el desempleo de esta población, a partir de:

- Talleres de orientación ocupacional en lo que se *“suministran herramienta útiles para la búsqueda de empleo y/o creación de empresa”*.
- Direccionamiento a los centros de formación según las necesidades de calificación o recalificación acorde al perfil de la persona. El usuario sordo puede ser destinado a la formación ocupacional complementaria y/o titulada, o a la certificación de competencias laborales requerida por los empresarios buscadores de empleo.
- Remisión a la Sensibilización e Intermediación laboral y/o a la Unidad de Emprendimiento.

Con el fin de asegurar la inclusión educativa, ha trabajado mancomunadamente con el INSOR. De este trabajo surgió el curso de formación complementaria virtual en Lengua de Señas y una cartilla de orientaciones básicas y pedagógicas dirigida al personal que ha de llevar a cabo los procesos de formación de personas sordas. Siendo así, el SENA reconoce la importancia de la LSC en este proceso como uno de los *“ajustes razonables”*, dentro de los ajustes destinados a la PCD, por lo que ha destinado recursos para la contratación del servicio de interpretación en sus programas de formación donde hay población con discapacidad auditiva. Por eso en la actualidad, de acuerdo al modelo inclusivo, el SENA no ofrece cursos específicos para la población Sorda, sino que la población *“está en la libertad de formarse en el programa que mejor se adapte a sus intereses y habilidades”*. Otras instituciones que participan de este proceso son SURCOE, ANISCOL y FENASCOL (Vence, 2013).

Trabajo Fin de Máster

Sensibilización e intermediación laboral: acerca *“la oferta con la demanda según el comportamiento de las ocupaciones en el mercado laboral y el interés y disposición de la empresa para contratar personas con discapacidad, así como también la promoción de buenas prácticas de inclusión laboral para estas personas”*. El SENA busca el fortalecimiento de alianzas con organizaciones nacionales y territoriales en beneficio de la atención a la población Sorda, y la fidelización empresarial en cuanto a la atención y seguimiento, y así ampliar las oportunidades de vinculación laboral. Como retos asociados el SENA contribuye a eliminar las barreras actitudinales y organizativas de las empresas, ahondando su compromiso con la inclusión laboral de la PCD.

Unidad de Emprendimiento y Empresarismo: es una opción destinada a quienes deseen iniciar su propia empresa. La Agencia Pública de Empleo remite a esta unidad a quienes buscan apoyo en la formulación de planes de negocio, en la creación y fortalecimiento de unidades productivas. Los recursos provienen del Fondo Emprender, establecido en el artículo 40 de la Ley 789 de 2002, el cual financia iniciativas empresariales y aporta capital a semillas para financiar la creación de empresas procedentes y desarrolladas por aprendices, practicantes, universitarios o profesionales.

El SENA y el INSOR celebraron en diciembre de 2013 el Convenio especial de cooperación N° 00482, para aunar esfuerzos que posibiliten la accesibilidad, el ingreso, permanencia y promoción en el proceso de formación e inclusión laboral de los sordos colombianos, a través del programa SENA incluyente. A través de este convenio, el SENA ofrece orientación y asistencia técnica para optimizar los servicios de formación; brinda recursos técnicos, tecnológicos y humanos para implementar formación virtual con un curso complementario de LSC y presencial con un "Técnico en Servicios de Interpretación"; orienta en la inclusión de ocupaciones que los sordos desempeñan; replica a nivel nacional los resultados de la asesoría y asistencia técnica; y proporciona estadísticas sobre los procesos de orientación ocupacional y formación profesional para la

Trabajo Fin de Máster

sensibilización y promoción laboral, según características del mercado laboral e intereses de la población en cuestión.

Por su parte, el INSOR asesora y asiste al SPE en el proceso de Orientación ocupacional, atendiendo de forma personal a los sordos, registrando sus hojas de vida en el aplicativo www.empleat.gov.co, y ofreciéndoles talleres de Orientación ocupacional; adecua el material escrito y audiovisual para que sea accesible a los sordos; replica a nivel nacional los resultado de asesoría y asistencia técnica; aporta conocimientos conceptuales, técnicos, metodológicos y pedagógicos en relación con la educación y la inclusión social de los sordos, para diseñar e implementar cursos complementarios y asesoramiento en el diseño de programas de formación titulada; posibilita a su recurso humano participar del diseño de cursos complementarios en LSC; sensibiliza a las empresas sobre perfiles laborales con limitación auditiva requeridos para cada cargo; proporciona aporte conceptuales y técnicos para elaborar la matriz de inclusión de ocupaciones desempeñadas por agentes educativos que atiende a la población Sorda; es responsable de la selección, inducción, capacitación y seguimiento en el puesto de trabajo; y proporciona datos estadísticos de sus procesos de orientación ocupacional y formación profesional para sensibilizar y realizar promoción laboral según las características del mercado laboral e intereses de la población en cuestión.

Aunque el SENA no cuenta con una estadística sobre de la elección de los campos de formación por parte de la PCD, se sabe que para 2009 los programas de formación titulada con mayor demanda por parte de la población Sorda fueron joyería, mantenimiento de hardware, procesos de preimpresión offset, torno y fresa, instalación de redes domiciliarias, manejo de frutas y verduras, artes gráficas y cocina (Bermúdez, et al, 2009:8). A noviembre de 2013, los cursos con mayor demanda eran: Desarrollo de operaciones logísticas, Auxiliar de operaciones logísticas, Técnico en operación logística, Técnico en asistencia administrativa, Auxiliar de planta, Preimpresión,

Trabajo Fin de Máster

Impresión Offset, Operario de máquina plana, Confección, Estilista (corte de cabello), Mantenimiento de equipos de cómputo, y Cocina (Vence, 2013).

Para el 10 de marzo de 2014, el INSOR considera como los “*perfiles ocupacionales de personas sordas más solicitados*”, cargos que varían desde los no calificados como auxiliar de bodega, operario de planta, pasando los semi-calificados de auxiliar de confección, ebanistería, diseño gráfico, operarios logísticos, auxiliares off-set, y auxiliares contables, hasta llegar a los cargos calificados como administradores de empresas, contadores, arquitectos, ingenieros civiles, lingüistas y pedagogos entre otros. (Sánchez, 2014).

7.5.2 Instituciones de Educación Superior

Al presente, la oferta académica para la población Sorda es la misma que se ofrece a cualquier ciudadano y con un enfoque diferencial. Las IES han avanzado en la atención a la población Sorda con proyectos educativos, que en el marco de su autonomía universitaria consagrada en el artículo 69 de la Constitución Colombiana y la Ley 30 de 1992, determinan los proceso de selección, admisión, asignación de apoyos y/o becas a cada estudiante, definidos y administrados de acuerdo a los criterios que tienen previstos en su reglamento (Venegas, 2013).

El MEN en el marco de la convocatoria para conformar un banco de elegibles cuyo objeto es “*apoyar la creación o modificación de programas académicos de educación superior con enfoque de educación inclusiva*”, ha recibido propuestas de IES que en asocio con Organizaciones civiles expertas en el campo, desarrollan acciones a favor del acceso, la permanencia y la graduación de las personas sordas en la Educación Superior, permitiendo a las IES aterrizar sus acciones a las necesidades puntuales de la población objetivo (Venegas, 2013).

