**IX Jornadas de Jóvenes Investigadores**

**Instituto de Investigaciones Gino Germani**

**1, 2 y 3 de Noviembre de 2017**

**Nombre/s y apellido/s**: Marina Chaves, Sonia Luquez, Carina Muñoz

**Afiliación institucional:** Facultad de Ciencias de la Educación - UNER -

**Correo electrónico:** [chavesmarina@hotmail.com](mailto:chavesmarina@hotmail.com), [sonialuquez@yahoo.com.ar](mailto:sonialuquez@yahoo.com.ar), [edacarinamunioz123@gmail.com](mailto:edacarinamunioz123@gmail.com)

**Máximo título alcanzado o formación académica en curso:** Marina Chaves Profesora en Ciencias de la Educación, Sonia Luquez Magister en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas (CINVESTAV-IPN) y Carina Muñoz Doctora en Ciencias Sociales (UNER)

**Eje problemático propuesto:** Eje 14. Saberes, prácticas y procesos educativos

**Título de la ponencia:** *“Diálogos entre la experiencia de investigación con la comunidad sorda y las prácticas de enseñanza con estudiantes (oyentes y sordo) de Nivel Superior”*

**Palabras clave (entre 3 y 5):** Educación de sordos,Prácticas de Enseñanza, LSA.

***INTRODUCCIÓN***

El propósito de esta ponencia es presentar reflexiones surgidas a partir del diálogo entre el PID 3157 FCEDU- UNER *“Aprendizaje de lectura y escritura en la comunidad sorda. Un estudio descriptivo en situaciones de la escuela de sordos y la universidad”*, dirigido por la Mg. Sonia Luquez y co-dirigido por la Dra. Carina Muñoz, y las propias experiencias de enseñanza con estudiantes (oyentes y sordo) de Nivel Superior en un profesorado de Educación Física de la ciudad de Paraná (Entre Ríos).

El proyecto de investigación en curso se propone describir las prácticas de lectura y escritura de sujetos sordos adultos y niños en contextos escolarizados, caracterizarlas en su especificidad y reconocer las dificultades y logros en el acceso a la lectura y escritura del español.

La ponencia primeramente reconstruye y explicita las reflexiones surgidas a partir del diálogo entre la investigación del PID 3157 y las propias experiencias de enseñanza en Nivel Superior. De esta manera, el escrito reconstruye y se focaliza en un sujeto sordo adulto. Por último, se sintetizan posibles opciones didácticas inclusivas en clave de accesibilidad comunicacional con estudiantes en el profesorado de Educación Física.

***DESARROLLO***

La presente investigación se plantea en continuidad con el PID 3144 FCEDU-UNER “Una cartografía sobre integración en educación. Estudio exploratorio sobre experiencias de integración en escuelas públicas de la provincia de Entre Ríos”, dirigido por la Dra. Carina Muñoz. Los resultados del mismo indicaron la necesidad de profundizar el análisis en ciertas líneas de indagación, entre ellas: (1) la transformación de las escuelas de educación especial; (2) una didáctica para la alfabetización de sordos en el español escrito como segunda lengua; (3) exploración de las condiciones subjetivas y objetivas para la integración, entre otras vacancias (Muñoz, 2014).

Si bien en la presente investigación nuestra preocupación tuvo como punto de partida el señalamiento (2) no es nuestra intención con este estudio resolver la cuestión didáctica de la alfabetización de los sordos y consideramos que la presente investigación se inscribe en relación con las tres problemáticas que los resultados de “Cartografías…” señalaban como vacancias.

