

INVESTIGACIÓN ORIGINAL

DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v66n3.61038>

Percepciones sobre factores que inciden en los resultados de las pruebas Saber 11 de la población sorda. Una mirada desde tres instituciones educativas de Bogotá D.C., Colombia

Educational quality and SABER 11 test in deaf students: a perspective from three schools of Bogotá D.C., Colombia

Recibido: 14/11/2016. Aceptado: 19/04/2017.

Juan Camilo Celemin-Mora¹ • Rita Flórez-Romero²

¹ Fundación Saldarriaga Concha - Departamento de Educación y Formación - Grupo de Investigación Fundación Saldarriaga Concha - Bogotá D.C. - Colombia.

² Universidad Nacional de Colombia - Sede Bogotá - Facultad de Medicina - Departamento de Comunicación Humana - Grupo de Investigación Cognición y Lenguaje en la Infancia - Bogotá D.C. - Colombia.

Correspondencia: Juan Camilo Celemin-Mora. Departamento de Educación y Formación, Fundación Saldarriaga Concha. Carrera 11 No. 94-02, oficina: 502. Teléfono: +57 1 622 6282, ext.: 129. Bogotá D.C. Colombia. Correo electrónico: jcelemin@saldarriagaconcha.org.

| Resumen |

Introducción. La educación y las formas de evaluación en personas sordas han estado inmersas en planteamientos desde la comunidad oyente limitando el alcance de competencias conforme a las realidades socioantropológicas de esta población.

Objetivo. Categorizar y describir los factores que inciden en los resultados en las pruebas Saber 11 de estudiantes sordos de tres colegios de Bogotá D.C., Colombia.

Materiales y métodos. Estudio con enfoque cualitativo abierto de dos fases: 1) revisión de bases de datos del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación sobre el desempeño de estudiantes sordos entre los años 2000 y 2011 y 2) desarrollo de seis grupos focales con 54 participantes entre estudiantes, egresados y docentes de tres colegios de Bogotá D.C.

Resultados. Se estructuraron siete categorías de incidencia relacionadas con la condición de la persona sorda, procesos educativos a nivel distrital, formas de exclusión educativa, factores predisponentes a la presentación de la prueba Saber 11, política educativa, desempeño de personas sordas y oyentes.

Conclusiones. En Colombia se debe fortalecer el acceso a la información en lengua de señas y al bilingüismo en español escrito. Prevalce la brecha entre la normatividad educativa y su aplicabilidad, lo que hace necesario reflexionar sobre el desarrollo de competencias y la prueba Saber 11.

Palabras clave: Personas sordas; Personas con discapacidad; Educación de personas con discapacidad auditiva; Participación social (DeCS).

| Abstract |

Introduction: Education and evaluations for deaf people have been developed based on approaches from the hearing community, limiting the scope of skills according to the socio-anthropological reality of this population.

Objective: To classify and describe the factors involved in the results achieved in the Saber 11 tests by deaf students from three schools of Bogotá D.C., Colombia.

Materials and methods: Open qualitative study developed in two phases: 1) review of the Colombian Institute for the Evaluation of Education (ICFES) databases on the performance of deaf students between 2000 and 2011, and 2) development of six focus groups with 54 participants including students, graduates and teachers from three schools of Bogotá D.C.

Results: Seven categories of impact related to the condition of deaf students were established, as well as educational processes in the city, forms of educational exclusion, underlying factors that affect the presentation of the Saber 11 test, educational policies, and performance of deaf and hearing people.

Conclusions: In Colombia, access to information in sign language and bilingualism in written Spanish should be strengthened. The gap between educational regulations and their applicability is prevalent, which makes it necessary to reflect on the development of skills for the Saber 11 test.

Keywords: Deafness; Competency-Based Education; Social Participation (MeSH).

Celemin-Mora JC, Flórez-Romero R. Percepciones sobre factores que inciden en los resultados de las pruebas Saber 11 de la población sorda. Una mirada desde tres instituciones educativas de Bogotá D.C., Colombia. Rev. Fac. Med. 2018;66(3)349-56. Spanish. doi: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v66n3.61038>.

Celemin-Mora JC, Flórez-Romero R. [Educational quality and SABER 11 test in deaf students: a perspective from three schools of Bogotá D.C., Colombia] Rev. Fac. Med. 2018;66(3)349-56. Spanish. doi: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v66n3.61038>.

Introducción

Las pruebas Saber diseñadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), que tienen como fin contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana (1), se basan en la evaluación de competencias en diferentes áreas de todos los niveles educativos. En específico, para el grado undécimo la prueba Saber 11 incluye competencias en lectura crítica, matemáticas, ciencias sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés (2).

Como factores asociados a los resultados en este tipo de pruebas se relacionan el factor socioeconómico, pues los mayores puntajes los obtienen aquellas personas que pertenecen a estratos altos y colegios privados; el nivel de repitencia y correlación de la edad, pues a mayor edad y número de años escolares repetidos, menor puntaje (3); la buena formación en la primera infancia; la formación cualificada de docentes; los modelos pedagógicos; la actualización curricular, y la actualización del plan de mejoramiento institucional (4).

