



Revista Electrónica Educare

ISSN: 1409-4258

ISSN: 1409-4258

Universidad Nacional. CIDE

Charry-Bressan, Liliana; Torres-Aya, Laura; Rodríguez-Cárdenas, Diego Efrén  
Educación inclusiva e identidad en estudiantes de secundaria con discapacidad auditiva  
Revista Electrónica Educare, vol. 27, núm. 2, 2023, Mayo-Agosto, pp. 204-219  
Universidad Nacional. CIDE

DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15902>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194176347012>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)



Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto

[Cierre de edición el 01 de Mayo del 2023]

<https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15902>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

# Educación inclusiva e identidad en estudiantes de secundaria con discapacidad auditiva

*Inclusive Education and Identity Formation in Secondary School Students with Hearing Disabilities*

*Educação inclusiva e identidade em alunos do ensino médio com deficiência auditiva*



*Liliana Charry-Bressan*

Universidad de La Sabana  
Chía, Colombia

[lilianachbr@gmail.com](mailto:lilianachbr@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0002-3372-2910>

*Laura Torres-Aya*

Universidad de La Sabana  
Chía, Colombia

[torresayalaura@gmail.com](mailto:torresayalaura@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0003-4287-6679>

*Diego Efrén Rodríguez-Cárdenas*

Universidad de La Sabana  
Chía, Colombia

[diego.rodriguez3@unisabana.edu.co](mailto:diego.rodriguez3@unisabana.edu.co)

 <https://orcid.org/0000-0001-9041-751X>

Recibido • Received • Recebido: 04 / 08 / 2021

Corregido • Revised • Revisado: 10 / 03 / 2023

Aceptado • Accepted • Aprovado: 24 / 04 / 2023

## Resumen:

**Objetivos.** Comprender el proceso de configuración de la identidad en estudiantes con discapacidad auditiva e identificar la contribución de la educación inclusiva en ese proceso. **Metodología.** Se hizo una investigación cualitativa con enfoque fenomenológico y se realizaron entrevistas semiestructuradas a 3 hombres y 2 mujeres con discapacidad auditiva severa, entre 18 y 20 años, de nivel socioeconómico bajo, estudiantes de secundaria de un colegio público de Bogotá. Para el análisis de datos, se usó codificación abierta, axial y selectiva, de acuerdo con el método comparativo constante. **Resultados.** Se identificaron tres categorías emergentes: Soy sordo, hablo otro idioma y soy capaz. Los resultados muestran que hay identificación con la comunidad de personas sordas a partir de similitudes que comparten en términos de la ausencia de la capacidad para oír, el uso de lengua de señas, estigmatización y vulnerabilidad social. La educación inclusiva contribuye al desarrollo de identidades sociales alternativas. **Discusión.** Se discute acerca de la emergencia de capacidades para la búsqueda de la transformación de las condiciones de exclusión y el potencial de la educación inclusiva en esta dirección.

**Palabras claves:** Educación inclusiva; identidad; persona sorda; estudiante atípico; estudiante de secundaria.



<https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15902>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

### Abstract:

**Objective.** This research aimed to understand the identity configuration process in students with hearing disabilities and identify the contribution of inclusive education in this process. **Method.** This qualitative research used a phenomenological approach, conducting semi-structured interviews with 3 male and 2 female high school students with severe hearing impairment. Participants were from a public school in Bogotá, aged between 18 and 20 years old, and from a low socioeconomic background. The collected data was analyzed through open, axial, and selective coding according to the constant comparative method. **Results.** Three emerging categories were identified: "I am deaf," "I speak another language," and "I am capable." The results show that students with hearing disabilities identify with the deaf community based on shared experiences of absence of hearing ability, use of sign language, stigmatization, and social vulnerability. Inclusive education contributes to the development of alternative social identities. **Discussion.** The emergence of capacities to seek the transformation of the exclusion conditions and the potential of inclusive education in this direction are discussed.

**Keywords:** Inclusive education; identity; deaf; exceptional student; secondary school students.

### Resumo:

**Objetivo.** Compreender o processo de configuração identitária em alunos com deficiência auditiva e identificar a contribuição da educação inclusiva nesse processo. **Metodologia.** Foi realizada uma pesquisa qualitativa com abordagem fenomenológica. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 3 homens e 2 mulheres com deficiência auditiva severa, entre 18 e 20 anos, de baixo nível socioeconômico, que são alunos do ensino médio de uma escola pública em Bogotá, Colômbia. Para a análise dos dados foi realizada codificação aberta, axial e seletiva, de acordo com o método comparativo constante. Identificaram-se 3 categorias emergentes: "Sou surdo", "Falo outra língua" e "Sou capaz". **Resultados.** Os resultados mostram que há uma identificação com a comunidade surda a partir das semelhanças que compartilham em termos de ausência de audição, uso da língua de sinais, estigmatização e vulnerabilidade social. A educação inclusiva contribui para o desenvolvimento de identidades sociais alternativas. **Discussão.** Discute-se a emergência de capacidades para buscar a transformação das condições de exclusão e as potencialidades da educação inclusiva nessa direção.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva; identidade; surdo; estudante atípico; estudante do ensino médio.