Trabajo Fin de Máster

Entre las propuestas ganadoras en el 2012, las siguientes han desarrollado proyectos de inclusión en lo corrido del 2013:

- La Universidad de Antioquia en alianza con la Asociación Antioqueña de personas sordas (ASANSO) y las Instituciones Educativas Francisco Luis Hernández Betancur e Institución Educativa Barrio Blanco de Rionegro y el MEN para la promoción del acceso y la permanencia de las personas sordas en la Universidad de Antioquia.
- La Universidad del Atlántico en alianza con la Asociación de Sordo del Atlántico (ASATLAN) y la Fundación para el Desarrollo Social y Laboral de las PCD (FUNDADIS), quienes presentaron una propuesta para hacer la región Caribe Colombiana más inclusiva.
- La Corporación Universitaria Iberoamericana en alianza con la Sociedad de Sordos de Bogotá (SORDEBOG) y la Asociación Colombiana de Sordociegos (SURCOE), para la modificación de programas académicos (Licenciatura en Pedagogía Infantil y Licenciatura en Educación Especial), para la atención de población con discapacidad auditiva (Venegas, 2013).

De las propuestas ganadoras del 2013 que desarrollarían sus proyectos de inclusión durante el 2014, están:

- La Escuela de Carreras Industriales (ECCI) en alianza con FENASCOL.
- La Universidad Católica de Manizales (UCM) en alianza con la Secretaria de Educación de Manizales y la Asociación de Personas Sordas de Caldas (ASORCAL).

El Observatorio Laboral para la Educación es un sistema de información que soporta la política educativa en los ejes de calidad, cierre de brechas e innovación y pertinencia, de forma que responda efectivamente a las necesidades productivas y sociales del país. Hace parte de las herramientas

Trabajo Fin de Máster

que requiere Colombia para generar información sobre la oferta laboral y la identificación de necesidades de recurso humano para el país (Venegas, 2013).

El trabajo que se realiza a la fecha en el OLE solo permite analizar la oferta de personas graduadas de educación superior, y certificadas de ETDH. Como tal, no existen indicadores sobre la demanda de perfiles ocupacionales por parte de las empresas en Colombia. El OLE brinda herramientas para analizar la pertinencia de la educación a partir del seguimiento a los graduados/certificados y su empleabilidad en el mercado laboral, contribuyendo al mejoramiento de la calidad y de la pertinencia de los programas académicos ofrecidos. Es un seguimiento censal al total de graduados de las IES del país a partir de 2001 y a los certificados de las Instituciones de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (IETDH) a partir de 2010, en la que se han reportado 85 de las 94 Secretarías de Educación certificadas (Venegas, 2013).

Entre 2010 y 2012 se certificaron en ETDH 190 personas con hipoacusia o baja audición y 152 personas con sordera profunda. De los hipoacúsicos, la mayoría (135), se certificó en “Técnico Laboral en Auxiliar de Enfermería”, seguido por el programa “Técnico laboral en Secretariado Comercial”, con 19 certificados y “Técnico laboral en Contabilidad” con 9 certificados. Las personas con sordera profunda se certificaron principalmente en los programas “Mercaderista Impulsador” (22 certificados), “Técnico en minas” (21 certificados), “Auxiliar en Enfermería” (14 certificados), “Operador de Equipo pesado – tractor” (13 certificados) y “Mecánico de Vehículos Diesel” (10 certificados) (Venegas, 2013).

7.5.3 Pacto de Productividad. Programa Empresarial de Promoción laboral para personas con discapacidad

El programa empresarial “Pacto de productividad” es una iniciativa financiada por el Banco Interamericano de desarrollo BID, la Agencia Presidencial para la Acción Social, Cooperación Internacional, la Fundación Saldarriaga Concha, la

Trabajo Fin de Máster

Fundación Corona, con el apoyo del SENA que forma para el trabajo a la PCD. Se desarrolla en Colombia en Bogotá, Medellín, Cali, Pereira, con el apoyo de las Cajas de Compensación Familiar como Cafam, Comfenalco, Comfadi y Comfamiliar.

Como programa empresarial de promoción laboral para personas con discapacidad, favorece un modelo de inclusión laboral en el que se articulen y fortalezcan en alianza con el sector empresarial, los servicios de formación e inclusión, con el fin de mejorar las oportunidades de empleo de las Personas con discapacidad auditiva, visual física y cognitiva a través de su vinculación como trabajadores formales en los procesos productivos del sector empresarial. El programa busca el desarrollo de las capacidades locales, la generación de estrategias sostenibilidad y su réplica en otras ciudades diferentes a Bogotá (Helfer-Vogel, 2013).

Como parte de su objetivo de mejorar las oportunidades de empleo para las PCD, contribuye a su inclusión económica y social. En su propósito elevar los niveles de competencias laborales para las personas con discapacidad visual, auditiva, física y cognitiva, el SENA como socio financiador del Programa, promueve la inclusión de esta población en sus programas de formación.

7.6 Perfil del trabajador sordo

Para finalizar este análisis, es adecuado concebir un perfil laboral sordo acorde al mercado laboral. Una necesidad evidente en el desarrollo de los talleres en INSOR, en el proceso de formación del *“nivel empresarial”*, en el que *“aprendía hábitos de trabajo”*, y desarrollaba *“intereses por una actividad productiva”*. Para estos sordos no fue complicado el cumplimiento de normas o responder a las exigencias del empresario o del sistema de producción, *“porque ya traigo en mi engrama cerebral todos estos procesos”*. Ocurre diferente con los sordos que por circunstancias como una baja oferta educativa para el trabajo, no son *“producto de formación no solo de un arte..., de todos estos componentes que*

Trabajo Fin de Máster

el ser humano necesita para una calidad de mano de obra integral", por lo que el ingreso, la integración y la permanencia se torna complicada, requiriendo *"más asesoría y asistencia técnica"* para lograrlo (MS, 2013).

Hoy en día la situación es diferente ya que, aunque son más los sordos que antaño los que egresan de bachillerato y universidad, existe una falencia de formación ocupacional que les permita tener claridad sobre sus intereses, habilidades para el trabajo, *"de cómo debo presentar una entrevista laboral, mis aspiraciones salariales"*, y principalmente acerca de la correspondencia entre lo estudiado y el puesto al que aspiran. Se encuentra además la problemática de sordos que intentan tomar un trabajo calificado *"sin contar con la exigencia que estos trabajos tienen"*, por lo que al competir con un oyente cualificado en la universidad y con competencias comunicativas orales y escritas, se encuentran en desventaja, a pesar de encontrar en los procesos de selección preguntas que *"con un grado de bachiller deberían saber contestar"* (MS, 2013).

De todas formas, es adecuado reconocer que aún hoy en día, para muchos sordos:

"poder tener un trabajo es una suerte; algunos lo logran otros no. Escogen rápido a la gente que contratan y les dicen que no porque son sordos. Es porque no conocen quienes son ellos, no han averiguado lo que se esconde en ellos. Es una situación problemática y conozco como es Bogotá pero en los demás departamentos..." (RR, 2013)

Es importante que los sordos puedan estudiar aquellos oficios que deseen *"Lo importante es que los sordos aprendan el trabajo que quieran hacer y no lo que se les imponga. Que sea lo que sea que quiera estudiar que tenga la posibilidad de hacerlo, si quiere ir a la universidad, también, que pueda ir"* (EM, 2013). Los sordos han de estar en la posibilidad de estudiar y alcanzar *"mayores niveles"*, como ir a la universidad, estudiar carreras técnicas, y trabajar como docentes, *"mecánicos, en panadería, en negocios propios o en diferentes cosas"* (RG, 2013).