En el Saber 11 la prueba de lenguaje incluye competencias interpretativas, argumentativas y propositivas; está mediada por la comprensión de textos a nivel literal, inferencial y crítico, y evalúa el conocimiento de la lengua y la puesta en práctica de la misma en diversos discursos (5)

En la evaluación de las pruebas Saber 11 para personas sordas no hay diferencia en relación a los contenidos y competencias a evaluar, a excepción de la prueba de inglés, ya que esta se excluye debido a que en el proceso escolar del estudiante sordo la segunda lengua corresponde al español lectoescrito, pues su lengua materna es la de señas colombiana (4).

Al analizar los reportes del Icfes relacionados con los desempeños de las personas sordas en estas pruebas, se puede concluir que este desempeño no se aborda desde un enfoque cualitativo, sino que se contemplan en un marco de indicadores poblacionales. Por otro lado, no existe un análisis sobre las percepciones de las personas sordas respecto a la prueba, la significancia ni la incidencia de esta en las oportunidades académicas después de haberla presentado.

Ante los diferentes problemas que afronta la educación de la persona sorda y los objetivos de la presente investigación, Skliar (6) propone tres ejes principales para su análisis: separación entre la educación de las personas sordas y la educación en general; cuestionamiento sobre los poderes y saberes de los oyentes, así como los que tienen los sordos, y relación entre los poderes y saberes de oyentes y no oyentes y su evidencia en las escuelas para sordos.

Paz-Ortega (7) analiza la tensión entre el discurso teórico de la inclusión y la realidad de seis personas sordas en Bogotá D.C., Colombia, y reporta exclusión en el aula de clases de los participantes, pues las interacciones se centraban en temas académicos y dependían de la disponibilidad del intérprete. Además, “aunque no se reporta explícitamente un trato preferencial hacia los estudiantes oyentes, los estudiantes sordos expresan que no se contempla una equiparación de oportunidades, en temas, nuevas explicaciones o refuerzo de ideas que no se comprenden” (7, p125). Asimismo, el autor sostiene que los estudiantes sienten que el nivel de las clases no corresponde a su edad ni expectativa de ser bilingües y en muchas ocasiones perciben al intérprete como una persona que no se identifica con la población sorda y que tiene una pobre preparación pedagógica, escaso dominio de la lengua de señas y poca ética (7).

Este artículo surge como resultado de un estudio realizado en el marco de la Maestría en Discapacidad e Inclusión Social de la Universidad Nacional de Colombia y pretendió categorizar y analizar las opiniones de personas sordas (estudiantes, docentes y egresados) de tres colegios de Bogotá D.C. frente a los factores de incidencia en los resultados en las pruebas Saber 11 entre los años 2000 y 2011.

Materiales y métodos

Se planteó un proceso de investigación cualitativo que incluyó la revisión de bases de datos del Icfes, la selección de los colegios participantes y la realización de grupos focales para recoger las percepciones de las personas sordas sobre la prueba Saber 11.

Al ser una investigación con enfoque cualitativo abierto, se estableció un punto de equilibrio entre la tradición cuantitativa y la cualitativa a nivel epistemológico (8). El estudio se realizó en dos fases: 1) revisión de las bases de datos del Icfes sobre el desempeño de estudiantes sordos en las pruebas Saber 11 entre los años 2000 y 2011 y 2) desarrollo de seis grupos focales de discusión con 54 participantes, entre estudiantes, egresados y docentes sordos de tres colegios de Bogotá D.C., Colombia.

Procedimiento

Revisión documental

Para recolectar la información institucional del desempeño de las personas sordas en las pruebas Saber 11 se consultaron las bases de datos del Icfes. Además, se incluyeron las interrelaciones entre las variables edad, sexo y puntajes por áreas de conocimiento con el fin de seleccionar indicadores estadísticos en estrecha relación con el desempeño de la población sorda.

Grupos focales

El desarrollo de estos grupos permitió conocer las percepciones y reflexiones (9) de la población evaluada sobre política educativa actual, sistema educativo, enfoques para la educación y evaluación de competencias de personas sordas en Colombia a través de la prueba Saber 11, sus implicaciones e incidencias en los procesos de formación.

Se realizaron alrededor de nueve visitas a los tres colegios seleccionados y se contó con apoyo del intérprete, el moderador y la directora de investigación, quien se encargó de monitorear la dinámica del grupo focal. Se solicitó el permiso correspondiente para la grabación y transcripción de las sesiones de discusión. Los protocolos se organizaron por institución visitada y tipo de participantes: estudiantes, egresados y docentes. Al finalizar se obtuvieron nueve transcripciones, insumo para el análisis de contenido, respondiendo así a una coherente lógica de procedimiento en investigación (10).

Criterios de inclusión

Para seleccionar las instituciones educativas y los participantes, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Colegios que tuviesen personas sordas: se seleccionaron las instituciones (tres) educativas que mostraban los puntajes promedio más llamativos para la investigación.
- Instituciones educativas según modalidad de atención: se seleccionó un colegio de educación inclusiva y dos cuyo enfoque fuera la educación especializada para personas sordas, uno de carácter público y otro de carácter privado.
- Participantes: se seleccionaron estudiantes sordos de educación media (grados décimo y once) que durante la ejecución de los grupos focales no hubieran presentado la prueba Saber 11 y docentes y egresados que hubiesen presentado la prueba, preparado a estudiantes para realizar la prueba y manejaran la lengua de señas.