## Introducción

El concepto de identidad ha tenido una tradición que lo ha vinculado con la personalidad. Particularmente, Erikson (1968) asoció el concepto de identidad con el proceso de desarrollo de la personalidad, en donde la búsqueda de la identidad y la evitación de su difusión constituye un conflicto por resolver en la adolescencia. La adecuada resolución de este conflicto permitirá a la persona experimentar cierta sensación de continuidad de sí misma y de su existencia, así como, consistencia del carácter que a su vez tendrá repercusiones en su adaptación social y en la forma como asumirá roles sociales.



En el concepto de identidad, se ha enfatizado los aspectos sociales relacionados con su configuración. Desde la perspectiva de [Tajfel \(1981\)](#), el concepto de identidad social hace referencia al conocimiento que un individuo tiene de sí mismo, de su pertenencia a un grupo social y de la valoración que hace de la pertenencia a dicho grupo. Los grupos y categorías sociales de los que se es miembro, contribuyen de manera decisiva en la configuración de la identidad. En consecuencia, es posible que las personas tengan diferentes identidades sociales que se construyen a partir de un sentimiento de inclusión o de exclusión a uno o varios grupos, donde algunos aspectos que asemejan o alejan al individuo a un grupo, son los que finalmente determinan la identidad de este.

[Turner et al. \(1987\)](#) postularon la teoría de la autocategorización del yo, según la cual, cuando la pertenencia a un grupo social determinado implique que las similitudes que tienen sus miembros, sean preponderantes o salientes para la definición del sujeto, la identidad social de dicho sujeto corresponderá a una percepción estereotípica del grupo, es decir, su identidad se despersonaliza y prima la categoría social del grupo. Por el contrario, cuando priman las características idiosincráticas del individuo y su diferenciación de los otros seres, ocurre un proceso de personalización y, por tanto, se vincula a un proceso de identidad personal, más que a la identidad social.

Sin embargo, como lo menciona [Hogg \(2015\)](#), cuando se categoriza a un individuo como miembro de un grupo la percepción se despersonaliza y se hace dependiente del contexto, es decir, se privilegian los aspectos identitarios asociados con el grupo al que se pertenece. Este proceso socio cognitivo, denominado prototipicidad, se aplica también a nivel individual, de modo que la persona que se identifica con su grupo, es decir, con los atributos prototípicos que la definen y la diferencian de otros (comportamientos y sentimientos) su propia identidad se ajusta más al prototipo del endogrupo.

En la última década, [Swann et al. \(2012\)](#) han propuesto la teoría de la fusión de identidad que explicaría que los vínculos porosos entre la identidad personal y la social son lo que motivan a las personas a canalizar su agencia personal a favor del comportamiento grupal. En este orden de ideas, cuando la identidad social es saliente, la identidad personal no se diluye, sino que permanece activa en el contexto del grupo y se combina con la identidad social, generando un sentimiento visceral de unión con el grupo, disposición al sacrificio grupal e incluso comportamientos extremistas de identidad y protección al grupo ([Gómez et al., 2019](#)).

El sentimiento de incertidumbre respecto a la identidad personal también ha sido descrito como un factor motivacional para la identificación con el grupo, en la medida en que la categorización social y la autocategorización del yo proveen una identidad social validada que describe al sujeto y prescribe su comportamiento, de manera que las personas tienden a reducir la incertidumbre respecto a sí mismos, su vida y su futuro cuando logran fortalecer su identidad social ([Hogg, 2015](#)).



<https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15902>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Algunas investigaciones han sugerido que la incertidumbre de identidad social tiene dos componentes. El primero se relaciona con sentimientos de inseguridad acerca de las normas, valores y atributos asociados con el prototipo del grupo y se denomina incertidumbre de la identidad. El segundo componente es la incertidumbre sobre la pertenencia, que se produce cuando las personas se sienten inseguras sobre sus relaciones con otros miembros del grupo y sobre el reconocimiento como miembros del grupo, en el primer caso, puede verse amenazado el apego al grupo y por tanto la identidad con dicho grupo, en el segundo, se vería más afectado el apego a otros miembros del grupo y por tanto a su pertenencia (Wagoner et al., 2017).

La investigación desde la teoría de la identidad social ha sido prolífica, se ha indagado por un variado volumen de tópicos. En particular, el constructo ha sido útil para estudiar poblaciones en riesgo de exclusión social, bien sea por la violencia grupal y política (Besta et al., 2015), la clase social y la pobreza (Easterbrook & Hadden, 2021), la raza o etnia (Oliveira, 2018), migraciones (Froehlich et al., 2020) y por supuesto en la discapacidad.

Jenks (2019) afirma que la palabra discapacidad se utiliza a menudo en referencia a una categoría social asignada a personas que se considera que no poseen rasgos deseables y que por tanto es un rasgo social que uno no quiere poseer y domina la forma en que la gente piensa sobre ella. La bibliografía enfatiza las implicaciones desfavorables sobre la identidad basada en la discriminación, la tragedia personal y el estigma dentro de la sociedad.