En primer lugar el PID 3157 es de carácter exploratorio y pretende indagar las prácticas de lectura y escritura en dos grupos de sujetos sordos: adultos que estudian carreras en ámbitos universitarios y niños y jóvenes sordos que cursan su escolaridad en escuela de sordos. Es decir, describir esas prácticas, caracterizarlas en su especificidad y reconocer las diferentes experiencias de acceso a la lectura, la escritura y a la cultura escrita en los sujetos sordos nos posibilitará reconstruir algunas respuestas posibles a la pregunta ¿cómo aprenden a leer y escribir los sujetos sordos en contextos escolarizados? Es un proyecto de investigación con la comunidad sorda y no sobre ella puesto que nuestro objeto de estudio esta imbricado en una preocupación de dicha comunidad.

En este sentido, nuestra intención es indagar situaciones de lectura y escritura en contextos bilingües, escolarizados y académicos, para reconocer las dificultades y logros en el acceso a la lectura y la escritura del español. De esta manera, el documento del proyecto, orienta el trabajo de campo en torno a dos grupos de sujetos: (a) Sordos adultos usuarios habituales y “expertos” de la LSA que enfrentan prácticas complejas de lectura y escritura en español en ámbitos académicos universitarios; y (b) Sordos en edad escolar (niños y adolescentes) que participan del proyecto bilingüe de la escuela de sordos y que, al mismo tiempo, realizan una inmersión en la lengua de señas argentina (LSA desde ahora) y en la cultura escrita en español.

En esta ponencia nos centraremos en el grupo de sujetos (a) en pos de esbozar y describir reflexiones a partir de la experiencia de una de las integrantes del equipo en la formación docente de un estudiante sordo adulto usuario habitual y experto de la LSA y su enfrentamiento a prácticas complejas de lectura y escritura en español en un ámbito académico de Nivel Superior.

Tal como mencionamos, en el PID 3144 FCE - UNER, pudimos constatar que la alfabetización de sordos es una dificultad persistente en las situaciones de integración. Los especialistas coinciden en esta apreciación: la lectura así como la producción de los textos complejos que se requieren en el Nivel Superior resultan inaccesibles para la mayoría de los integrantes de la comunidad sorda. Dicho estudio permitió confirmar que estas dificultades están lejos de resolverse en las prácticas educativas y una de las razones remite a las brechas teóricas entre las perspectivas rehabilitacioncitas y oralistas, que aún organizan las intervenciones en muchas instituciones, y la socio-antropológica que ha producido una revisión importante aunque, en cierto sentido, todavía insuficiente para impactar en relación con la enseñanza de las prácticas de lectura y escritura del español de los sordos.

En principio, resulta necesario explicitar que en este proyecto nos posicionamos en una perspectiva socio-antropológica de la discapacidad y en particular de la sordera. Desde esta perspectiva, los sordos son vistos como una comunidad, hablantes de una lengua completa (la Lengua de Señas Argentina) y con una cultura particular que en consonancia con la LS hace su aporte fundamental desde lo visual. La Lengua de Señas es una lengua natural que tiene todas las propiedades que los lingüistas han descripto en relación con todas las lenguas humanas conocidas, una estructuración gramatical tan compleja como la de toda lengua hablada y la misma organización gramatical que cualquier lengua de señas. (Massone, 1993).

Respecto de la educación de los sordos, compartimos el punto de vista de quienes sostienen políticas y propuestas de educación bilingüe, que plantean a la LSA como la lengua natural (y primera)[[1]](#footnote-2) de los sordos puesto que es la lengua de su grupo de pertenencia, y que ubican en un primer plano la relación entre lengua y cultura reconociendo la existencia de los sordos como una comunidad cultural. (Peluso Crespi, 2010).

En este sentido, Carlos Skliar menciona la existencia de dos movimientos educacionales en la educación de los sordos. Sostiene, que es posible hablar de un *“movimiento de tensión y ruptura entre la educación de sordos y la educación especial”* y por otro lado un *“movimiento de aproximación de la educación de los sordos a las discusiones, los discursos y las prácticas educacionales propias de otras líneas de estudio en educación”* (Skliar, 1998: 1).