Ética de la investigación

Este estudio tuvo en cuenta las normas éticas descritas en la declaración de Helsinki de 2013 (11), fue aprobado por el Comité de Ética de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia bajo el acta de evaluación número 011-169-18 (12) y se enmarcó en un riesgo mínimo para los participantes. Los permisos para el acceso a las instituciones fueron gestionados a través de los directores de estas y la aprobación de los participantes fue generada a través de firma de consentimiento informado, siguiendo los lineamientos de la ética de investigación en ciencias sociales (4).

Caracterización de los participantes

En total, participaron 35 estudiantes y 15 egresados y docentes. Las edades de los estudiantes oscilaron entre los 16 y 20 años y las de los docentes y egresados entre los 18 y 39 años.

Para el desarrollo de los apartados de resultados y discusión, a fin de preservar la identidad de los participantes, se emplearon como denominaciones estudiantes (ES), docentes (D) y egresados (E).

Análisis de información

Se utilizó la triangulación como estrategia analítica de contrastación sucesiva y multifocal de información proveniente de los grupos focales y la revisión estadística de las pruebas; esto se realizó bajo la adaptación y configuración del enfoque metodológico de la teoría fundamentada (13-15).

Para facilitar la sistematización y ejecución de las tres etapas de codificación propuestas por Strauss & Corbin (13) —codificación abierta, axial y selectiva—, se utilizó el software ATLAS.TI versión 6.2. A partir de la categorización se construyeron cuadros analíticos para organizar los resultados según las categorías emergentes de análisis.

Resultados

Revisión documental

A pesar del acompañamiento del intérprete a la población sorda, se observan diferencias poco significativas entre el desempeño y el puntaje de quienes presentaron la prueba Saber 11 con acompañamiento frente a quienes lo presentaron sin este, estando por encima los primeros solo en algunas áreas (Tabla 1).

Tabla 1. Promedio de resultados en pruebas Saber 11 con y sin acompañamiento de intérprete.

Prueba	Con intérprete	Sin intérprete	Diferencia
Biología	40.21	39.07	1.14
Matemáticas	39.54	38.38	1.16
Filosofía	38.92	37.56	1.36
Física	40.71	41.57	-0.86
Química	39.76	39.47	0.29
Lenguaje	40.18	39.85	0.33
Sociales	39.71	37.69	2.02
Total	275.6	275.21	0.39

Fuente: Elaboración con base en Celemín-Mora (4).

Grupos focales

La presentación de los resultados obtenidos se realiza en el marco de siete categorías contempladas en la triangulación (Tabla 2).

Tabla 2. Relación entre categorías y subcategorías empleadas durante la investigación.

Categoría central	Subcategoría	Aspectos específicos	
1. Relación de los resultados con la condición de la persona sorda	Acciones afirmativas solicitadas y derivadas de la condición de la persona	Discapacidad asumida por los estudiantes sordos para exigir flexibilización en la prueba Saber 11 Educación flexible para personas sordas	
	Modelo actual sobre inclusión y discapacidad	Rehabilitación auditiva	
	Cualificación del talento humano para intervenir en población sorda	Formación con enfoque diferencial para profesionales docentes que trabajan con población sorda	
	Actitudes de los docentes frente a estudiantes sordos	Subvaloración de la persona sorda relacionada con la limitación auditiva que presenta	
	Falencias y problemáticas identificadas en las políticas públicas relacionadas con la discapacidad	Desarticulación de las políticas públicas Fomento de la desigualdad social de las personas sordas y limitación de oportunidades de inserción en el ámbito laboral gracias a la percepción de la discapacidad	
	Aspectos a intervenir para mejorar la situación de las personas sordas	Reconocimiento del estudiante sordo como un sujeto de derechos	
2. Exclusión de la persona sorda a partir de las dinámicas institucionales	Evidencia de que el Saber 11 fomenta la exclusión de personas sordas	Presentación de pruebas estandarizadas sobre la contribución a la exclusión de las personas sordas Evaluación de la prueba Saber 11 y la injerencia de los resultados en condiciones que facilitan y ahondan la exclusión de personas sordas	
	Educación inclusiva como estrategia inefectiva	Se privilegia la cobertura y no la calidad y se desconocen las implicaciones de la doble condición de la persona sorda	
	Dificultades técnicas asociadas al proceso de interpretación que afectan el desarrollo de la prueba Saber 11	Demora en la respuesta asociada con el proceso de interpretación	
3. Proceso de interpretación en la formación y presentación de la prueba Saber 11	Talento humano insuficientemente capacitado para efectuar el proceso de interpretación	Baja calidad de los intérpretes Falta de intérpretes Problemas al momento de presentar la prueba relacionados con el proceso de interpretación	
	4. Política educativa	Educación inclusiva	Ley 982 de 2005 Cuestionamiento a la efectividad de la estrategia de educación inclusiva Política educativa versus efectividad de la enseñanza en personas sordas Falta de participación de diferentes actores

Continúa en la siguiente página.