Por este motivo, desde el modelo social se define discapacidad como una construcción social, cuyas limitaciones no se atribuyen exclusivamente al individuo, sino al entorno que la asume como una carencia e impone una identidad social en negativo que termina por discriminar y marginar a los individuos, por lo cual este modelo reivindica el cambio social (Pérez Dalmeda & Chhabra, 2019).

En una propuesta para integrar el marco teórico de identidad social con el modelo social, Hutchinson et al. (2018) encontraron que las personas adultas que adquieren discapacidad de origen neurológico efectivamente vivencian un cambio de identidad, pero se negocia creando un sentido nuevo de sí mismas, en donde también adoptan diferentes estrategias para contrarrestar los aspectos negativos de la identidad construida socialmente, promover la inclusión social y aceptar la identidad como personas con dicha condición.

Read et al. (2015) reportaron que la identidad de personas con parálisis cerebral se configuraba a partir de su identidad personal como individuo único y de la identidad social que implicaba una estigmatización como personas con discapacidad. Sin embargo, también reportaron que para recibir el apoyo requerido debían promulgar su identidad social similar a la de otras personas con discapacidad, puesto que enfatizar la individualidad y la diferencia con el estereotipo se asoció con preocupaciones sobre el grado en que su proveedor de atención podría cuestionar su idoneidad para recibir apoyo.

En la misma línea, [Zolkowska & Kaliszewska \(2014\)](#) argumentan que el sistema de apoyo que existe para personas con discapacidad intelectual legitima los significados negativos alrededor de dichas personas y repercute, por tanto, en su identidad social que se configura como una desventaja, en especial cuando hacen énfasis en los aspectos funcionales y la incapacidad de la persona para responder con los estándares de rendimiento intelectual y los segrega de la vida social. En consecuencia, la construcción de la identidad social positiva debería contemplar también los servicios de rehabilitación y apoyos encargados de atender a estas poblaciones.

En cuanto a la identidad de personas sordas, [Carter \(2015\)](#) reportó que la gravedad de la pérdida auditiva, la edad en que una persona adquirió la discapacidad y el método de comunicación influyen en la centralidad de la identidad de las personas sordas, es decir, las personas con inicio temprano de la discapacidad, con mayor tiempo de dicha discapacidad, con mayor afectación en la capacidad auditiva y que emplean lenguaje de señas, tienden a dar mayor importancia a la identidad como sordas, mayor autoestima y mayor tendencia a participar en actividades de la comunidad.

La relación entre la identidad en personas sordas y la autoestima ha sido corroborada en un estudio posterior, que encontró que la capacidad del individuo para verificar el significado de sí mismo (es decir, verificar que los demás seres les perciben de manera similar a como se autoperciben) en situaciones sociales y el nivel educativo son predictores significativos de la autoestima ([Carter & Mireles, 2016](#)).

En síntesis, la investigación ha mostrado que las personas con discapacidad deben luchar con la identidad social estigmatizante ([Hutchinson et al., 2018](#)). Para contrarrestar los efectos de la identidad social negativa asociada a esa condición, algunas investigaciones han reportado que las medidas y apoyos sociales han mostrado tener un papel sobre la construcción favorable de la identidad social de las personas con discapacidad y sobre la deconstrucción de la categoría social estigmatizante ([Jenks, 2019; Zolkowska & Kaliszewska, 2014](#)).

La educación resulta ser un factor muy importante en la construcción de una identidad social positiva, toda vez que participar en una escuela regular supone enfrentar desafíos respecto a la capacidad y a la pertenencia a grupo con personas con discapacidades y sin estas ([Calderón-Almendros & Ruiz-Román, 2016](#)) y que las intervenciones escolares pueden tener un potencial importante para disminuir las barreras para la igualdad social ([Easterbrook & Hadden, 2021](#)).

Teniendo en cuenta que la educación de personas con discapacidad es ya una política asumida internacionalmente ([Jiménez Rodríguez & Ortega Valencia, 2018](#)) y en Colombia en particular, en el marco de la educación inclusiva ha sido definida como un proceso educativo que responde a la diversidad de manera pertinente, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación y en el marco de los derechos humanos ([Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia, 2017](#)), la presente investigación tuvo como objetivo comprender el



<https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15902>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

proceso de configuración de la identidad en estudiantes con discapacidad auditiva que asisten a una escuela inclusiva e identificar la contribución del proceso de educación inclusiva en la configuración de la identidad.

## Método

Se realizó una investigación cualitativa con enfoque fenomenológico que, como lo explica [Creswell & Poth \(2017\)](#), describe el significado de las experiencias vividas por varias personas sobre un concepto o fenómeno. Teniendo en cuenta que el interés de este estudio era captar la configuración de la identidad desde la perspectiva de las personas participantes y en esa medida reconocer el aporte de la experiencia de educación inclusiva, este resulta ser un enfoque apropiado para este tipo de interés y datos.

### Participantes

La selección de las personas participantes se hizo de manera intencional al ser considerados como informantes especiales, en tanto que como lo afirma [Valles \(1997\)](#), pueden dar información directamente relevante para los objetivos del estudio, debido a la posición privilegiada que ocupan en la comunidad, grupo o institución. De esta forma se contó con una muestra típica ([Mertens, 2020](#)) en donde las personas participantes tuvieron un perfil y experiencia similar.