Es trascendental que el INSOR continúe sensibilizando a los centros educativos para que los sordos puedan continuar. Para que las personas sordas estudien, vayan a la universidad y luego encuentren un empleo, es importante sensibilizar a los directivos de las empresas. Explicarles y enseñarles sobre lo que es la comunidad sorda, que significa ser sordo. Esto porque no conocen bien a las personas sordas y por eso es necesario sensibilizar para que así los directivos comprendan y prueben que para el futuro les conviene integrar a las personas sordas (JE, 2013)

Un adecuado proceso de orientación laboral actual ha de contar con las Cámaras de Comercio y el SENA, con el objeto de conocer que es lo que realmente exige el mercado de hoy, cuáles son sus tendencias. Sería inapropiado continuar con la formación en panadería, carpintería o tejido en macramé, porque son oficios que generan productos no acordes con la demanda del mercado. Por tanto, quienes se involucran en el proceso de formación laboral a sordos que no han ido a la universidad, han de establecer alianzas con el SENA o institutos técnicos vocacionales para generar un adecuado proceso de orientación laboral (MS, 2013).

Por todo lo anterior, se requiere un proceso de formación ocupacional asociado, en alianza con instituciones como el SENA, en el que el sordo a pesar de su alto bagaje académico, acceda a la formación ocupacional en cuanto a: exploración vocacional para direccionarles más sus gustos e intereses; diligenciamiento de una hoja de vida, presentación a una entrevista de trabajo. De modo paralelo, se requiere continuar el trabajo de culturización y trabajo social con las empresas, para que el empleador conozca lo que significa una inclusión laboral es en igualdad de deberes, derechos y de condiciones, el uso de una lengua diferente por parte de los sordos, los ajustes y especificaciones mínimas que la población requiere para los procesos de lectura y escritura. Al concientizarse de esto, la empresa reconocerá que estos mínimos ajustes no son motivo para que la población Sorda tenga un sueldo

Trabajo Fin de Máster

menor, cumplan un horario diferente. El proceso de asesoría a las empresas se ha complicado por la globalización de la economía, dado que la mano de obra china ha disminuido las opciones laborales no solo de sordos y oyentes en Colombia sino también en otros países (MS, 2013).

Con el objeto de mejorar este panorama, lo que empleadores pueden hacer “es un poco olvidar que son personas sordas y empezar a mirarlos como individuos. Que es la habilidad de Juan Carlos, que es la habilidad de Felipe, de María, de Marta”. Por ello, en sus procesos educativos se ha de observar cuáles son sus capacidades para enfocarles a una labor determinada, guardando un equilibrio entre el trabajo a futuro y los gustos de la persona. No se trata de cerrar puertas de educación, sino tener en cuenta “casos, *inclusive oyentes que han estudiado una carrera casi a terminar cuando la universidad dice usted no sirve para eso*”. Por supuesto, ya es muy tarde. De ahí que, es trascendental “*ayudar a los estudiantes conocerse como personas y conocer sus capacidades y entonces combinar esos sueños con su real capacidad, como personas, como todo el mundo*” (PJ; 2013).

De todas formas, el proceso de inclusión laboral de los sordos ha mejorado. Es claro que los sordos podrían tomar opciones laborales no acordes con sus gustos o habilidades, como viene ocurriendo no solo en Colombia, sino también en países de Europa y Norteamérica, donde la legislación laboral a las personas sordas está más desarrollada, precisamente por factores como la globalización del mercado. Es así que, desde el CFS, se anima a los sordos que si bien, “*el sueño de vida*” no es trabajar en una fábrica, pero si se quiere acceder a él, “*estudia por la noche, busca oportunidades, estudia los sábados, busquen espacios*”. Se trata de buscar alternativas, “*y hoy en día hay mucha puerta abierta para ellos, como debe ser*” (PJ, 2013).

Y es esa búsqueda de espacios, la que ha llevado a los sordos a surcar caminos laborales que antes les eran vedados por desconocimiento de los empleadores y aún, de ellos mismos. Al respecto, la directora del CFS detalla

Trabajo Fin de Máster

que los sordos consiguen un espacio en un campo laboral determinado, inicialmente con uno o un pequeño grupo de sordos. Es lo que ocurrió con la multinacional Carrefour Colombia (hoy Cencosud Colombia S.A.), cuando en el 2005 abrió sus puertas a las personas sordas². Su experiencia en Francia y otros países con personas sordas, le dispuso para la contratación de esta población, inicialmente en algunos de los supermercados de Bogotá. Por medio del INSOR, y la Oficina de la Primera Dama de la Nación, se abrió el espacio, que los mismos sordos se encargarían de mantenerlo. *“Algunos de ellos siguen trabajando en ese lugar hace muchos años, otros no, pero nuevos han ingresado... los que han mostrado su capacidad, son los que han mantenido un buen espacio abierto”*. Más adelante, Frito-Lay Colombia Ltda., y otras empresas harían lo suyo, generando nuevas oportunidades de empleo que anteriormente eran prohibidas o desconocidas para los sordos y sus empleadores (PJ, 2013).

Es así que, el personal sordo es históricamente un grupo laboral bastante apreciado por las empresas, debido a que *“trabajan con mucho detalle..., con más concentración”*. De acuerdo a Sánchez (MS, 2013), son personas a las que les rinde en la entrega de su trabajo. Son bastante comprometidos y *“valoran mucho el hecho de poder adquirir un puesto de trabajo”*. A su modo de ver, la profesional manifiesta, que de todas las discapacidades, *“la que menos tiene barreras para una inclusión laboral son las PLA... porque su mano de obra además de ser calificada, es una mano de obra con detalle y con agilidad; y eso es lo que le interesa al empresario”*. Y añade: *“como trabajadora del área de inclusión laboral soy una persona convencida; si tuviera una empresa todos mis trabajadores serían sordos o con limitación auditiva y soy una convencida*

² Por primera vez se vinculan laboralmente en los puntos de pago de la multinacional Carrefour (hoy JUMBO), a 25 sordos. La vinculación es el resultado de un proceso de capacitación entre Carrefour, el INSOR y la Fundación Teletón (DisnnetPress, 2005). Los sordos que ingresan aumenta a 80 el número de empleados en condición discapacitados vinculados a esa fecha. Unos se desempeñarían como cajeros y los otros como empacadores. Eran identificados con un botón que indicaba a los clientes que estaban tratando con una persona sorda (El Tiempo, 2005) Fuente: DisnnetPress (2005). Veinticinco jóvenes sordos trabajan desde hoy en Carrefour Bogotá. Junio 15. Recuperado en: http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com_content&task=view&id=1691&Itemid=435 El Tiempo (2005). El lenguaje de Señas llegó a Carrefour. Junio 17. Recuperado el: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1956041>

Trabajo Fin de Máster

que son personas que le aportan muchísimo a una empresa, que le generan un valor agregado muy valioso” (MS, 2013).

La apertura de nuevos espacios educativos, no solo para el trabajo, sino en general en cualquier nivel educativo, permiten el enriquecimiento de la lengua de los sordos. Ante campos desconocidos surge la necesidad de crear señas que identifiquen claramente el objeto o acción representados, o la reformulación de señas para un contexto laboral. Al respecto, el INSOR junto con el Instituto Caro y Cuervo, crearon en 2006 el Diccionario básico de la lengua de señas colombiana. En este documento pueden apreciarse algunas señas relacionadas con el ámbito laboral y profesional.

