XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

Educación bilingüe de los sordos: consideraciones acerca de la escritura, procesamiento del concimiento y rol docente.

Larrinaga, Juan Andrés y Peluso, Leonardo.

Cita:

Larrinaga, Juan Andrés y Peluso, Leonardo (2007). *Educación bilingüe de los sordos: consideraciones acerca de la escritura, procesamiento del concimiento y rol docente. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-073/28

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/e8Ps/1gy

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org.*

EDUCACIÓN BILINGÜE DE LOS SORDOS: CONSIDERACIONES ACERCA DE LA ESCRITURA, PROCESAMIENTO DEL CONCIMIENTO Y ROL DOCENTE

Larrinaga, Juan Andrés; Peluso, Leonardo
Universidad de la República. Uruguay

RESUMEN
En Uruguay la comunidad sorda es hablante de Lengua de Señas Uruguaya (LSU), lo que ha sido especificado por Ley a partir del año 2001. Desde el año 1987 la escuela para sordos comienza el tránsito hacia una propuesta bilingüe, y lo mismo ocurre a nivel de Educación Secundaria a partir del año 1996. En este trabajo presentaremos brevemente el enfoque bilingüe LSU-español que existe en un secundario de Montevideo al tiempo que mostraremos algunas características psico-socio-lingüísticas de los alumnos sordos que asisten al mismo, así como algunas de sus tendencias en el procesamiento del conocimiento. Teniendo en cuenta estos aspectos, plantearemos que puede ser de interés que los docentes incorporen metodologías de enseñanza de lengua que supongan la transmisión de un sistema de conceptos científicos y de estrategias lecto-escriturales en torno a los textos de cada materia.

Palabras clave
Sordera Conocimiento Procesamiento Lectura

ABSTRACT
BILINGUAL EDUCATION OF THE DEAF: ON LITERACY, PORCESSING OF KNOWLEDGE AND TEACHERS´ ROLE
The Uruguayan Deaf Community sepaks Uruguayan Sign Language (LSU) which was oficialized by Law in 2001. Since 1987 the School for Deaf people has walked towards bilingualism LSU-Spanish, and the same path has been followed at Secundary Level since 1996. In this paper we will briefly present a bilingual proposal LSU-Spanish that exits in a High-school in Montevideo, some of the psycho-socio-linguistsic patterns of the Deaf students who attend this institution, and some of their ways of processing knowledge. Taking into account these issues, we will show it could be useful for teachers to adopt language teaching methodolgies that include the transmition of a system of scientific concepts and writing strategies through the texts of each subject.

Key words
Deafness Knowledge Processing Reading

PARTICULARIDADES DEL CONTEXTO EDUCATIVO
La experiencia de aceptar sordos teniendo en cuenta su diversidad lingüística en el ámbito de Enseñanza Secundaria data de 1996 en Montevideo. A partir de esa fecha el Liceo No. 32 "Guayabos" tiene grupos exclusivamente de sordos. Los grupos sordos trabajan con profesores oyentes que hablan en español y cuentan todo el tiempo con una intérprete LSU/español. Es necesario resaltar que luego de varios años de comenzada esta experiencia algunos profesores oyentes ya manejan LSU: algunos muy bien por lo que no utilizan intérprete, en tanto que otros muestran diversos grados de familiaridad con dicha lengua.
Asimismo dos profesoras sordas integran el plantel docente del liceo. Son docentes de LSU y una es también maestra. Ambas son bilingües LSU/español. Estas profesoras asisten en las prácticas educativas dentro de la institución, trabajando tanto con los alumnos como con los docentes y desde el año 2001 se hacen cargo de la asignatura Lengua de Señas Uruguaya -como lengua materna-, que es una materia curricular obligatoria, mientras que Idioma Español es enseñada como una segunda lengua.
En este artículo haremos referencia de forma exclusiva al trabajo con docentes oyentes.