La muestra estuvo conformada por 3 hombres y 2 mujeres con discapacidad auditiva severa, entre los 18 y 20 años, de nivel socioeconómico bajo, estudiantes de grado décimo y undécimo de educación secundaria de un colegio público de Bogotá, identificado por la secretaria de educación distrital como un colegio que realiza educación inclusiva. La totalidad de participantes llevaban como mínimo cinco años estudiando en esa institución educativa.

### Recolección de información

El proceso metodológico fue explicado de manera presencial por las personas investigadores a cada participante, quienes accedieron voluntariamente a formar parte del estudio, firmaron el consentimiento informado, se les informó que podían retirarse en cualquier momento del proceso y se garantizó la confidencialidad, en términos de privacidad de los datos personales y el anonimato de sus testimonios.

Los datos se recolectaron por medio de la técnica de entrevista cualitativa semiestructurada, dirigida hacia la comprensión de la vida y experiencia de las personas participantes tal como las expresan en sus palabras. Se llevaron a cabo entrevistas cara a cara con cada participante, las cuales tuvieron aproximadamente 80 minutos de duración. Las entrevistas fueron realizadas con ayuda de una persona intérprete de lengua de señas, grabadas en voz y transcritas para su posterior análisis. Las entrevistas fueron registradas con los códigos Eh1, Eh2 y Eh3 para el caso de los hombres y como Em1 y Em2 para el caso de las mujeres.

Se diseñó un protocolo guía con preguntas abiertas, para explorar las experiencias del sujeto a partir de su propia biografía, las preguntas se realizaron de manera flexible, promoviendo un proceso conversacional que permitió la emergencia y exploración de temas no contemplados en la guía. El guion de entrevista se estructuró en tres secciones: la primera sección abordó la historia personal y familiar (exploración de los hechos sobresalientes de su vida, características de su familia y de las relaciones familiares), la segunda aspectos relacionados con la vivencia de la discapacidad (relato acerca de las experiencias relacionadas con la discapacidad auditiva) y la tercera la experiencia en la escuela regular (relato sobre su ingreso a la escuela y su experiencia en la educación inclusiva).

### Procedimiento de análisis de datos

El análisis de datos se realizó siguiendo el método comparativo constante, estrategia metodológica de la teoría fundamentada (Strauss & Corbin, 2002). El primer paso, luego de recabada la información, fue la transcripción fidedigna de las entrevistas para iniciar con un proceso detallado de análisis línea por línea (microanálisis) que permitió hacer la codificación abierta de los datos, asignando códigos a aquellas narrativas que compartían características similares que al compararse se agruparon en categorías conceptuales más amplias que contenían propiedades diferenciales entre ellas.

Posteriormente, se realizó la codificación axial contrastando las relaciones entre los códigos, las propiedades y las categorías reduciendo los datos a aquellas más amplias que reflejaban los fenómenos significativos para las personas entrevistadas. Algunas de las categorías preliminares se integraron como subcategorías que permitían capturar una naturaleza conceptual más amplia. Finalmente, se refinaron y se seleccionaron las que resultaron más explicativas de la configuración de la identidad de las personas participantes y se integraron las subcategorías. La codificación selectiva, representó los patrones y recurrencias emergentes de todas las entrevistas analizadas. Como se observa en la [Tabla 1](#).

**Tabla 1:** Descripción de las categorías

Categoría central	Subcategorías
Soy persona sorda	Condición de no oyente
	Condición de estigmatizada
	Condición de minoría
Hablo otro idioma	Lengua de señas como visibilidad social
	El sujeto intérprete como mediador
Soy capaz	Ganancia de capacidad personal
	Desbalance de poder

**Nota:** Elaboración propia



<https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15902>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Lastres personas investigadoras realizaron la codificación abierta de manera independiente y luego los sometieron a un análisis de comparación. La etapa de codificación axial también siguió el mismo procedimiento, la codificación selectiva fue realizada conjuntamente. Este procedimiento de triangulación de las personas investigadoras se hizo con el objetivo de incrementar el rigor de la investigación (Patton, 2002).

## Resultados

Los resultados obtenidos fueron organizados como producto de la codificación selectiva de los datos en tres categorías emergentes a saber: *soy persona sorda, hablo otro idioma y soy capaz* que dan cuenta de la forma como se configura la identidad de la persona con discapacidad auditiva. Los nombres de las categorías principales son códigos in vivo, es decir, corresponden con expresiones de las personas participantes que tiene un gran potencial simbólico. A continuación se describe cada categoría, con sus respectivas subcategorías.

### Categoría 1: Soy persona sorda

Esta categoría está conformada por tres subcategorías, a partir de las cuales las personas participantes configuran su identidad como persona con discapacidad y que se mueven en un continuo que va desde un extremo en donde la identidad tiene una connotación positiva como condición de vida particular, hasta otro extremo en el que la identidad es connotada de manera negativa, desde la perspectiva del grupo social. Las personas participantes se reconocen a sí mismas como personas poseedoras de discapacidad para escuchar, al tiempo que reconocen que esta condición se convierte en un factor de estigmatización y exclusión social. Las subcategorías se describen a continuación.