Categoría central	Subcategoría	Aspectos específicos
4. Política educativa	Aspectos positivos de la educación inclusiva	Enfoque que busca eliminar la mirada clínica sobre la sordera y reconoce una mirada socioantropológica
	Educación especializada para personas sordas	Alternativa que debe contemplarse como una opción para el fortalecimiento de la lengua de señas en la población sorda
	Evaluación de competencias	Ajustes que deben hacerse en las pruebas Saber en reconocimiento de la diferencia
5. Comparación del desempeño en las pruebas de las personas sordas y oyentes	Justificación de las diferencias a partir de los resultados de la prueba Saber 11	Bajo desempeño de personas sordas en la prueba
		Desempeño diferencial en el área de lectoescritura
		Evaluación estandarizada para personas sordas y oyentes
	Atribuciones que fomentan la marginación de la población sorda	Desigualdad percibida frente a los oyentes Naturalización de las diferencias entre personas sordas y oyentes
6. Factores predisponentes relacionados con la presentación de la prueba Saber 11	Concepciones que inciden negativamente antes y después de la presentación de la prueba	Percepción negativa del desempeño eventual en la prueba
		Percepción negativa sobre el rendimiento de estudiantes sordos en la prueba
		Percepción negativa de las habilidades cognitivas de las personas sordas
	Evaluación desfavorable de las competencias adquiridas	Incertidumbre frente a los contenidos de la prueba
		Incertidumbre frente a la formación recibida para dar cuenta de las exigencias de la prueba
	Relación entre el manejo del código y el resultado obtenido	Motivaciones para presentar la prueba
Causas de bajos resultados relacionados con el manejo de la lengua de señas		
7. Particularidades de la educación para personas sordas en el contexto distrital	Evaluación por competencias	Manejo de procesos cognitivos de nivel superior (abstracciones)
		Relación entre resultados de la prueba Saber 11 y calidad del proceso de formación en educación básica y media
	Barreras para el aprendizaje durante la formación básica y media	Formación en educación básica y media insuficiente para dar cuenta de las demandas de la prueba Saber 11
		Vinculación tardía de personas sordas en el nivel de educación secundaria
	Papel fundamental de la lengua de señas en los procesos de formación y evaluación	Desconocimiento de la lengua de señas
		Lengua de señas como alternativa para evaluar el desempeño de personas sordas
		Problemas relacionados con la lengua de señas
	Bilingüismo	Relación intrínseca con el modelo de educación inclusiva
		Dificultades asociadas al proceso de lectoescritura
	Acceso a la educación superior para personas sordas	Educación superior especializada para personas sordas
Acceso a la educación superior para personas sordas	Ingreso tardío a la educación superior	
	Dificultades para continuar con el proceso de formación superior	

Fuente: Elaboración con base en Celemín-Mora (4).

Análisis según factores de incidencia

Relación de los resultados con la condición de la persona sorda

Para docentes y egresados, el desconocimiento de la población sorda como comunidad lingüística minoritaria se relaciona con la exigencia del dominio del idioma inglés en la evaluación de sus aprendizajes, el cual constituye un tercer código lingüístico y no una segunda lengua; esta es una situación que incide de forma directa en los bajos puntajes obtenidos en las pruebas Saber 11 en comparación con los resultados promedio de la población oyente. Por lo anterior, algunos participantes consideran necesaria la creación de políticas de acción afirmativa que reconozcan la diferencia de la comunidad sorda a partir de su cultura y lengua: “el español no es nuestro primer idioma y eso nos va a afectar [...] si a las personas indígenas se lo respetan ¿por qué a nosotros no? [...] eso es lo que tenemos que arreglar en general” D y E.

Otra variable asociada a los bajos resultados es la diferencia entre los contenidos y la metodología durante la educación básica y media de las personas sordas, la cual se da en relación con:

1. Las dificultades que presentan docentes del colegio con enfoque de inclusión al flexibilizar las clases, en el desarrollo de estas y al momento de evaluar los conocimientos: “como institución educativa especial tenemos un currículo flexible, pero esa flexibilidad no aplica en cuanto en las evaluaciones Saber, o sea que no estoy de acuerdo pues con ese tipo de evaluación, más en personas con discapacidad” D y E.
2. La desmotivación que parte del contexto donde la persona sorda se encuentra y conforma una barrera para su aprendizaje y participación laboral: “de nada me sirve sacar un puntaje parecido al del oyente o mejor que él, si en una empresa me van a poner trabajos operativos, como empacador, ya que no conocen la lengua de señas y creen que el sordo es un problema” ES.

Exclusión de la persona sorda a partir de las dinámicas institucionales

Según algunos de los participantes, las pruebas Saber son el reflejo de procesos excluyentes, pues son una herramienta de evaluación diseñada por y para personas oyentes que va tras un saber hegemónico y no hacia un reconocimiento de la diversidad: “Los sordos se esfuerzan por presentar el examen, la familia y la escuela los ayudan pero igual las universidades los excluyen por la falta del idioma del español, ellos tampoco conocen el inglés ellos necesitan un intérprete que los contextualice” D y ES.

En relación a las competencias evaluadas, hay consenso en que el modelo de evaluación de las competencias que utiliza el Saber 11 no se ajusta al desarrollo de la persona Sorda, limitando así la posibilidad de que se evalúen otros saberes que también pueden ser de gran importancia en una etapa de formación superior.