EL SALÓN DE CLASE
El salón de clase en el Liceo No. 32 tiene la particularidad, como dijimos anteriormente, de ser bilingüe. En la mayoría de los casos los profesores dictan la clase en español y las intérpretes la pasan de forma simultánea a la LSU. A su vez los alumnos hablan en LSU y las intérpretes interpretan al español. Los textos escritos operan como otra "voz" que se introduce en el salón de clases, en tanto otro nivel de comunicación o, en algunos casos, de incomunicación. La situación de interpretación genera una distancia lingüística importante entre el profesor y los alumnos, ya que ocurre una mediación, que no sólo hace a lo cultural y lo lingüístico entre los diferentes actores, sino también al desfasaje temporal de lo que se dice y se escucha/ve.
De esta forma, el salón de clase está atravesado por múltiples voces, lenguas e interlocutores, de las que se pueden encontrar fácilmente tres posiciones discursivas diferentes:

a. los profesores oyentes, quienes son hablantes competentes de una variedad estándar de español pero que apenas conocen la LSU en la mayoría de los casos (la lengua natural de sus alumnos) y están en el lugar del "saber" de los contenidos curriculares;
b. las intérpretes que conoce ambas lenguas y se ubican en el lugar del "más allá del saber" en el sentido que ni "saben" ni tienen que aprender los contenidos curriculares, pero son quienes vehiculizan el "saber";
c. los alumnos sordos quienes deben/necesitan aprender las materias curriculares pero, al mismo tiempo, deben trabajar en el desarrollo de ambas lenguas y, fundamentalmente, en el aprendizaje de la escritura del español.

CARACTERÍSTICAS PSICO-SOCIO-LINGÜÍSTICAS DE LOS ALUMNOS SORDOS

Existe una importante diversidad lingüística en los alumnos que ingresan al secundario, diversidad que discurre en cuatro continuos simultáneos: grados de competencia en LSU, variedades de LSU, grado de aprendizaje y dominio del español oral, y grado de aprendizaje y dominio del español escrito.

Muchos alumnos ingresan al liceo sin saber nada de LSU, pero la mayoría ingresa hablando variedades de LSU lejanas a la estándar que se promueve desde el secundario. Las intérpretes comentan que con los alumnos de primer año es casi imposible interpretar la clase hacia la LSU estándar, ya que muy pocos la dominan. Cabe señalar que esta variedad luego se va imponiendo a lo largo de los tres años de secundaria.

En cuanto al grado de aprendizaje y dominio del español oral se podría decir que es completamente heterogéneo: desde la imposibilidad casi total de hablarlo hasta casos (muy poco frecuentes) en los que existe un muy buen manejo del mismo.

En cuanto a la escritura (en español dado que la lengua de señas carece de escritura), se observan serias dificultades. En general a todos los alumnos les resulta sumamente difícil escribir y comprender un texto, ya que si bien con dificultad pueden entender palabra por palabra de lo escrito, fundamentalmente carecen de una modalidad lectora que les permita aprehender comprensivamente la oración y más aún el texto. Esto hace que para estos alumnos la escritura sea una tecnología altamente concreta y alejada de las funcionalidades más descontextualizadas que se tratan de promover desde el discurso escolar y científico.

CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS DE LOS ALUMNOS

En los alumnos del Liceo 32 existe una tendencia a la contexualización en sus formas de procesar el conocimiento, necesitando relacionar los contenidos del conocimiento con los contextos concretos con los que se vincula dicho conocimiento. Esta tendencia marca los estilos de abstracción y generalización que se ponen en juego, por parte de los alumnos, en el salón de clase. Por otra parte estos alumnos, en su mayoría, tienen poca información general y también específica de los contenidos que se presentan en el secundario.

Esta situación tiene diversos orígenes. Por un lado, están las particulares historias de cada alumno y sus contextos de adquisición del lenguaje, de socialización y de educación. Por otro lado, se encuentran las características de la LSU y su comunidad de habla. Se trata de una comunidad pequeña, de predominantes interacciones cara a cara y con preocupaciones mayoritariamente endogámicas e intereses cotidianos. Es de resaltar la marcada distancia histórica de esta comunidad con la escritura (hay que tener en cuenta que la LSU no tiene escritura). Por su parte, la LSU ha carecido históricamente del vocabulario propio de los campos científicos y ha estado funcionalmente apartada de los ámbitos formales. Por lo tanto es una lengua en la que se tiende más a un pensamiento contextualizado de características orales.

PARTICULARIDADES DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

Los docentes se enfrentan al desafío de tener alumnos que en su mayoría no dominan la escritura, hablan una lengua en la que no existe un vocabulario que se adapte a las exigencias formales de cada materia y tienen poca información general. Esta situación lleva a que, para impartir los contenidos de cada materia, estos deban apelar a niveles de mayor contextualización, lo que supone, entre otros aspectos, realizar muchas ejemplificaciones e introducir conocimientos que, en el caso de alumnos oyentes, se considerarían de obvia presuposición. Asimismo, por las dificultades lingüísticas antes mencionadas, los docentes en muchos casos se ven obligados a realizar una adaptación lingüística para hacer comprensible los textos y para promover la incorporación de claves para ayudar en la lectura de los mismos.