#### Condición de no oyente

Esta subcategoría refleja la conciencia que la persona toma sobre el hecho de ser sorda, que aunque implica una incapacidad para escuchar no es interpretado per se como una desventaja. Narrativas como *Si me colocaban estímulos auditivos, yo no reaccionaba* (Eh1) o *Tengo deficiencia de la capacidad auditiva* (Em2), muestran que hay una clara identificación del sujeto como una persona no oyente. Sin embargo, esta identidad no implica la connotación negativa asociada a la discapacidad, sino el reconocimiento de una capacidad diferente en la medida en que la persona no la refiere como una desventaja en este nivel del discurso.

#### Condición de persona estigmatizada

Hace referencia a la percepción que tiene la sociedad oyente de las personas sordas, que se caracteriza por la existencia de creencias negativas hacia las personas con discapacidad en general y hacia las personas sordas en particular, al respecto una de las personas participantes

expresa: *La gente aun continúa pensando en el sordo como discapacitado, en el sordo que requiere rehabilitación* (Eh2). Narrativa que muestra la existencia de una visión tradicional que aún sigue vigente en la cultura y que perpetúa sentimientos de lástima y rechazo.

Esta subcategoría también evidencia el hecho de que para la sociedad, la condición de ser persona sorda se convierte en la característica principal desde la cual es leído el sujeto, omitiendo las demás dimensiones de la persona, por ejemplo, *No se toman el trabajo de conocer quiénes somos realmente, no solamente como sorda sino como mujer o los sordos somos distintos a los oyentes pero tampoco todos los sordos somos iguales, entre nosotros hay lo mismo, hay sordos vagos, hay sordos pilos, hay sordos con habilidades distintas, creen que no bailamos, si nosotros también bailamos, también nos gozamos las fiestas igual que ustedes* (Em1). Son narrativas que evidencian cómo la condición de sujeto sordo, se convierte en la categoría predominante de identificación social del sujeto.

### **Condición de minoría**

Esta subcategoría pone de presente que la persona sorda se identifica como parte de una comunidad minoritaria cuyos miembros comparten no solo la condición de discapacidad, sino las condiciones de vulnerabilidad y exclusión: *Mientras sigamos siendo una minoría, las minorías difícilmente están siendo tomadas en cuenta* (Em2), asimismo, se muestra que el nivel socioeconómico se convierte en un factor que incrementa la vulnerabilidad de la comunidad en general, tal como lo expresa la siguiente narrativa, *A diferencia de los oyentes solamente podemos acceder a educación pública para que nos pongan interprete* (Eh1). Estas afirmaciones demuestran además un grado importante de conciencia de los sujetos de su propia condición y posición social, como sujeto y población en vulnerabilidad de derechos.

### **Categoría 2: Hablo otro idioma**

Esta categoría permite ver cómo el empleo de la lengua de señas por parte de las personas sordas se asume como una diferencia lingüística entre las personas sordas y oyentes, constituyendo un ingrediente importante de identidad personal y social. La lengua de señas implica una diferencia con sus oyentes y la externalización de la condición de discapacidad. Del mismo modo, el empleo de la lengua de señas tiene implicaciones en la socialización en tanto exige la participación de una tercera persona en las interacciones del sujeto. Las subcategorías son las siguientes.

### **Lengua de señas como visibilidad social**

El uso de lengua de señas por parte de las personas sordas constituye un aspecto de vital importancia en el desarrollo de su identidad. En primer lugar, el uso de lengua de señas implica en términos sociales cierta presentación en sociedad como persona sorda, *Yo pienso que una*



<https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15902>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

*cosa que desafortunadamente hace que nosotros sobresalgamos entre los oyentes es la lengua de señas, el mismo uso de una lengua distinta hace que los oyentes vuelquen la atención en nosotros (Eh2), esto trae consigo implicaciones psicológicas en términos de aceptación de la condición de discapacidad, al tiempo que exige el afrontamiento de los procesos de discriminación, El mismo uso de la lengua de señas es un símbolo de burla, es dado, es tomado para que la gente se ría de ese tipo de comunicación, entonces es bien complicado a veces la relación con los demás (Em2). En segundo lugar, el empleo de la lengua de señas, implica una diferencia lingüística importante, que hace distintas a las personas oyentes y a las no oyentes, en palabras de las personas entrevistadas como yo hablo en lengua de señas, tú hablas con las palabras y con tu voz (Eh3).*

### **Intérprete como sujeto mediador**

El rol de intérprete cobra un valor de suma importancia en el proceso de desarrollo de la identidad de las personas sordas, en la medida en que *Los intérpretes son como esas personas que sin ellos no podríamos hacer no solamente lo académico, sino lo personal, es decir, ellos lo conocen a uno tanto y conocen tanto la comunidad que logran identificar necesidades de nosotros (Eh1)*. La interacción social de la persona sorda con el mundo oyente esta mediada, frecuentemente, por un sujeto intérprete de lengua de señas, con el cual se comparte información íntima con otros seres. La comprensión cognoscitiva y emocional del mundo se encuentra mediada, entonces, por el éxito del vínculo entre persona sorda y el intérprete, la siguiente narrativa sustenta este hallazgo: *No es solo es conseguir un intérprete que mueva bien las manos, sino es un intérprete que conozca la comunidad sorda y no el intérprete que solamente dice es que yo solo muevo las manos y ya o nos explican elementos culturales porque ellos no son solo mediadores lingüísticos, sino culturales y a muchos interpretes eso se les olvida, yo pienso que aquí ellos nos han enseñado como seleccionar buenos intérpretes (Em1).*

### **Categoría 3: Soy capaz**

Esta categoría se relaciona directamente con el aporte concreto que la educación inclusiva hace al desarrollo de la identidad de las personas con discapacidad auditiva y que se relaciona con dos subcategorías: la ganancia de capacidad personal y desbalance de poder.