A pesar de ser este diccionario un esfuerzo mancomunado de la comunidad sorda que a través de los años y en los diferentes escenarios de participación construye las señas, existen buenas intenciones en centros de educación no formal y para el trabajo, para crear señas, pero sin involucrar a la comunidad objetivo. Es el caso de las 100 señas que crearon los intérpretes (no los sordos), del Centro de Servicios de Salud de Medellín (SENA, 2014). Por tanto, si el objetivo es incluir a la población en el ámbito laboral, este es un aspecto que debe ser reformulado.

8. CONCLUSIONES

Históricamente la educación para el trabajo brindada a los sordos colombianos, se desarrolló inicialmente desde la visión clínica de la sordera, enfatizando en la “recuperación” del oído y el habla, y una marcada prohibición del uso de la lengua de señas. Una educación que parte de las falencias comunicativas, de la oralidad, mas no del manejo real y útil de la lengua, ni de las capacidades e intereses del educando sordo. Era una educación para el trabajo disfrazada con el título de educación formal. En lo nominal, se presentaban grados que podrían considerarse como básica primaria formal, pero que realmente se enfocaban en el desarrollo de habilidades orales y en el desarrollo de algún oficio. La duración y permanencia de los sordos en estos grados dependía de su nivel de oralidad. La mayoría, que no desarrollaban competencias orales, fueron formados en lo laboral, mientras que la minoría que alcanzó ciertos grados de oralidad, llegó a ser partícipe de propuestas de educación formal.

Este panorama que perduró hasta los noventa, para finales de los cincuenta muestra un cambio sobre la percepción de la lengua de señas, al empezar a ser permitida en las instituciones oralistas. Pero es solo hasta las décadas de los ochenta y noventa, cuando la lengua de señas empieza a ser concebida desde su importancia como mediadora de los aprendizajes en la formación académica y laboral. De hecho, aunque todos los entrevistados estuvieron involucrados en procesos de rehabilitación oral, en la actualidad son usuarios de la lengua de señas colombiana como primera lengua que les permite la comunicación con el mundo.

Existe una marcada diferencia de género. Mientras que la mujer sorda es la encargada del hogar y además pueda tener que trabajar, el hombre sordo se dedica a su trabajo. Cuando la mujer sorda es la única encargada del soporte económico familiar, su responsabilidad es doble; ser cabeza de familia y compartir las responsabilidades propias con las laborales. La mujer sorda estaría organizándose y planificando su quehacer buscando el equilibrio entre

Trabajo Fin de Máster

la vida familiar y profesional, situación que a primera vista se facilita más al hombre sordo. Como consecuencia, puede que para el empleador la mujer sea observada como un agente laboral responsable, efectivo y dinámico en el desempeño de sus funciones.

En contraposición, la mujer sorda es rechazada por su condición de gestante, o abandona su trabajo al decidir cuidar de los hijos, de la familia, para ella intereses que están por encima del desarrollo de sus expectativas laborales. Este es un aspecto que ha de generar investigaciones más profundas a determinar si, los empleadores prescinden de las mujeres casadas o solteras sin hijos al presumir que en cualquier momento quedarán embarazadas, generando un impacto en su desempeño y en los costos asociados de prestaciones y derechos de ley. Si esto es así como se documentó en el caso de Pilar, puede que el empleador se incline a contratar hombres en vez de mujeres, o mujeres con hijos grandes, o sin responsabilidades hacia un hogar, vulnerando el derecho a la igualdad y al trabajo.

Es así que, han de elaborarse investigaciones sobre las relaciones entre género y población Sorda, reflexionando acerca de las consideraciones de un empleador respecto a la eficiencia mayor, igual o menor entre hombres y mujeres sordos, las oportunidades de ambos para ser escogidos, los campos laborales preferidos por hombres y por mujeres sordos y si la remuneración económica es igualitaria o diferencial. Son estudios que han de apuntar a reconocer los beneficios que mujeres y hombres sordos representan para una empresa. Esto porque, si la mujer trabaja y además se hace responsable de un hogar, mientras que el hombre aparentemente solo es responsable de su trabajo; ¿no sería más benéfico para la empresa contar con aquel que demuestra mayor responsabilidad?

Se observa que para el grupo de sordos entrevistados, la formación recibida fue un factor determinante en la escogencia de su carrera laboral, o por lo menos en el inicio de esta. Ocurre también que, antes de tener el actual

Trabajo Fin de Máster

trabajo, han laborado en diferentes empresas o de manera particular. Por tanto, se deben fortalecer las profesiones en las que los sordos de hoy se desempeñan, a la vez que se exploran nuevos campos de acción en el que la población podría desempeñarse, eso sí, respondiendo a las necesidades del mercado laboral. Para ello, se ha de fortalecer la educación básica formal que les permita el futuro ingreso a la ETDH. Sin la educación formal, ese acceso se verá troncado, afectando su futuro desempeño laboral de los sordos. Al respecto, se ha de indagar específicamente si los sordos que alcanzan niveles profesionales, se enfrentan a una discriminación en cuanto a la posibilidad de alcanzar niveles más altos dentro de una empresa.

Por su parte, las instituciones que en la actualidad desean ofrecer educación para el trabajo a la comunidad sorda, aparte de cumplir con los requisitos de ley en aras de ofrecer educación formal, han de reconocer quién es la persona sorda, como es su comunidad, las particularidades de su proceso educativo; se trata de “que con los mismos sordos se documente de cómo ha de ser la educación que se le podría brindar”. Y así comprenderá *“que tanto el sordo como el oyente son personas, iguales, y que no hay problema con eso”* (RR, 2013). Adicional a esto, ha de responder a las necesidades laborales del país.

Los sordos se asocian en torno a la lengua de señas, y de las actividades que surgen en los grupos formados, es la oportunidad de generar o gestionar oportunidades laborales para la misma comunidad. Son oportunidades de trabajo gestionadas por ellos mismos, no por sus parientes, sino por la misma comunidad sorda. Por tal razón, el fortalecimiento de las comunidades es un factor de cambio en la situación laboral y formación de los sordos. Se hace necesario que las asociaciones de sordos y otros grupos a favor de la comunidad, en asocio con el INSOR, el SENA y otras entidades del estado asociadas de los ministerios respectivos, fortalezcan conjuntamente la educación formal y la ETDH que las entidades territoriales permiten. Es un trabajo conjunto que ha de abordar la sensibilización de las familias hacia el aprendizaje de la lengua de señas para comunicarse con sus hijos sordos, una

Trabajo Fin de Máster

lengua que permite el desarrollo de la comunicación familiar como base del desarrollo personal.

En la educación superior técnica, tecnológica y universitaria, así como en el bachillerato, se hace indispensable la presencia del intérprete como mediador de la comunicación. Pero de preferencia, se esperaría que, los formadores de la población Sorda conocieran su lengua y a través de ella ofrecieran su saber. Con esto, se reconoce que, la realidad de la persona sorda en el territorio colombiano, en edad para formarse, carece de medios que permitan su inclusión al ámbito educativo, a la formación laboral y a la inclusión laboral en las empresas.