El español escrito como lugar clave de articulación de conocimientos

En este contexto sociolingüístico y cognitivo parece difícil poder discriminar si el profesor que realiza su práctica lo hace como profesor de una materia liceal o como profesor de lengua, ya que el tema lingüístico es una constante que resurge permanentemente a lo largo del desarrollo de las clases.

La pregunta que se impone ante este hecho es: ¿el profesor debe dedicarse a trasmitir exclusivamente los contenidos de su materia o debe procurar la transmisión de los instrumentos intelectuales que le permitan al alumno entrar en contacto con los contenidos de la materia? Por instrumentos intelectuales en este caso nos referimos básicamente al sistema de conceptos científicos de la asignatura en cuestión y a las estrategias lecto-escriturales que posibiliten acceder al mismo desde los textos escritos que se proponen desde dicha materia.

En la enseñanza a estudiantes oyentes, podemos interpretar el fenómeno de la enseñanza como que el docente procura que el estudiante ingrese al discurso científico de la asignatura en cuestión. Para ello se sirve de los libros de texto y de otros materiales en lengua escrita y del “formato clase”. Se ha descrito generalmente que el discurso del docente en “clase” tiene gran similitud tanto formal como funcional con la lengua escrita. Sin embargo, el discurso de “clase” es muy variable y tiene momentos de mayor informalidad así como momentos en los que por razones pedagógicas el docente introduce un discurso con un formato de lengua escrita. Este recurso pedagógico que consiste en irse moviendo, en la oralidad, cada vez más hacia el polo formal, propio de la escritura, ayuda a los estudiantes (tanto a nivel funcional como estructural) a acceder de forma cada vez más comprensiva a los textos escritos, en la medida en que los familiariza con éstos, desde la oralidad y a internalizar el vocabulario específico de cada asignatura así como sus particularidades discursivas.

En la enseñanza a estudiantes sordos aparece una falta. Con esto nos referimos a que la LSU no tiene escritura, por lo que la LSU funciona como la oralidad y el español como la escritura. En este contexto, los docentes no pueden trasmitir, de la misma forma, los aspectos estructurales del español escrito desde la oralidad en LSU (aunque tal vez se trasmitan sus funcionalidades). De esta forma pensamos que estos docentes, para sortear este hiato, deben incorporar una metodología de enseñanza de español escrito diferente a la tradicional usada a través del discurso pedagógico del “formato clase” que describíamos anteriormente. Esto supondría, por ejemplo, la incorporación de metodologías utilizadas en las clases de comprensión lectora en segundas lenguas, o también de las utilizadas en las clases de lengua materna, a efectos de introducir a los estudiantes al campo discursivo de la materia en cuestión.

De esta forma, la enseñanza del español escrito a través de las materias que dicta cada profesor parece ser una posibilidad interesante, que supondría un cambio total de enfoque.

El docente dejaría de enfocar completamente su práctica en la enseñanza de la asignatura, e incorporaría la enseñanza del español escrito y de los sistemas de conceptos científicos vinculados a la materia en cuestión, a través de los textos recomendados para el estudio de la misma.

Este cambio de enfoque a nuestro criterio no iría en detrimento de los aprendizajes curriculares, sino, por el contrario, los favorecería en la medida en que tendería de forma explícita a promover, por parte de los estudiantes, la internalización de competencias y funcionalidades de la lengua escrita vinculadas, en cada caso, a los sistemas conceptuales científicos de las diferentes materias.

PROPUESTA DE TRABAJO CON LOS DOCENTES

Para llevar a cabo esta cambio de enfoque en la enseñanza a alumnos sordos trabajamos con los docentes con el objetivo que éstos pudieran diseñar una metodología específica de enseñanza de español escrito que tuviera en cuenta las caracte-

rísticas que el mismo tiene en este contexto liceal.
Para eso en una primera instancia, con aquellos docentes que enfocaban sus clases en la transmisión de los contenidos curriculares de las diferentes asignaturas trabajamos en la sensibilización y visualización del componente lingüístico, textual y discursivo que estaba implicado.
Posteriormente pusimos en práctica una metodología de enseñanza de lectura en una segunda lengua, a partir de la ejemplificación de la enseñanza de comprensión lectora de inglés para hispanohablantes universitarios adultos.
Por último se solicitó a los docentes que diseñaran, a partir de los textos específicos de cada materia, una propuesta de trabajo con los mismos en la que se anudaran aspectos de enseñanza de comprensión lectora con aspectos de enseñanza de lengua y de vocabulario específico.