#### **Ganancia de capacidad personal**

Los jóvenes y las jóvenes con discapacidad auditiva participantes del estudio reportan distintas experiencias vividas en la escuela regular que les permitieron identificar habilidades en sus propias personas, y mejorar la autopercepción. Narrativas como *pienso que soy una mujer muy inteligente (Em2)*, dan muestra de estos cambios positivos en autoimagen y autoconcepto, relacionados con el logro académico posible en la vida escolar. La experiencia de éxito en distintas actividades escolares contribuye también a la construcción de la identidad como

sujeto con poder, por ejemplo la narrativa: *le gané a los candidatos oyentes y soy en este momento la personera del colegio* (Em1), muestran cómo la experiencia de éxito se integra en la identidad de la persona con discapacidad y contribuye a su configuración de manera favorable.

En este mismo sentido, las personas participantes demuestran cierta forma positiva de proyección y percepción respecto de su propio futuro, particularmente en el plano académico, en forma de continuación de estudios. Así, al referirse a su interés de ingreso a la universidad, uno de los entrevistados afirma: *yo sé que es un camino sobado, pero yo pienso que hay que querer para poder* (Eh2), otra dice: *sé que es fuerte, pero creo que voy a tener éxito* (Em2).

### **Desbalance de poder**

Un aspecto de gran significado en las personas participantes es que en las interacciones dentro de la escuela identifican un desbalance de poder con respecto a las personas sin discapacidad, *Es difícil cuando tu comienzas a ver que a pesar de que tienes las habilidades que tienes las capacidades, es el otro que tiene el poder, el oyente es el que tiene el poder y el determina, es triste que otro determine si tú eres capaz o no* (Eh3). Las personas participantes reconocen que tienen la necesidad de agenciar un cambio de estas condiciones, particularmente promoviendo el conocimiento por parte de quienes oyen de la realidad del mundo de las personas sordas y mostrando sus capacidades: *somos capaces de poder ganarnos esos espacios*.

Se evidencian también reflexiones en el plano político, al identificar la importancia de la legislación que proteja sus derechos y mejore sus condiciones sociales, *yo pienso que en los otros países la gran ventaja es la norma, la norma que es pública de apoyo a la discapacidad, en Colombia es muy débil* (Eh1). La necesidad de cambiar el desbalance de poder señalado se asume como una misión individual, expresada en narrativas como la siguiente: *es decir pienso que todos buscamos llegar a una meta y poder ir cambiando paradigmas, eso es una misión... y pienso que todos tenemos un objetivo igual que es el desarrollar nuestra habilidades y nuestros conocimientos y ponerlos en práctica en una situación a nivel profesional y que no importa qué tipo de limitación haya, se puede* (Em1).

### **Discusión y conclusiones**

El objetivo de esta investigación fue comprender la configuración de la identidad en personas con discapacidad auditiva que se encuentran incluidas en la educación regular y en segundo lugar, identificar la contribución del proceso de educación inclusiva en dicha configuración. El análisis de las narrativas de las entrevistas, permitió acercarnos a los referentes principales a partir de los cuales las personas participantes construyen la identidad, los cuales se encuentran descritos en la categoría uno y la categoría dos, así como a comprender el aporte de la educación inclusiva, que se observa especialmente en la última categoría.



<https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15902>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

En cuanto al primer objetivo, los hallazgos muestran que, en efecto, como lo postula la teoría de la identidad social (Turner et al., 1987), las personas participantes se reconocen como pertenecientes a la comunidad de personas sordas a partir de la identificación de dos rasgos comunes específicos. El primero es la condición de no oyentes que coincide con hallazgos reportados por otras personas investigadoras (Carter & Mireles, 2016; Leigh, 2009) y el segundo ser usuarios de lengua de señas que también fue reportado por Sutton-Spence (2010).

Es importante anotar que estos rasgos no configuran de manera negativa su identidad, puesto que los sujetos se perciben al tiempo como persona con una discapacidad específica para escuchar y como poseedora de otros tipos de capacidades. La experiencia auditiva, se asume como una distinción, que o bien es positiva o bien es neutra. El empleo de la lengua de señas, además de ser un rasgo diferencial con respecto a los oyentes, tiene implicaciones sociales al requerir la mediación de un tercero (el intérprete) para la socialización con personas no oyentes. La relación y empatía entre el sujeto intérprete y la persona con discapacidad auditiva tiene consecuencias instrumentales para la vida de la persona con discapacidad auditiva.