Existe una falencia de datos estadísticos que permitan conocer adecuadamente la situación actual de la educación para el trabajo en relación con la población Sorda, así como su ubicación laboral. Es así que, el INSOR como ente nacional adscritos al MEN, debe promover entre las entidades de orden público, así como en las empresas, la gestión de una base de datos que contribuya a conocer la situación de la población Sorda en relación con su acceso a la educación para el trabajo y la consecución y permanencia de un empleo. Esta información permitiría conocer los perfiles de preferencia por parte de los sordos, la apertura de cursos y formación profesional superior que respondan a los intereses de la población Sorda y a la demanda laboral del país. El contar con una estadística actualizada a lo largo del tiempo, permitirá un mejor análisis no solo de la situación de cobertura y elección por programas de titulación no formal y también formal, sino también de las causas de deserción.

Diferentes movimientos políticos y educativos han transformado la situación de formación educativa e inserción laboral de la población Sorda. Esto es evidente en la promulgación de leyes a lo largo de los noventa, que en los años posteriores ha cesado, trayendo un abandono de la responsabilidad del gobierno en sus estamentos educativos y para el trabajo, con respecto a la

Trabajo Fin de Máster

comunidad sorda colombiana. El gobierno representado en los entes municipales, no reconoce la realidad de la persona sorda. Existen leyes que obligan a los centros de formación públicos como el SENA y algunas universidades, a tener un intérprete para su ejecución. Pero se desconoce si los entes municipales realmente ofrecen una atención real en el campo de educación para el trabajo e inclusión laboral a las personas sordas, o por lo menos la gestionan con las instituciones pertinentes. Por su parte, las universidades recién abren sus puertas a la población, especialmente las públicas que están obligados a hacerlo.

De ahí que, si no se promulgan leyes que obliguen la atención educativa y laboral en lo público y lo privado, difícilmente se mejorara la oferta educativa superior y las posibilidades de nuevos empleos para la población. Se ha de apuntar a una política pública que haga obligatoria la inclusión educativa y laboral real de la población a nivel público y privado. De lo contrario, es bastante difícil que las universidades y centros de formación técnica privados, sean incluyentes con la población Sorda.

El SENA como la principal institución pública que ofrece formación para el trabajo con un “enfoque diferencial”, o “modelo inclusivo”, en aras de atender a la población colombiana en general, podría estar desconociendo las necesidades específicas de formación de la población Sorda. Al momento, no se conocen estadísticas actuales de las preferencias de formación por parte de la población Sorda. Entonces, el enfoque diferencia podría ser excluyente al desconocer las necesidades particulares e intereses de la población Sorda, que difieren a los de personas en otras condiciones de discapacidad. Así mismo, aunque el SENA ha ofrecido carreras técnicas a la población Sorda, la mayor oferta actual se encuentra en los cursos cortos. Esto pone en serias desventajas a los sordos respecto a sus pares oyentes que acceden a una titulación técnica y tecnológica. Sobre este asunto, es apropiado ampliar la oferta en carreras técnicas y tecnológicas para los sordos, y que se realice una real inclusión laboral y no solo la ubicación como se hace actualmente.

El INSOR continua siendo reconocido como el ente estatal al que acuden los sordos en busca de trabajo, por encima del SENA. Si bien, no es una función actual del INSOR la ubicación laboral, es la única institución que en la actualidad realiza una inclusión laboral y no solo la ubicación del sordo en una empresa. Pero, al no poder legalmente cumplir con esta función, su accionar se ve limitado. De ahí que, esta ha de ser asumida plenamente por el INSOR u otra entidad, de manera permanente, incluyendo profesionales que aporten a este proceso.

No solamente el MEN, el INSOR, y el SENA, sino todas las entidades del gobierno relacionadas con la educación para el trabajo y la ubicación laboral, han de aunar esfuerzos para permitir que los sordos accedan a la formación de su preferencia, fomentando acciones destinadas a su profesionalización laboral, en sintonía con la demanda laboral actual y futura del país. Se requiere de la sensibilización de empresarios que sean conscientes de las capacidades de la población, con contratos legales y prestaciones de ley que permita un nivel de vida digno, similar al que una persona oyente con la misma preparación podría alcanzar.

La oferta educativa para el trabajo, desconoce la preferencia real de la población conforme a sus características visuales. Se desconoce en qué medida, los cursos de mayor pedido según los pocos datos obtenidos, corresponden a los intereses de formación de la población, o a ser las únicas opciones disponibles. Es de cuestionar hasta qué punto esta oferta conocida obedece a la necesidad de tomar una formación o que realmente corresponde a los deseos, habilidades e intereses de formación de la población Sorda.

Tal es el desconocimiento de la comunidad sorda que, aún las señas no son concertadas con los estudiantes sordos, sino que se presenta un vocabulario impuesto por intérpretes o docentes. Una real inclusión educativa y laboral reconoce que la creación lingüística parte de las necesidades de la comunidad,

Trabajo Fin de Máster

y que por lo tanto, son los aprendices sordos quienes han de liderar este proceso a partir de su conocimiento sobre el campo laboral, normativo y legal, sobre el cual han de desempeñarse. Las asociaciones de sordos del país, pueden encontrar un apoyo en el INSOR para fomentar este proceso.

Se observan dificultades en la comunicación sordo-empleador como: desconocimiento de leyes y derechos laborales referidos a tiempo cotizado, liquidación del contrato laboral, renuncia y liquidaciones, requisitos para jubilación por vejez o enfermedad incluido el tiempo requerido, comprensión de las funciones a desempeñar, desconocimiento de la lengua de señas como lengua de las personas sordas, verificación del cumplimiento de los efectos de ley por parte de las empresas prestadoras de seguridad social en salud y pensión, desconocimiento de las leyes laborales tanto para hombre y mujeres relacionadas con prestaciones de ley, permisos, seguridad social, protección a la madre gestante, entre otras. Todos estos eran temas abordados por el VICIPASOR. Con excepción de este programa, no existen propuestas de formación sobre temas relevantes para la comunidad sorda, los cuales son desconocidos por el currículo formal. Una cátedra para sordos donde se traten estos temas y las dificultades comunicativas en su entorno cercano, partiendo de la lengua de señas como elemento principal comunicativo, la orientación vocacional y laboral será incompleta y la real inclusión laboral será muy difícil de lograr, al ser desconocidos sus derechos y deberes laborales de ley.

Si bien, este trabajo demuestra que existen oportunidades de estudio y laborales para los sordos, las cuales pueden mejorar desde la instauración de políticas públicas a favor de la población, Jones (JN, 2013), llama la atención acerca del desconocimiento que se tiene sobre la situación de los sordociegos. Recuerda que es una población diferente a la comunidad sorda, de la cual recientemente se comenzó a atender, por lo que sus condiciones se suponen son más negativas, evidenciadas en la dificultad de conseguir un empleo y en el desconocimiento de las empresas sobre esta población.

9. BIBLIOGRAFÍA

Andrews, T. (2012). What is Social Constructionism ? The Grounded Theory Review, 11(1), 39–46. Retrieved from <http://groundedtheoryreview.com/wp-content/uploads/2012/06/WhatisSocialConstructionismVol111.pdf>

Barrantes, R. (2011). Avances sobre la reconstrucción histórica de la Comunidad Sorda de Bogotá. Recuperado el 20 de Septiembre de 2013, de <http://www.fenascol.org.co/SEDasignaturalSC/doctos/Historia.pdf>

Bendassolli, P. (2013). Theory Building in Qualitative Research: Reconsidering the Problem of Induction. FORUM: QUALITATIVE SOCIAL RESEARCH, 14(1), 20. Retrieved from <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1851/3499>

Bermúdez, E., & Montenegro, M. (2002). Proceso de Asistencia técnica a los centros educativos con programas de formación para el trabajo. Bogotá: INSOR.