Proceso de interpretación en la formación y presentación de la prueba Saber 11

Si bien se han desarrollado normativas sobre la inclusión de intérpretes en Colombia —Ley 324 de 1996 (16) y Ley 982 de 2005 (17)—, las falencias en su formación generan en los participantes la percepción de que significativo y significado no son compartidos en muchos casos entre intérprete y estudiante sordo (18):

“Durante las clases y presentación de la prueba Saber, la veracidad del enunciado escrito o lo que el profesor enseña

queda sujeto a la comprensión de un tercero, por lo que estamos en desventaja, pues en repetidas ocasiones el intérprete omite información relevante o sencillamente comprende y transmite erróneamente la información” ES.

“Es necesario que el intérprete se dé cuenta que está cometiendo errores [...] necesitan más tiempo para interpretar las pruebas, a veces como que leen rápidamente y ya, responde” D y E.

Política educativa

Las políticas educativas son percibidas en los grupos focales como elementos que permean la práctica docente y a las que responde el diseño e implementación de las pruebas Saber. Algunas de estas se evalúan de manera positiva, como la Ley 982 de 2005 (17), al asociarlas con el reconocimiento de la comunidad sorda en la construcción de acciones afirmativas, mientras que otras, como el decreto 366 de 2009 (19), suscitan críticas:

“Sobre la inclusión en Colombia, desde la constitución del 91 se habla de diversidad [...] Para tener una lógica más que local, es global [...] todos los programas que se comienzan a gestar a partir de la ley tienen falencias desde sus planteamientos, porque no hay profesionales especializados, se hacen son pruebas piloto [...] pero no hay realmente una formación que permita que estos se lleven a cabo” D y E.

“Dicho tipo de normatividad va en contravía de una verdadera educación inclusiva y del respeto por el individuo” D.

Respecto a la percepción sobre calidad educativa, se referencia que aunque los colegios participantes cuentan con los intérpretes requeridos, estipular un número mínimo de diez estudiantes sordos para acceder al servicio de intérprete refleja la carencia de un servicio de interpretación para personas Sordas a nivel nacional que constituye una vulneración de derechos (20).

Los participantes consideran que para una verdadera inclusión, la responsabilidad no debe ser solo del docente, sino que debe existir corresponsabilidad entre comunidad, directivos y estudiantes; esta inclusión permitiría articular acciones en pro del mejoramiento de la calidad educativa a partir de las prácticas, las políticas y la cultura.

Comparación del desempeño en las pruebas de personas sordas y oyentes

Este factor se analizó según los registros en la base de datos y desde una perspectiva cuantitativa. Se evidenció una diferencia poco significativa y no constante entre las instituciones; el único patrón observable fue que las personas sordas de todas las instituciones estuvieron por debajo del puntaje promedio de las personas oyentes, 38.86% y 43.97%, respectivamente.

Los participantes reconocen como causas relacionadas con el bajo desempeño la exposición permanente del oyente al código oral, en el cual se basa el código escrito tanto en la sintaxis como en el vocabulario; la edad tardía en la que inicia en la mayoría de personas sordas la adquisición del español lectoescrito y la lengua de señas, y la desmotivación de las personas sordas frente a la presentación de la prueba Saber 11, pues consideran que, independiente del puntaje que obtengan, es muy difícil obtener un buen trabajo debido a las debilidades en el manejo del código escrito.

Factores predisponentes relacionados con la presentación de la prueba Saber 11

Se evidencian predisposiciones previas y posteriores a la aplicación de la prueba Saber 11, relacionadas con, por un lado, incertidumbre ante la presentación de la prueba, por la inseguridad sobre el acompañamiento del intérprete y sobre si las competencias adquiridas en el bachillerato van a ser suficientes para el desarrollo y buen resultado y, por el otro, motivación por presentar o no la prueba, pues algunos estudiantes se sienten ansiosos y ven en este examen la posibilidad de acceder a una educación superior pública.

“La gente dice que debemos practicar porque ya viene Icfes, pero la forma de las preguntas del Icfes van a ser muy diferentes lo que normalmente estamos leyendo” EST 5.

“Yo no entendía, no eran oraciones que yo usaba, habían también como palabras demasiado elevadas en español y el intérprete tampoco las entendía, entonces no había en realidad como una conexión entre él y nosotros”. EG

Particularidades de la educación para personas sordas en el contexto distrital

Los docentes manifiestan que aunque en las instituciones educativas se hace énfasis en el trabajo por competencias, la prueba Saber 11 evalúa conceptos muy abstractos que requieren de un manejo complejo del vocabulario, como en el caso de las áreas de filosofía, química o física. Asimismo, reportan que no existe claridad sobre lo que mide el Icfes, conllevando a que la formación que se brinda no se ajusta al desarrollo de las competencias esperadas en los estudiantes para resolver dicha prueba.

Por otro lado, hay estudiantes que creen que la mayor dificultad no recae en el diseño específico de la prueba, sino en el de la educación general que recibe la población sorda, siendo esta la que debe transformarse.