REFLEXIONES FINALES

En este trabajo -teniendo en cuenta la relevancia de la lengua escrita en el sistema escolar y en el desarrollo del conocimiento- hemos tratado de reflexionar acerca de una población estudiantil que, debido a sus peculiaridades, tiene dificultades con la lengua escrita y con el acceso a rutas descontextualizadas de pensamiento, fundamentalmente cuando éste se vincula con los territorios científicos. Estas dificultades que presentan los alumnos obstaculizan la transmisión de los contenidos curriculares.
Con el propósito de aportar estrategias para el abordaje de estos problemas mostramos lo interesante que puede resultar la incorporación, como uno de los recursos en el salón de clase, de una metodología de enseñanza de la lengua, que suponga tanto la enseñanza de la lengua escrita a punto de partida de los textos propuestos para cada asignatura, como la enseñanza de vocabulario científico. Esto último no solo promueve la adquisición de sistemas léxicos jerárquicamente ordenados, sino que por sus particularidades estructurales y funcionales, la internalización de dichos sistemas habilitaría rutas de pensamiento más descontextualizado, y por ende nuevas formas de abstracción y generalización.
Creemos que esta metodología de enseñanza de lengua debe ser desarrollada por el docente e integrada como parte de su trabajo como educador. En este sentido es de fundamental importancia que los docentes sean concientes, sobre todo cuando trabajan con poblaciones estudiantiles con estas peculiaridades lingüísticas y cognitivas, de su rol de introducir al estudiante al campo discursivo de la materia en cuestión. Este concepto implica dar gran relevancia al aspecto lingüístico.
Es evidente que estas problemáticas que aparecen en la educación de los sordos no se agotan en el marco de la enseñanza de lengua. Por un lado, esta propuesta debe estar enmarcada dentro de una política lingüística más general que tenga como propósito acciones tendientes a la estandarización de la LSU. Con esto nos referimos a la necesidad imperiosa que tiene la LSU, en la actualidad, de modificar tanto aspectos de su estructura como de su estatus, en el marco de sus nuevas relaciones con el español y de las nuevas funciones que ha comenzado a cumplir. Por otro lado existen cuestiones cognitivas y de aprendizajes en la educación de los sordos que requieren de otros abordajes que escapan al plano más estrictamente lingüístico.

BIBLIOGRAFÍA

DENNY, J.P. (1995) “El pensamiento racional en la cultura oral y la descontextualización escrita”. En OLSON, D. R. & N. TORRANCE (Comps.) Cultura escrita y oralidad, Gedisa, Barcelona: 253-285.

GARVIN, P.L. y MATHIOT, M. (1974) “La urbanización del idioma guaraní. Problema de lengua y cultura”. En: P. GARVIN y Y. LASTRA (Eds.) Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística. UNAM, México. 303 313.

LARRINAGA, J.A. (1994) “Grammar, Literacy & Language Teaching”. En Urutesol Newsletter, Montevideo: 19-23. (2000) “La Transparencia en el Desarrollo de Comprensión Lectora en Inglés (L2) por hispanohablantes”. En Actas del Vigésimo Congreso de la Federación Internacional de Profesores de Lenguas Vivas, L’Université du Maine, París. Adresse définitive: http://lettres.univ-lemans.fr/fiplv

OLSON, D.R. (1991) “La cultura escrita como actividad metalingüística”. En OLSON, D.R. & TORRANCE, N. (Comps.) Cultura escrita y oralidad, Gedisa, Barcelona: 333-358.

PELUSO, L. (2006) “Sordos y oyentes en un liceo común: investigación e intervención en un contexto interctultural”. Tesis de Maestría. Fac. de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República (inédito).

VIGOTSKY, L.S. (1993) “Pensamiento y Lenguaje”. En Obras Escogidas, Tomo II, Visor, Madrid.

VIGOTSKY, L.S. (1995) “Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores”. En Obras Escogidas, Tomo III, Visor, Madrid.