Tal como mencionamos anteriormente nos planteamos una investigación con la comunidad sorda y no sobre ella, por varias razones. Primera, nuestro objeto de estudio coincide con una preocupación de dicha comunidad sobre la que aún falta mucho por estudiar y, por lo tanto, resulta clave incluir esa interlocución activamente. En segundo lugar, la perspectiva de derechos e inclusión social implica necesariamente también una perspectiva de la subjetividad que resista la objetualización cosificadora. El modo en que fuimos construyendo el diseño buscó responder a tales principios. En este sentido, una de las decisiones metodológicas asumidas consistió en que los integrantes del equipo de investigación hicimos un curso de formación en LSA con un profesor sordo.

Por otro lado, en cuanto a los procesos de apropiación del español escrito de los sordos, las investigaciones recientes concluyen que:

* Los sordos hijos de padres sordos o los hijos sordos de padres oyentes que utilizan la LSA ingresan a la alfabetización en español en mejores condiciones que los sordos que no transitaron esas experiencias de interacción lingüística (Báez, Báez y Massone)
* Los sordos que participan de la comunidad sorda tienen allí una lengua (la LSA) y una cultura (la de la comunidad sorda) de pertenencia y de identidad (Peluso Crespi, Massone) que les posibilita la incorporación del español escrito como segunda lengua.
* Los sordos que dominan la LSA aprenden el español escrito en el marco de propuestas de enseñanza del español como segunda lengua (Peluso Crespi, Sánchez).
* Los usos cotidianos de la escritura con fines comunicativos, en especial en las diversas modalidades de chat (con mensajes escritos) y a través del teléfono celular se han mostrado accesibles a los sujetos sordos que frecuentemente los utilizan (Massone, Sánchez).
* La escritura en español de los sordos presenta modalidades gramaticales específicas y relacionadas con la gramática de la LSA (Massone, 2010).
* La escritura de los sordos configura una modalidad particular del español escrito que Peluso Crespi (2014) denomina “estilo sordo”.[[2]](#footnote-3)

***Diálogos con una experiencia de integración***

Recuperamos una experiencia de integración que nos ha permitido reflexionar en diálogo con el proyecto de investigación. Actualmente una de las integrantes del equipo de investigación se encuentra trabajando en un Profesorado de Educación Física de la ciudad de Paraná en el espacio curricular de Psicología Educacional II.

El mismo se ubica en el segundo año de la carrera son 50 estudiantes que se encuentran realizando el trayecto de formación en Educación Física. Es un grupo ensamblado, es decir, hasta el año anterior eran dos comisiones y actualmente son una sola. Forman parte de este grupo complejo y heterogéneo un estudiante sordo y su intérprete de LSA.

Para enmarcar la experiencia consideramos necesario primeramente incluir las voces de las intérpretes de LSA del estudiante, quienes en un escrito recuperaron la trayectoria escolar del estudiante en la misma institución y el recorrido que ellas como intérpretes tuvieron que realizar en el instituto. En cuanto a los exámenes escritos u orales remarcaban:

*“tuvimos que acordar con los profesores la forma de los exámenes (esto siempre se hacía antes de comenzar la clase o al terminar y en presencia del estudiante”. Algunos aceptaban rápidamente y otros ponían algunas resistencias. ) En esta resistencia, sobrevuela la desconfianza, se pone en juego la ética del intérprete. Todos piensan o creen que nosotras siempre lo ayudamos. Algunos docentes de las materias prácticas, han acordado entre ellos, que los exámenes donde la consigna es metodología de cómo enseñar la técnica de un gesto quieren que muestre como lo enseñaría sin que participemos nosotras interpretando al español”[[3]](#footnote-4)*

Asimismo, respecto de las prácticas de lectura expresaban:

*“Apoyos en la lectura de los textos académicos: este trabajo en un principio era responsabilidad nuestra. Nosotras leíamos los textos, realizábamos un resumen, luego se lo contábamos en LSA al estudiante. Ese resumen él en su casa lo leía. Este fue un proceso progresivo que fue dando sus frutos. A partir del 2016, acordamos cambiar la estrategia. En primera instancia él realiza una lectura individual de los textos, y en los apoyos se realizan preguntas de comprensión o se aclaran algunas dudas, principalmente en las materias teóricas”*[[4]](#footnote-5)

Recuperando el relato de las intérpretes es posible caracterizar las prácticas de lectura y de escritura que hasta el momento el estudiante realizaba en el ámbito académico. Ellas reconocen transformaciones respecto del modo en el que el estudiante fue transformando su acercamiento y contacto con los textos. No obstante, detectan una mejor lectura de textos escritos en español en comparación con la propia producción escrita. Podríamos advertir que en parte este obstáculo se relaciona con el estilo sordo de escritura mencionado anteriormente y con las prácticas académicas de desconocimiento de dicho estilo. Es decir, docentes que desconocen el modo de producción escrita de los sujetos sordos y que por tanto los leen y evalúan desde los parámetros del español escrito.

Para las intérpretes de LSA es un desafío el tema de los “materiales accesibles” principalmente con los docentes de materias teóricas, que usan videos como disparadores para abordar ciertos temas. Debido a que en la mayoría de las veces toman conocimiento de la proyección de films al momento en que entran a la clase a realizar la interpretación. Obviamente sin subtítulos.

Ahora bien, pretendemos compartir la particularidad de esta experiencia en la que ha sido necesario repensar la propuesta de enseñanza en pos de generar una propuesta que sea accesible tanto “académicamente” como “comunicacionalmente”. A partir de la cual es posible continuar describiendo y caracterizando algunas prácticas de lectura y de escritura de sujetos sordos adultos en contextos académicos que requieren prácticas de lectura y escrituras académicas, es allí donde podemos reconocer ciertas dificultades y logros en el acceso a la lectura y escritura del español. Consideramos que en esta experiencia han surgido ciertos “diálogos” los cuales intentaremos describir a continuación. Cabe aclarar que el orden en que los presentamos no tiene que ver con una jerarquización.

Con respecto al primer diálogo es posible reconocer el trabajo articulado con la intérprete[[5]](#footnote-6) de LSA. Se ha intentado anticipar los temas a trabajar, esa anticipación ha sido a través de correos electrónicos o de intercambios al cierre o inicio de cada clase. Este trabajo se realizó en pareja pedagógica. Los materiales que se han buscado son subtitulados, se implementó el uso de un glosario con los conceptos centrales que se abordan respecto de cada uno de los temas trabajados para todo el grupo.

Asimismo, han surgido intercambios respecto de cómo señar ciertas categorías teóricas las cuales implicaron desandar significados. Entre ellas: “mediación”, “interlocutor”, “tópicas” en el marco de las perspectivas teóricas. Estas situaciones demandaron una mayor profundización con el grupo y con la intérprete. De pensar y repensar significados. Como así también de volver a la etimología de las palabras. Por otra parte, en cierta oportunidad se le ha pedido al estudiante un tiempo para poder buscar un mejor modo de explicación. A su vez él nos ha enseñado el modo en que se seña cada una de las perspectivas o sus mayores exponentes.

Tal como menciona Peluso Crespi existen relaciones interculturales entre sordos y oyentes, *“el hecho de operar lenguas diferentes en un mismo espacio físico y social instaura zonas de fronteras (...) Estas fronteras obligan a una permanente negociación intercultural de rasgos identitarios y lingüísticos, con el consiguiente reforzamiento de las diferencias irreductibles cuando se producen corridas divergentes, o con la neutralización de algunas diferencias y aceptación de otras cuando se logra un contacto armonioso”* (Peluso Crespi, 2010: 116). En el marco de la grupalidad de la clase he intentado que ese contacto armonioso que menciona Peluso Crespi sea un punto de encuentro entre quienes formamos parte de ese espacio.