“El profesor del distrito prepara su clase para los 40 niños oyentes que tiene [...] el intérprete se las ingeniara para que los estudiantes sordos cojan la idea del profesor, pero la clase está diseñada para estos estudiantes oyentes, no para los sordos, eso ya es exclusión, no hay una verdadera inclusión, no se garantiza el aprendizaje” D y E

Discusión

Relación de los resultados con la condición de la persona sorda

Ante el desconocimiento histórico de a la población sorda como comunidad lingüística minoritaria y la exigencia del dominio del idioma inglés, no como una segunda lengua, sino como un tercer código, la Ley 982 de 2005 plantea una ruptura a este paradigma al destacar que la comunidad Sorda “forma parte de su patrimonio cultural y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral” (17). Otras leyes, como la 1346 de 2009 (21) y la 1618 de 2013 (22), ratifican que la educación debe ofrecerse en modos y medios de comunicación idóneos que permitan el máximo desarrollo académico y social y apoyen la identidad lingüística y cultural, propiciando así una educación desde la igualdad, el convivir y la colaboración dentro de una sociedad pluricultural (23).

Exclusión de la persona sorda a partir de las dinámicas institucionales

Se considera que la evaluación deber ser vista desde el paradigma constructivista, tal y como lo plantea Vigotsky, pues este paradigma da cuenta de los procesos metacognitivos y metalingüísticos y, según Morales-García & Yépez-Rodríguez, corresponde a “una evaluación permanente, continua, negociable, democrática, participativa, reflexiva, integral, acumulativa y formativa” (24, p39).

En los contextos escolares actuales se observan dinámicas y relaciones a nivel institucional que asemejan más una integración incipiente que una verdadera inclusión educativa. Como lo plantea Skliar, “El discurso de la integración está impregnado [...] de estereotipos idénticos a los desarrollados en las escuelas especiales y a los cuales asocia, con mucha frecuencia, la eficacia, la eficiencia y la calidad en la educación” (20, p9).

Desde la institucionalidad, la educación del sordo debe partir de su naturaleza bilingüebicultural y contar con un currículo integral y participativo que organice el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma coherente, esto a fin de vincular a toda la comunidad educativa; eliminar imaginarios errados de docentes frente a los estudiantes sordos, tales como “Son un grupo de personas que por ley debe permitirse una promoción prácticamente automática, razón por la cual no es necesario exigirles demasiado en cada año académico” (4, p91), y propiciar un trabajo interdisciplinario en el aula, como muestran las investigaciones de Aristizabal *et al*: “Los docentes manifestaban [...] les faltaba un apoyo permanente de un equipo interdisciplinario que pudiera ayudarles a cualificar el proceso de desarrollo del niño y niña sorda” (25, p57).

Herramientas como la Guía 34 para el Mejoramiento Institucional de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento (26) y una adaptación del índice de inclusión permitirán a las instituciones educativas realizar el proceso de autoevaluación de la gestión inclusiva y reconocer el estado actual de la atención a la diversidad (27).

Proceso de interpretación en la formación y presentación de la prueba Saber 11

Aunque ya existe una normativa sobre la inclusión de intérpretes que promulga que el Estado “garantizará y proveerá la ayuda de intérpretes idóneos, a través de los cuales las personas sordas puedan acceder a todos los servicios” (17), Colombia es uno de los países con mayor carencia de un servicio de interpretación para personas sordas (28). Instituciones como la Federación Nacional de Sordos de Colombia, el Instituto Nacional Para Sordos y la Universidad del Valle se han esforzado por la cualificación de intérpretes; sin embargo, es la profesionalización de dicha labor en el campo educativo la que se ha visto dificultada, pues no se han establecido mínimos de exigencia para prestar dicho servicio con calidad y de forma estandarizada.

Atendiendo a lo contemplado en las leyes 361 de 1997 (29) y 1346 de 2009 (21), el Icfes desarrolló una propuesta para brindar, a partir del 2014, un servicio de interpretación de alta calidad que consistió en grabar y proyectar a través de una plataforma virtual la prueba; en esta propuesta participaron los mejores intérpretes del país. Además, flexibilizó la metodología y los contenidos de la prueba, reconociendo la lengua de señas como lengua natural, proponiendo un número menor de preguntas para la población sorda y reemplazando el componente de inglés por el español lectoescrito, preguntas que el estudiante respondería sin intérprete (Tabla 1).

Política educativa

Una de las dificultades frente al cambio del panorama normativo es que la posibilidad de transformación en la orientación de la política

educativa oficial depende de quién esté en el poder (30). Como lo plantean Pedró & Puig (30), las políticas educativas dependen en muchos casos del gobierno del momento y de los intereses de este. Sin embargo, estas iniciativas deben partir de una reflexión permanente y de un Estado que haga participe a la población directamente relacionada en su formulación. Al respecto, Morales-García afirma:

“Somos del criterio que una política educativa para sordos no puede ser impuesta por un gobierno transitorio o emanado sólo por especialistas oyentes. Ella debe ser el producto de la discusión, intercambio y análisis de todos los sectores a quienes afecte su aplicación, es decir, surgir de un consenso” (31, p19).

Por su parte, Fuguet (32) relaciona tres elementos como necesarios en las políticas educativas:

Pertinencia político-social: ajustes perdurables a través del tiempo que vinculen diferentes actores de las comunidades y respondan a necesidades basadas en el contexto.

Interrelación programática: articulación de la normatividad con otros programas del gobierno. Se observan vacíos, pues en Colombia la responsabilidad recae ambiguamente en las instituciones oficiales (33).