Bermúdez, E., Rozo, K., & Bejarano, O. (2009). Lineamientos para la atención de aprendices sordos en los ambientes de aprendizaje de los Centros de Formación del SENA. Bogotá: INSOR.

Bryman, A. (1988). Quantity and quality in social research. Boston: Unwin Hyman Publications.

Colegio Filadelfia para Sordos. (2008). ¿Quiénes somos? Recuperado el 3 de septiembre de 2012, de <http://www.filadelfiaparasordos.com/nosotros/nosotros.htm>

Coombs, P., & Ahmed, M. (1974). Attacking Rural Poverty: How Non Formal Education can help. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Creswell, J. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed., p. 274). Londres: SAGE Publications. Retrieved from

http://bks8.books.google.es/books?id=4uB76lC_pOQC&printsec=frontcover&img=1&zoom=5&edge=curl&imgtk=AFLRE70bn6qkVdy

De la Paz, M. V., & Salamanca, M. (2009). *Elementos de la Cultura Sorda: una base para el currículum intercultural*. Recuperado el 03 de 03 de 2013, de <http://www.cultura-sorda.eu>

Denzin, N. (1970). *The Research Act in Sociology: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. Chicago: Aldine.

FDLS Las Hijas de la Sabiduría. (2009). *¿Quiénes somos?: Nuestra historia*. Le Site International des Filles de la Sagesse. Recuperado el 5 de mayo de 2013, de <http://www.fldsagesse.org/cms/section-203-ES-nuestra-historia.html>

García, J. (2003). *Métodos de investigación en educación. Volumen II. Investigación educativa*. Madrid: UNED.

Given, L. (Ed.). (2008). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods Volumes 1&2* (p. 1014). SAGE Publications. Retrieved from http://www.stiba-malang.ac.id/uploadbank/pustaka/RM/QUALITATIVE_METHOD_SAGE_ENCY.pdf

González, V. (2011). *Un acercamiento histórico a la comunidad Sorda de Bogotá*. (S. d.-F. Colombia, Ed.) Recuperado el 3 de Mayo de 2013, de <http://www.fenascol.org.co/SEDasignaturalSC/do>

Grojean, F. (marzo de 2000). *El derecho del niño sordo a crecer bilingüe. El Bilingüismo de los Sordos*(4), 15-18.

Helfer-Vogel, S. (2013). Respuesta Solicitud de Información sobre atención a población con discapacidad auditiva. Bogotá: MINSALUD.

Hernandez, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill.

ICAL Instituto Colombiano de La Audición y del Lenguaje. (2011). Historia de los 50 años de la Fundación ICAL. (I. F. Sordo, Editor) Recuperado el 3 de mayo de 2013, de <http://www.flipsnack.com/7B5DB8D9E8C/ftm2hg20>

INSOR - Instituto Caro y Cuervo. (s.f.). Diccionario básico de la lengua de señas colombiana. Bogotá: INSOR.

INSOR. (1996). Caracterización laboral, socioeconómica y educativa de las personas sordas afiliadas a FENASCOL. Bogotá: Proyecto de educación no formal para fortalecer la atención del Limitado Auditivo a través de la Metodología a Distancia.

INSOR. (1999). Las personas limitadas auditivas y la formación para el trabajo.

INSOR. (2002a). Empleabilidad de las Personas Sordas. Bogotá: INSOR.

INSOR. (2002b). Lineamientos para la Integración Laboral de las Personas con Discapacidad Auditiva. Bogotá: INSOR.

INSOR. (2002c). Proceso de Asistencia técnica a las Instituciones Educativas que ofrecen formación para el trabajo. Bogotá: INSOR.

INSOR. (2002d). Un enfoque educativo para la formación laboral. Experiencia con sordos. Bogotá: INSOR.

Trabajo Fin de Máster

INSOR. (2013). Preguntas frecuentes: Subdirección De Promoción Y Desarrollo. Recuperado el 30 de Febrero de 2014, de http://sac.gestionsecretariadesdeeducacion.gov.co:2380/crm_sed_v30/faqs.php?a=2&ent=25002

INSOR. (2014a). Número de personas sordas según razones para no asistir a programas de formación para el trabajo. Recuperado el 24 de febrero de 2014, de <http://www.insor.gov.co/observatorio/numero-de-personas-sordas-segun-razones-para-no-asistir-a-program>

INSOR. (2014b). Porcentaje de personas sordas según niveles educativos alcanzados. Obtenido de <http://www.insor.gov.co/observatorio/porcentaje-de-personas-sordas-segun-niveles-educativos-alcanzados/>

Jiménez, J. (2008a). Propuesta: “Actualización Programa Vida Ciudadana para Sordos (VICIPASOR)”. Bogotá: INSOR.

Jiménez, J. (2008b). Comunidad Sorda y lecturas de Cultura Sorda. Bogotá: INSOR.

La Belle, T. (1980). Educación no formal y cambio social en América Latina. México: Nueva Imagen.

Lichtman, M. (2012). Qualitative Research in Education: A User's Guide: A User's Guide (p. 341). Estados Unidos de América: SAGE. Retrieved from http://books.google.es/books?id=bq-r3sW1PH0C&dq=qualitative+methods+education&lr=&source=gbs_navlinks_s

Luna, S. (2008). Guía N° 29. Educación para el trabajo y el desarrollo humano. Verificación de los requisitos básicos de funcionamiento de programas de formación para el trabajo y el desarrollo humano. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Trabajo Fin de Máster

Moreno, A. (2000). *La Comunidad Sorda: aspectos psicológicos y sociológicos*. Madrid: Confederación Nacional de Sordos de España.

Patiño, L., Oviedo, A., & Gerner, B. (2001). *El Estilo Sordo*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.

Pino, F. (2007). *La cultura de las personas sordas*. Recuperado el 03 de 03 de 2013, de <http://www.cultura-sorda.eu>

Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de sociolingüística*, 3(1), 1-42.

Ramírez, P. (1998). Un breve vistazo a la educación de los sordos en Colombia. En A. (. Oviedo, *Lengua de señas y educación* (págs. 45-56). Bogotá: INSOR.

Ramírez, P., & Castañeda, M. (2003). *Educación bilingüe para Sordos (Generalidades)*. Bogotá: MEN-INSOR.

Rogers, A. (2003). *What is the Difference? A new critique of adult learning and teaching*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.

Rogers, A. (2004). *Looking again at non-formal and informal education. Towards a new paradigm*. Londres: The Encyclopedia of Informal Education.

Sánchez, M. (10 de Marzo de 2014). Respuesta derecho de petición solicitando información a población con discapacidad auditiva. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: INSOR.

SENA. (2014). 100 nuevas señas enriquecen vocabulario para sordos. Recuperado el 17 de marzo de 2015, de <http://sena.edu.co/sala-de-prensa/escrita/Paginas/Noticias/100-nuevas-senas-enriquecen-vocabulario-para-sordos.aspx>

Sense International. (2002). *Centro de recursos*. . Recuperado el 3 de mayo de 2013, de <http://www.sordoceguera.org/vc3/organizaciones/colombia/insor.php>

Silverman, D. (2006). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction* (Third.). SAGE Publications. Retrieved from http://books.google.com.co/books?id=uooz4p82sDgC&source=gbs_navlinks_s

Skliar, C. (1999). A localização política da educação bilíngue para surdos. *Atualidade da educação bilíngue para surdos*, 7-14.