Un segundo diálogo ha sido al interior de la cátedra en el trabajo con el profe del otro curso con el cual se comparte la cátedra. Allí ha sido necesario estar atentos a que generalmente los ejemplos respecto de ciertos Procesos Psicológicos se han centrado en el lenguaje o en las prácticas de escrituras, es decir, en la cultura oyente. Consideramos necesario plantear la pregunta, ¿qué otros ejemplos podemos pensar que no remitan exclusivamente al uso de la escritura o al lenguaje oral como único modo posible? En ese interrogante aparecía lo que sostiene Skliar al afirmar que *“la cuestión del oralismo como ideología dominante excede por completo a la institución escolar e implica todo un continuo de sentido común, de estereotipos e imaginarios sociales difundidos en vario niveles de las sociedades”* (Skliar, 1998:4).

Dicho diálogo tuvo que ver con primeramente instalar la pregunta en pos de pensar opciones didácticas inclusivas de accesibilidad comunicacional y académica. Allí apareció una segunda pregunta, ¿desde qué lugar estamos pensando la accesibilidad comunicacional y académica?, ¿bajo qué formas? Skliar cuando refiere a la educación de sordos menciona que *“el fracaso en la educación de los sordos, con sus múltiples y variados síntomas, fueron y son hoy motivo para dos tipos de justificaciones igualmente inapropiadas: por un lado, que los sordos son los responsables directos de ese fracaso – fracaso, entonces, de la sordera, de los dones biológicos naturales-; por otro lado, que se trata de una dificultad metodológica, lo que refuerza la necesidad de purificar y sistematizar aún más los métodos. En los dos tipos de justificaciones mencionadas se ha querido evitar toda denuncia acerca del fracaso de la escuela y/o de las políticas educacionales y/o del Estado (Arroyo, 1991). Una síntesis acerca del fracaso sería, en mi opinión, la siguiente: en la educación de los sordos no fracasaron los sordos; fracasaron los oyentes que trabajan en ella”* (Skliar, 1998: 5) Si bien el autor refiere específicamente a la educación de sordos su aporte nos invita a pensar en el modo en que nuestra intervenciones son pensadas y propuestas.

Un tercer diálogo ha sido con el propio estudiante sordo debido a que frente a instancias de presentación de trabajos prácticos o de exámenes se le preguntó de qué modo prefería resolver las consignas. Esta decisión se sustenta en el reconocimiento de su propia autonomía, de sus decisiones respecto de la lengua que prefiere utilizar para resolver las instancias de trabajo académico. Dependiendo de la situación ha optado por una u otra lengua. En el caso de trabajos áulicos ha optado por grabar videos y enviarlos vía WhatsApp. Parafraseando a Skliar podríamos decir que allí se hace presente una de las potencialidades educacionales de los sordos. *“La potencialidad de desarrollo de otras estructuras, formas y funciones cognitivas, regladas por un mecanismo de procesamiento visual de las informaciones. La modalidad de viso-gestual no sólo atañe a la potencialidad lingüística de los sordos sino que envuelve el procesamiento de todos los mecanismos cognitivos. Es esta una potencialidad que afecta sobre todo la cuestión didáctica y del conocimiento en las escuelas y que pone en contradicción la modalidad cognitiva de los profesores y la modalidad cognitiva de los alumnos”* (Skliar, 1998: 11).

Ante la propuesta de examen parcial y ante la consulta sobre, ¿como quería rendir? decidió primeramente español escrito y luego ampliar en LSA. Esas son decisiones que el estudiante toma sobre el modo de resolución de las instancias de evaluación. Las cuales fueron respetadas considerando la autonomía del estudiante reconociéndolo como sujeto de derecho. Generalmente las propuestas de “examen parcial” que se plantean no son instancias sorpresivas ni desconocidas sino que se relacionan con propuestas o actividades que se han realizado durante el cursado.