Adicionalmente, las personas participantes reconocen condiciones sociales de estigmatización y vulnerabilidad social que son parte integral de la identidad social como personas sordas. El proceso de despersonalización descrito por Hogg (2015) en el que la categoría social saliente (en este caso, la condición de no oyente) da paso a una percepción estereotipada de dicha población y, por otra parte, la condición de ser una minoría social que les hace vulnerables a la exclusión son identificadas de manera clara por las personas participantes como rasgos distintivos de su identidad social. Este hallazgo refleja novedad con los reportes empíricos anteriores que aunque han informado que las personas con discapacidades tienen que afrontar la estigmatización (Jenks, 2019) no se ha identificado el grado de conciencia de esta población acerca de su propia vulnerabilidad social y menos que este pueda ser un referente para la construcción de su identidad social, lo que se convierte en un tópico a explorar en la investigación futura, toda vez que puede estar reflejando un cambio en la concientización que la comunidad de personas sordas tiene de su posición social y que a la postre tendría consecuencias en su acción política.

Respecto al segundo objetivo, las experiencias e interacciones logradas por medio de la educación inclusiva, muestran cambios respecto al proceso de configuración de la identidad, debido a que aporta un nuevo referente: La capacidad. En efecto, la escuela se convierte en un escenario en el cual la persona experimenta el éxito de manera privilegiada en el ámbito académico, pero también en lo social. Lo que redundará en una percepción positiva de sí y de su futuro. La participación en escuelas inclusivas potencia la capacidad de agencia, en tanto permite sentir que se puede gobernar y actuar sobre la propia vida, pero también incentiva la emergencia de un yo posible, que visualiza de modo optimista su propio futuro. Este hallazgo valida de manera profunda los resultados positivos de la educación inclusiva para la vida de las personas

con discapacidad, que rara vez son evaluadas o que se centran solo en resultados de aprendizaje y no la generación de capacidades psicológicas positivas. En esta misma línea, [Rodríguez Cárdenas y González Bernal \(2012\)](#) reportaron para el caso de personas con discapacidad física el aporte de que la participación en la escuela regular tiene en el desarrollo del empoderamiento para esta población, lo cual coincide con lo expresado en la categoría soy capaz.

Las condiciones de estigmatización, vulnerabilidad y aún el desbalance de poder percibido entre el mundo oyente y no oyente, no genera incertidumbre de la identidad debido a las valoraciones negativas asociadas con la comunidad de personas sordas, como lo propone la teoría ([Wagoner et al., 2017](#)); al contrario, la identidad con las personas sordas se afianza y se vislumbra la emergencia de cierto nivel de compromiso para revertir esas condiciones sociales excluyentes, que aunque se dan de manera más clara en el plano individual, podrían ser fundamento para acción comunitaria y política en la adultez, en la medida en que los hallazgos muestran autopercepción como sujeto de derechos. La contribución de la educación inclusiva en este nivel es también evidente al permitir a los sujetos participación en diversos espacios escolares.

Como conclusiones finales y respuesta al objetivo comprender el proceso de configuración de la identidad en estudiantes con discapacidad auditiva que asisten a una escuela inclusiva, este estudio ha mostrado que la identidad social de las personas sordas no se configura inevitablemente de manera negativa y que las personas participantes se perciben a sí mismas como miembros de dicha comunidad, en tanto tienen similitudes relacionadas con su experiencia auditiva, pero también con las condiciones de estigmatización y vulnerabilidad social. La posición de desventaja percibida por el grupo al que pertenecen no genera necesariamente incertidumbre de identidad; por el contrario, parece estar en gestación la capacidad para buscar transformación social a través de la acción comunitaria y política, lo que podría explicarse con la teoría de la fusión de la identidad de [Swann et al. \(2012\)](#).

En cuanto al objetivo de identificar la contribución específica de la educación inclusiva en la configuración de la identidad de las personas participantes, se concluye que su contribución gira en torno a la provisión de experiencias en las cuales se exhibe y pone a prueba la capacidad personal. En este nivel es importante hacer la recomendación a profesionales e instituciones que prestan servicios y apoyos a las poblaciones con discapacidades y en específico los educadores y educadoras, de que promuevan el empoderamiento de esta población y trabajen desde la perspectiva de derechos.

La educación inclusiva es, sin duda, una experiencia de socialización que contribuye al surgimiento de identidades sociales alternativas a la identidad como persona con discapacidad y muestra al sujeto facetas y escenarios en los cuales exhibir sus capacidades. La experiencia escolar abre un panorama de futuro alentador para las personas sordas entrevistadas en este estudio y contribuye, además, a pensar en una identidad posible connotada en positivo.

<https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15902>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

## Declaración de contribuciones

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: **L. C. B.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **L. T. A.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **D. E. R. C.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación.

## Declaración de procedencia

Este artículo se deriva del trabajo de grado de las personas autoras titulado *Configuración de la identidad en estudiantes con discapacidad auditiva: El papel de la inclusión educativa*.