Stewart, D., & Shamdasani, P. (1990). *Focus groups: Theory and practice*. Newbury Park: Sage Publications.

Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Madrid: Paidós Básica.

Tovar, L. (2002). Un enfoque interdisciplinario para la enseñanza de la lengua escrita a niños sordos. En L. Tovar, *Contribuciones a la Lingüística Aplicada en América Latina*. México: UNAM.

Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.

Venegas, A. (2013). *Solicitud de información sobre atención a población sorda*. Bogotá: OLE.

Vence, J. (29 de noviembre de 2013). *Entrevista al Coordinador del Grupo de Servicios a la Empleabilidad SENA*. (J. Jiménez, Entrevistador). Bogotá: SENA.

ANEXO I. RELACIÓN DE ENTREVISTAS CON LAS CONVENCIONES DETERMINADA PARA SU CITACIÓN EN EL TEXTO.

I. Entrevistas a representantes de la comunidad sorda

(CM, 2013). Entrevista al egresado del taller de carpintería del INSOR, Manuel Castelblanco. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: Hogar Familia Castelblanco.

(JE, 2013). Entrevista al Presidente de la Asociación de Sordos de Suba y Representante de la comunidad sorda de Bogotá al Consejo Distrital de Discapacidad, Señor Juan Carlos Espinosa Barrera. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: ASORSUB.

(EJ, 2014). Entrevista a fundador de SORDEBOG, Enrique Jiménez. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: Hogar Familia Jiménez-Prada.

(EM, 2013). Entrevista al estilista sordo Eisenhower Moquera. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: ASORSUB.

(HS, 2014). Entrevista a fundador de SORDEBOG, Humberto Sanchez. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: Hogar Familia Jiménez-Prada.

(IP, 2014). Entrevista a la ama de casa, Ilva Prada. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: Hogar Familia Jiménez-Prada.

(MC, 2014). Entrevista a la ama de casa, María Luisa Cifuentes. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: Hogar Familia Jiménez-Prada.

(NP, 2014). Entrevista a la ama de casa, Nelly Prada. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: Hogar Familia Jiménez-Prada.

(PC, 2013). Entrevista a la egresada del taller de confección del INSOR, Pilar Castelblanco. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: Hogar Familia Castelblanco.

(PP, 2013). Entrevista a la ama de casa, Patricia Pinilla. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: ASORSUB.

(RG, 2013) Entrevista a Robert Gerena. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: ASORSUB.

(RR, 2013). Entrevista al Técnico Asesor del INSOR, Rolando Rasgo. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: INSOR.

II. Entrevistas a profesionales del INSOR y del CFS

(MM, 2013). Entrevista a la Profesional de atención Integral al Sordociego, Marta Molina. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: INSOR.

(MS, 2013). Entrevista a Margarita Sánchez, Terapeuta Ocupacional INSOR. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: INSOR.

(PJ, 2013). Entrevista a Patti Jones, Directora del Colegio Filadelfia para Sordos. (J. Jiménez, Entrevistador) Bogotá: CFS.

ANEXO II. REPOSITORIO LEGAL Y NORMATIVO SOBRE EDUCACIÓN Y UBICACIÓN LABORAL DE LA POBLACIÓN SORDA COLOMBIANA

MARCO NORMATIVO INTERNACIONAL

- Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad”, Asamblea General de las Naciones Unidas, 13 de diciembre de 2006. Disponible en: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=617>
- Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad. Organización de Estados Americanos –OEA. Guatemala, 7 de junio de 1999. Ratificada por la ley 762 de julio de 2002 del Congreso de la República de Colombia. Disponible en: <http://www.oas.org/assembly2001/assembly/esp/aprobada1608.htm>
- Declaración de Panamá “La Discapacidad un Asunto de Derechos Humanos: El Derecho a la Equiparación de Oportunidades y el Respeto a la Diversidad”. Ciudad de Panamá, 16 al 20 de octubre del 2000. Disponible en: <http://www.sobretodopersonas.org/index.php/documentos/file/63-declaracion-de-panama-la-discapacidad-un-asunto-de-derechos-humanos>
- Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad. Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994. Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- Declaración de Cartagena sobre Políticas Integrales para las Personas con Discapacidad en el Área Iberoamericana. Cartagena, Colombia. Octubre 27 al 30 de 1992. Disponible en: <http://www.sobretodopersonas.org/index.php/documentos/file/61-declaracion-de-cartagena-de-indias-sobre-politicas-integrales-para-las-personas-con-discapacidad-en-el-area-iberoamericana>
- Declaración sobre las Personas Sordo-Ciegas. Asamblea General de las Naciones Unidas, en la Conferencia de la Esperanza: Actas de la Primera

Trabajo Fin de Máster

Conferencia Histórico Helen Keller Mundial sobre Servicios de Sordociegos Jóvenes y Adultos de 1977. Disponible en:

<http://www1.umn.edu/humanrts/instree/deaf-blindrights.html>

- Declaración de los Derechos de los Impedidos. Proclamada por la Asamblea General en su resolución 3447 de 9 de diciembre de 1975. Disponible en: <http://www.udc.es/cufie/uadi/doc/normativa%20europa/Declaracion%20Derechos%20Impedidos%20ONU%201975.pdf>
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. Adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948. Disponible en: http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Destacados/2013/simonu/1_Declaracion_Universal_DH.pdf
- Resolución 48/96 de 4 de marzo de 1994. Asamblea General Asamblea General de las Naciones Unidas. Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad. Disponible en: <http://www.un.org/spanish/disabilities/standardrules.pdf>
- Resolución 37/52 de 3 de diciembre de 1982. Asamblea General de las Naciones Unidas. Programa de acción mundial para las personas con discapacidad. Disponible en: <http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/lex/pam.htm>
- Resolución 52/82 de 12 de diciembre de 1997. Asamblea General de las Naciones Unidas. Aplicación del Programa de Acción Mundial para los Impedidos: hacia una sociedad para todos en el siglo XXI. Disponible en: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=1204>

CONVENIOS DE LA OIT:

- C159/2008. Convenio sobre la readaptación profesional y el empleo (personas inválidas), y la Recomendación núm. 168. Disponible en: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_emp/@ifp_skills/documents/publication/wcms_106328.pdf
- C168/1988. Convenio sobre el fomento del empleo y la protección contra el desempleo. Disponible en:

Trabajo Fin de Máster

http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C168

- C159/1983. Convenio sobre la readaptación profesional y el empleo (personas inválidas), Disponible en: http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO:12100:P12100_INSTRUMENT_ID:312304:NO
- R168/1983. Recomendación sobre la readaptación profesional y el empleo (personas inválidas). Disponible en: http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO:12100:P12100_ILO_CODE:R168
- C142/1975. Convenio sobre el desarrollo de los recursos humanos. Disponible en: http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO:12100:P12100_INSTRUMENT_ID:312287:NO
- C121/1964. Convenio sobre las prestaciones en caso de accidentes del trabajo y enfermedades profesionales. [Cuadro I modificado en 1980]. Disponible en: http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO:12100:P12100_ILO_CODE:C121
- C111/1958. Convenio sobre la discriminación (empleo y ocupación). Disponible en: http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO:12100:P12100_ILO_CODE:C111
- C102/1952. Convenio sobre la seguridad social (norma mínima). Disponible en: http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO:12100:P12100_INSTRUMENT_ID:312247:NO