***CONCLUSIONES***

El presente análisis nos permite expresar a modo de reflexiones preliminares las siguientes conclusiones: (a) Las prácticas de lectura y escrituras en Nivel Superior con estudiantes oyentes y sordos posibilitan producir materiales accesibles tanto académicamente como comunicacionalmente para todos y cada uno. (b) El trabajo en pareja pedagógica entre profesores oyentes e intérpretes de LSA posibilita el debate y la reflexión en términos pedagógicos y comunicacionales. (c) En relación con el punto (b) reconocemos y enfatizamos en el carácter “pedagógico” del intérprete de LSA. En este sentido, nuestra investigación nos permitirá detectar pistas que puedan permitir ampliar el formato de la educación bilingüe en particular respecto de la escritura y su relación con la cultura escrita. Particularmente respecto de las escrituras académicas.

**Bibliografía**

* Massone M, Machado, E. (1993) “Lengua de Señas Argentina Análisis y Vocabulario Bilingüe”. Edicial- Bs As- Argentina.
* Massone, M. I.; Buscaglia V; Bogado, A (2005). “[Los sordos aprenden a escribir sobre la march](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n4/26_04_Massone.pdf)a”. Lectura y Vida, año 26, nº 4.
* Massone, M. I.; Buscaglia V; Bogado, A (2010). “La comunidad sorda: del trazo a la lengua escrita. Lectura y Vida”, año 31, nº 1.
* Muñoz, C. (2015) “Una cartografía sobre integración en educación. Estudio exploratorio sobre experiencias de integración en escuelas públicas de la provincia de Entre Ríos”. FCEDU- UNER.
* Luquez, S; Muñoz, C; Chaves, M. (2016). “Un estudio descriptivo sobre el aprendizaje de la lectura y escritura de la comunidad sorda en la Escuela de Sordos de Paraná y en la Universidad. II Simposio Internacional – Observatorio de la Discapacidad. Políticas públicas, Ideologías y modos de abordaje de la discapacidad en el marco de las Ciencias Sociales, 16 y 17 de Mayo de 2016, Universidad Nacional de Quilmes.
* Peluso Crespi, L (2010). “Sordos y oyentes en un liceo común. Investigación e intervención en un contexto intercultural”. Editorial Psicolibros Universitario, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.
* Skliar, C (1998). “Bilingüismo y Biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos. Disponible en: <http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Bilinguismo-Skliar.pdf> Ultima consulta: 13/08/2017.
* Skliar, C (2003). “La educación de los sordos”. Disponible en: <http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/skliar-educacion-sordos-2003.pdf> Ultima consulta: 13/08/2017.

1. Distinguimos entre natural, primera y materna ya que el 90% de los sordos nacen en familias de oyentes, por lo que su lengua materna es el español, en el caso de personas que viven en Argentina, y su lengua primera la lengua de señas. En estos entornos familiares no se da la adquisición de la lengua de señas de padres a hijos, como si en las familias conformadas por padres e hijos sordos donde la lengua natural, materna y primera es la lengua de señas. [↑](#footnote-ref-2)
2. Luquez, S, Muñoz C. y Chaves, M. (2016) “Un estudio descriptivo sobre el aprendizaje de la lectura y escritura de la comunidad sorda en la Escuela de Sordos de Paraná y en la Universidad”. [↑](#footnote-ref-3)
3. Maya, C; Rossi, R. (2016) “Experiencias de interpretación en diferentes espacios académicos. Transición en la cual son protagonistas los estudiantes sordos en estos espacios”, V Jornadas Debates sobre educación e igualdad, FCEDU-UNER. [↑](#footnote-ref-4)
4. Op. Cit. Pág. 1 [↑](#footnote-ref-5)
5. El estudiante sordo participa de la clase con la profesora de sordos e intérprete de LSA Raquel Rossi en el espacio de Psicología Educacional y con la profesora de sordos e intérprete de LSA Carolina Maya en otros espacios del profesorado. [↑](#footnote-ref-6)