Innovación: diseño y puesta en marcha de un currículo flexible que responda a las necesidades y los intereses de todos los estudiantes, a una evaluación negociada y a un docente con capacidad de liderazgo. En la actualidad hay avances que permiten dar cuenta de un enfoque de educación para todos, aunque es necesario trascender de acciones participativas y procesos de formación hacia la evaluación de impacto de estas estrategias y seguir avanzando en la innovación educativa.

Comparación del desempeño en las pruebas de personas sordas y oyentes

Al analizar los desempeños de ambas poblaciones, sin tener en cuenta los años, los sordos presentan un porcentaje de 38.86% en promedio y los oyentes de 43.97%. El promedio del porcentaje de nota en cada uno de los años para personas sordas y oyentes se puede apreciar en la Tabla 3.

Tabla 3. Resultados Promedio estudiantes sordos y oyentes periodo 2000-2011.

Año de presentación pruebas Saber 11	Porcentaje promedio de desempeño de estudiantes sordos	Porcentaje promedio de desempeño de estudiantes oyentes
2000	42.5%	46.5%
2001	41%	44%
2002	42.5%	44.5%
2003	39%	45.5%
2004	41%	45%
2005	39.5%	44%
2006	40%	47%
2007	39.5%	43.5%
2008	38%	43.3%
2009	33.5%	40%
2010	38%	45%

Fuente: Elaboración con base en Celemín-Mora (4).

Factores predisponentes relacionados con la presentación de la prueba Saber 11

En los grupos focales se presenta una predisposición frente a los resultados que obtienen las personas sordas en comparación a los oyentes en las pruebas Saber 11. Muchos de los temores manifestados por los participantes no corresponden con la metodología del examen, por lo que es importante que desde la política educativa se den a conocer los avances y transformaciones que tiene la prueba año tras año, para así mejorar los resultados.

Particularidades de la educación para personas sordas en el contexto distrital

Es necesario analizar la formación y seguimiento a cada intérprete y el modelo lingüístico que este trabaja con personas sordas en las diferentes instituciones educativas. No se puede promulgar el cumplimiento con lo establecido en la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (34) mientras se resta importancia al número y calidad de los profesionales garantes del derecho al acceso a un código lingüístico y la comunicación.

Es necesario brindar mayor atención y cobertura a los centros de formación en lengua de señas a nivel de educación básica y superior, ya que puede verse limitada la interpretación y codificación de conceptos complejos y abstractos abordados en las instituciones educativas y en la prueba Saber 11.

Conclusiones

El ejercicio analítico y reflexivo desarrollado permitió, por un lado, ampliar el reconocimiento sobre la brecha existente entre lo contemplado en la normatividad y la aplicabilidad real de la misma y, por el otro, evidenciar reflexiones de personas sordas sobre necesidades, estrategias pedagógicas específicas para la enseñanza, dificultades observadas durante el proceso de formación, expectativas sobre el acceso a la educación superior y ajustes considerados necesarios a las pruebas Saber.

Es importante generar reflexiones frente al desarrollo de competencias, la fiabilidad de las pruebas Saber en la evaluación de habilidades fortalecidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de toda la población estudiantil y la articulación de los resultados obtenidos con la resolución de problemas específicos y una inclusión laboral posterior de personas sordas.

Se traza como horizonte de investigación la exploración de percepciones de diferentes actores de la comunidad educativa con el fin de construir un marco aproximado a la situación educativa de las personas sordas. Se toma como referente la evaluación de las pruebas Saber 11 que examinan las particularidades del proceso de formación de las personas sordas desde la cotidianidad de las instituciones educativas a nivel distrital o nacional.

Es posible deducir que Colombia se encuentra en un proceso de transición al hablar de educación inclusiva, por lo que a futuro se deberá permitir el acceso a la información en lengua de señas y se debe apuntar al fortalecimiento del bilingüismo en español lectoescrito. Además, se debe velar para que en cada institución educativa existan los ajustes razonables al currículo, para que el intérprete cuente con buen nivel de competencia en lengua de señas y para que los estudiantes tengan un buen manejo del código lectoescrito. No se trata de un cambio de código, sino de una comprensión sociolingüística y cultural de la persona sorda en aras de garantizar una educación de calidad que además beneficie al resto de estudiantes.

El presente artículo se deriva de la tesis titulada “Calidad educativa y pruebas Saber 11: El caso de los estudiantes sordos en tres colegios de Bogotá” (4).

Conflicto de intereses

Ninguno declarado por los autores.

Financiación

Ninguna declarada por los autores.

Agradecimientos

A los colegios, docentes, estudiantes y demás participantes que hicieron posible esta investigación.