## Referencias

- Besta, T., Szulc, M., & Jaśkiewicz, M. (2015). Political extremism, group membership and personality traits: Who accepts violence? *International Journal of Social Psychology*, 30(3), 563-585. <https://doi.org/10.1080/02134748.2015.1065085>
- Calderón-Almendros, I. & Ruiz-Román, C. (2016). Disadvantaged identities: Conflict and education from disability, culture and social class. *Educational Philosophy and Theory*, 48(9), 946-958. <https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1118613>
- Carter, M. J. (2015). Deaf identity centrality: Measurement, influences and outcomes. *Identity*, 15(2), 146-172. <https://doi.org/10.1080/15283488.2015.1023442>
- Carter, M. J & Mireles, D. C. (2016). Exploring the relationship between deaf identity verification processes and self-esteem. *Identity*, 16(2), 102-114. <https://doi.org/10.1080/15283488.2016.1159963>
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2017). *Qualitative inquiry & research design. Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Easterbrook, M. J. & Hadden, I. R. (2021). Tackling educational inequalities with social psychology: Identities, contexts, and interventions. *Social Issues and Policy Review*, 15(1), 180-236. <https://doi.org/10.1111/sipr.12070>
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton.
- Froehlich, L., Martiny, S. E., & Deaux, K. (2020). A longitudinal investigation of the ethnic and national identities of children with migration background in Germany. *Social Psychology*, 51(2), 91-105. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000403>

- Gómez, A., Vázquez, A., López-Rodríguez, L., Talaifarc, S., Martínez, M., Buhrmester, M. D., & Swann Jr., W. B. (2019). Why people abandon groups: Degrading relational vs collective ties uniquely impacts identity fusion and identification. *Journal of Experimental Social Psychology*, 85, Artículo 103853. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2019.103853>
- Hogg, M. A. (2015). To belong or not to belong: Some self-conceptual and behavioural consequences of identity uncertainty. *Revista de Psicología Social*, 30(3), 586-613. <https://doi.org/10.1080/02134748.2015.1065090>
- Hutchinson, K., Roberts, C., & Daly, M. (2018). Identity, impairment and disablement: exploring the social processes impacting identity change in adults living with acquired neurological impairments. *Disability & Society*, 33(2), 175-196. <https://doi.org/10.1080/09687599.2017.1392931>
- Jenks, A. (2019). Crip theory and the disabled identity: Why disability politics needs impairment. *Disability & Society*, 34(3), 449-469. <https://doi.org/10.1080/09687599.2018.1545116>
- Jiménez Rodríguez, M. & Ortega Valencia, P. (2018). Referentes sobre inclusión educativa para personas con discapacidad: Líneas para pensar el potencial en el ámbito escolar. *Civilizar, ciencias sociales y humanas*, 18(34), 85-104. <https://doi.org/10.22518/usergioa/jour/ccsh/2018.1/a06>
- Leigh, I. W. (2009). *A lens on deaf identities*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195320664.001.0001>
- Mertens, D. M. (2020). *Research and evaluation in education and psychology. Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Sage Publications.
- Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia. (2017). Decreto 1421 de agosto 29 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. *Diario Oficial* No. 50.340. <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-381928.html?noredirect=1>
- Oliveira, V. F. de. (2018). O racismo como uma "identidade social virtual". *Revista. Sem Aspas, Araraquara*, 7(2), 283-291. <https://doi.org/10.29373/sas.v7i2.12496>
- Patton M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3.ª ed.). Sage Publications.
- Pérez Dalmeda, M. E. & Chhabra, G. (2019). Modelos teóricos de discapacidad: Un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas. *Revista Española de Discapacidad*, 7(1), 7-27. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.07.01.01>
- Read, S. A., Morton, T. A., & Ryan, M. K. (2015). Negotiating identity: A qualitative analysis of stigma and support seeking for individuals with cerebral palsy. *Disability and Rehabilitation*, 37(13), 1162-1169. <https://doi.org/10.3109/09638288.2014.956814>



<https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15902>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- Rodríguez Cárdenas, D. E. & González Bernal, M. R. (2012). Exploración de la experiencia de empoderamiento de personas con discapacidad física integradas al aula regular. *Psicogente*, 15(27). 153-167. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6113832>
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Sutton-Spence, R. (2010). The role of sign language narratives in developing identity for deaf children. *Journal of Folklore Research*, 47(3), 265-305. <https://doi.org/10.2979/jfolkrese.2010.47.3.265>
- Swann, W. B., Jr., Jetten, J., Gómez, Á., Whitehouse, H., & Bastian, B. (2012). When group membership gets personal: A theory of identity fusion. *Psychological Review*, 119(3), 441-456. <https://doi.org/10.1037/a0028589>
- Tajfel, H. (1981). *Human groups & social categories. Studies in social psychology*. Cambridge University Press.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D., & Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Basil Blackwell.
- Valles, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Wagoner, J. A., Belavadi, S., & Jung, J. (2017). Social identity uncertainty: Conceptualization, measurement and construct validity. *Self and Identity*, 16(5), 505-530. <https://doi.org/10.1080/15298868.2016.1275762>
- Zolkowska, T. & Kaliszewska, K. (2014). The social construction of social identity of people with intellectual disability. *International Journal of Delopmental Disabilities*, 60(1), 3-12. <https://doi.org/10.1179/2047387712Y.0000000009>