NORMATIVIDAD NACIONAL

- Plan Decenal de Educación 2006-2016 Disponible en:
http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Nuestra_Entidad/VERSION_FINAL_PN_DE_INTERACTIVA.pdf
- Documento CONPES 80/2004, de 26 de julio, Política Pública Nacional de Discapacidad. Disponible en:
<http://www.javeriana.edu.co/documents/245769/293416/conpes+80.pdf/26165300-e182-4a44-aa4d-232a0fb82c45>
- Constitución de la República de Colombia de 1991. Disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>

LEYES

- Ley estatutaria 1618 del 27 de febrero de 2013, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Disponible en:
<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>
- Ley estatutaria 1346/2009, de 27 de febrero, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de de los derechos de las personas con discapacidad. Disponible en:
<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>
- Ley 1448/2011, de 10 de junio, por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. Disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=43043>
- Ley 1145/2007, de 10 de julio, por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones. Disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=25670>
- Ley 982/2005, de 2 de agosto, por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y

Trabajo Fin de Máster

- se dictan otras disposiciones. Disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=17283>
- Ley 789/2002, de 27 de diciembre, por la cual se dictan normas para apoyar el empleo y ampliar la protección social y se modifican algunos artículos del Código Sustantivo de Trabajo. Disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=6778>
 - Ley 776/2002, de 17 de diciembre, Por la cual se dictan normas sobre la organización, administración y prestaciones del Sistema General de Riesgos Profesionales. Disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=16752>
 - Ley 715/2001, de 21 de diciembre, por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. Disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4452>
 - Ley 361/1997, de 7 de febrero, por la cual se establecen mecanismos de integración social de la personas con limitación y se dictan otras disposiciones. Disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=343>
 - Ley 324/1996, de 11 de octubre, por la cual se crean algunas normas a favor de la población Sorda. Disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=349>
 - Ley 115/1994, de 8 de febrero, por la cual se expide la Ley General de Educación. Disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>
 - Ley 119/1994, de 9 de febrero, por la cual se reestructura el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, se deroga el Decreto 2149 de 1992 y se dictan otras disposiciones. Disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=14930>

Trabajo Fin de Máster

- Ley 10/1990, de 10 de enero, por la cual se reorganiza el Sistema Nacional de Salud y se dictan otras disposiciones. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=3421>
- Ley 82/1988, de 23 de diciembre, por medio del cual se aprueba el Convenio 159 sobre la readaptación profesional y el empleo de personas inválidas. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=14931>

DECRETOS

- Decreto Presidencial 276/2000, de 22 de febrero, por el cual se modifica el Decreto 1068 de 1997. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=6056>
- Decreto 672/1998, de 3 de abril, por el cual se modifica el artículo 13 del Decreto 2369 de 1997. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=10812> .
- Decreto 3011/1997, de 19 de diciembre, por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86207_archivo_pdf.pdf
- Decreto 2369/1997, de 22 de septiembre, por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 324 de 1996. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1203>
- Decreto 2082/1996, de 18 de noviembre, por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1519>
- Decreto 970/1994, de 13 de mayo, por el cual se promulga el convenio sobre la readaptación profesional y el empleo de personas inválidas. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4939>
- Decreto Ley 2737/1989, de 27 de noviembre, por el cual se expide el Código del Menor, derogado por el art. 217, Ley 1098/2006 a excepción de los

Trabajo Fin de Máster

artículos 320 a 325 y los relativos al juicio especial de alimentos, Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4829>

- Decreto ley 2177/1989, de 21 de septiembre, por el cual se desarrolla la ley 82 de 1988, aprobatoria del convenio número 159, suscrito con la organización internacional del trabajo, sobre readaptación profesional y el empleo de personas invalidas. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=10813>

RESOLUCIONES

- Resolución 2565/2003, de 24 de octubre, por la cual se reglamentan los servicios de educación para los niños con Necesidades Educativas Especiales. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf
- Resolución 3317/2012, de 16 de octubre, por medio de la cual se reglamenta la elección y funcionamiento de los comités territoriales de discapacidad establecidos en la Ley 1145 de 2007. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=49983>

ANEXO III. GUIÓN DE ENTREVISTA DIRIGIDO A PERSONAS SORDAS SELECCIONADAS

I. Características sociodemográficas y laborales

1. Edad
2. Estado civil
3. Composición familiar
4. Estudios
5. Situación laboral

II. Perspectiva de lo que ha sido la educación no formal recibida

1. Explicación sobre el porqué recibió educación no formal y/o para el trabajo.
2. Indagación sobre lo que le ha representado esta formación en su vida laboral y personal.

III. Relación personal, familiar, social y laboral respecto a la educación formal recibida

1. Pertenencia a asociaciones, grupos de sordos constituidos legalmente.
2. Ampliación sobre su situación laboral. La forma en que consiguió el empleo, como se formó para el cargo, la relevancia de su educación para obtenerlo.
3. Expresión sobre sentimientos relacionados con el trabajo (Frustración, amargura, felicidad, realización personal, logro importante de la vida, etc.).
4. Expresión de sentimientos respecto a la educación recibida o la que recibe actualmente.
5. Cambios que ha percibido en la educación para sordos, respecto a la forma en la que fue educado y como son educados hoy los sordos.
6. Conocimiento sobre instituciones actuales o de antes, que brindaran educación no formal y/o para el trabajo a nivel nacional. Referencia a la opinión que le merecen estas instituciones.
7. Preferencia por la educación formal y no formal. Mencionar ventajas, puntos en común y debilidades

IV. Expectativas sobre la educación no formal para sordos

1. Punto de vista sobre lo necesario para mejorar la educación formal y no formal ofrecida a los sordos. Sustentación en hechos o realidades conocidas.
2. Consideración sobre la educación formal y no formal y lo que se espera para la población Sorda.
3. Observaciones finales y comentarios.

**ANEXO IV. GUIÓN DE ENTREVISTA PARA INSTITUCIONES ESTATALES
EN RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN NO FORMAL PARA SORDOS**

El guión de banco general de preguntas efectuadas a cada institución:

1. ¿Cómo la Institución ha contribuido a la antigua educación no formal (hoy educación para el trabajo), dirigida a la población limitada auditiva? ¿Qué datos estadísticos pueden corroborar esta información?
2. ¿Cuál ha sido la relación que la Institución ha establecido con asociaciones de sordos, fundaciones, y en general, instituciones a favor de las personas sordas, para lograr sus objetivos de educación dirigidos a este público?
3. ¿Cómo la Institución ha atendido a la población Sorda-limitada auditiva? ¿Cómo ha contribuido a la educación para población limitada auditiva?
4. ¿Cómo la Institución ha contribuido a que la población limitada auditiva acceda a un empleo?
5. ¿Cuáles son los perfiles más solicitados por las empresas en relación con la población limitada auditiva?
6. ¿Cuáles han sido los principales logros y dificultades en cuanto a la ubicación de la población limitada auditiva por parte de la Institución?
7. ¿Cuál es el papel de la lengua de señas colombiana en la atención que la Institución brinda a la población limitada auditiva?
8. ¿Con cuales entidades se ha asociado la Institución para brindar atención a la población Sorda, tanto en educación no formal y/o para el trabajo a nivel nacional? ¿Qué se ha logrado con estas asociaciones?
9. ¿Cómo ha venido realizando la Institución puentes con las empresas públicas y privadas para la ubicación laboral de la población limitada auditiva?
10. ¿Cuáles son los próximos retos por alcanzar en cuanto a la educación no formal para la población limitada auditiva, desde las acciones que para este fin realiza la Institución?