Referencias

1. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes). Nueva estructura de los exámenes de estado para el ingreso a la educación superior y validación del bachillerato académico en un solo examen. Bogotá D.C.: Icfes; 2005.
2. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Estándares básicos de competencias en Lenguaje, matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional; 2006 [cited 2018 Apr 5]. Available from: <https://goo.gl/7Xz7F1>.
3. Iregui AM, Melo L, Ramos J. Evaluación y análisis de eficiencia de la educación en Colombia. Bogotá D.C.: Banco de la República; 2006.
4. Celemín-Mora JC. Calidad educativa y pruebas Saber 11: El caso de los estudiantes sordos en tres colegios de Bogotá [tesis de maestría]. Bogotá D.C.: Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia; 2015 [cited 2018 Apr 5]. Available from: <https://goo.gl/AAATc2>.
5. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes). Saber 2009 ¿Qué se evalúa? Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional; 2009 [cited 2018 Jul 12]. Available from: <https://goo.gl/i3hKxU>.
6. Skliar C. La educación de los sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Mendoza: EDIUNC; 1997.
7. Paz-Ortega WA. Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socioantropológica de los sordos [tesis de maestría]. Bogotá D.C.: Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia; 2010.
8. Guba EG, Lincoln YS. Guidelines and checklist for constructivist (a.k.a Fourth Generation) Evaluation. Beverly Hills: Sage Publications; 1985 [cited 2018 Apr 5]. Available from: <https://goo.gl/Vnsnqz>.
9. Canales M, Peinado A. Grupos de discusión. In: Delgado JM, Gutiérrez J, editors. Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Madrid: Síntesis S.A.; 1999. p. 288-316.
10. Flick U. Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata; 2004.
11. Asociación Médica Mundial. Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial. Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. Fortaleza: 64.a Asamblea General de la AMM; 2013.
12. Colombia. Comité de Ética de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia. Resolución 011-169-18: Proyecto “Calidad educativa y pruebas saber 11: El caso de los estudiantes sordos en tres colegios de Bogotá”. Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia; 2018.
13. Strauss A, Corbin J. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia; 2002.

14. **Denzin NK, Lincoln YS.** Handbook of qualitative research. 3rd ed. Londres: SAGE Publications; 2005.
15. **Vasilachis-de Gialdino I.** Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona: Gedisa; 2006.
16. Colombia. Congreso de la República. Ley 324 de 1996 (octubre 11): Por el cual se crean algunas normas a favor de la población sorda. Bogotá D.C.: Diario Oficial 42899; octubre 11 de 1996 [cited 2018 Jul 12]. Available from: <https://goo.gl/WQXa1r>.
17. Colombia. Congreso de la República. Ley 982 de 2005 (agosto 2): Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. Bogotá D.C.: Diario Oficial 45995; agosto 9 de 2005 [cited 2018 Apr 5]. Available from: <https://goo.gl/wnMXxe>.
18. **Saussure F.** Curso de Lingüística general. 24th ed. Buenos Aires Editoria Losada; 1945.
19. **Colombia.** Ministerio de Educación Nacional. Decreto 366 de 2009 (febrero 9): por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Bogotá D.C.; febrero 9 de 2009 [cited 2018 Jul 12]. Available from: <https://goo.gl/iBWMMS>.
20. **Skliar C, Massone MI, Veinberg S.** El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo. *Infancia y Aprendizaje*. 1995;18(1-2):85-100. <http://doi.org/fgbgxt>.
21. Colombia. Congreso de la República. Ley 1346 de 2009 (julio 31): Por medio de la cual se aprueba la “Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad”, adoptada por la asamblea general de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Bogotá D.C.: Diario Oficial 47427; julio 3 de 2009 [cited 2018 Apr 5]. Available from: <https://goo.gl/tC994V>.
22. Colombia. Congreso de la República. Ley 1618 de 2013 (febrero 27): Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Bogotá D.C.: Diario Oficial 48717; febrero 27 de 2013 [cited 2018 Jul 12]. Available from: <https://goo.gl/QHoU1Q>.
23. **Amorós A, Pérez P.** Por una educación intercultural. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura de España; 1993.
24. **Morales-García AM, Yépez-Rodríguez DI.** Notas para una evaluación pedagógica integral del escolar Sordo. *Revista de Investigación*. 2010;34(70):29-55.
25. **Aristizabal-Bernal C, Rendón-Giraldo E, Valencia-Cardona MA.** Imaginarios que han construido los maestros de básica primaria en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas sordos integrados a la escuela regular [tesis]. Manizales: Facultad de Educación, Universidad de Manizales; 2013.
26. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Guía 34 para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional; 2008 [cited 2018 Jul 12]. Available from: <https://goo.gl/YTwUXt>.
27. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1290 de 2009 (abril 16): Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Bogotá D.C.; abril 16 de 2009.
28. **Rodríguez MM.** Servicios de interpretación para personas sordas y sordociegas. *El Bilingüismo los Sordos*. 2000;1(4):129-44.
29. Colombia. Congreso de la República. Ley 361 de 1997 (febrero 7): Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones. Bogotá D.C.: Diario Oficial 42978; febrero 11 de 1997 [cited 2018 Apr 5]. Available from: <https://goo.gl/hCczGU>.
30. **Pedró F, Puig I.** Las reformas educativas: una perspectiva política y comparada. Barcelona: Paidós Ibérica; 1999.
31. **Morales-García AM.** Algunas consideraciones acerca del diseño de una política educativa para sordos a partir de la aplicación de la Técnica de Grupo Nominal y del Estudio Delphi. *Revista de Investigación*. 2003;54:11-28.
32. **Fuguet A.** Análisis de políticas públicas, innovaciones educativas y la investigación. *Investigación y Postgrado*. 1998;12(2):157-77.
33. **Moreno-Angarita M.** Infancia, políticas y discapacidad. Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia; 2010.
34. Organización de las Naciones Unidas. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Nueva York: ONU; 2008 [cited 2018 Jul 12]. Available from: <https://goo.gl/pj7uvb>.