



TESINA

**presentada para acceder al título de grado de la carrera
de:**

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGIA

Título:

**“Barreras para la inclusión escolar de alumnos sordos en una
escuela secundaria de la Ciudad de Salta: estrategias pedagógicas
docente e institucionales del equipo directivo para derribarlas”**

Autoras:

Luciana Verónica Gutiérrez (Nº Legajo 29.127.192)

María de los Angeles C. Chavez (Nº de Legajo 28.634.896)

Directora:

Dra. Rodríguez, Jimena

Lugar:

Rosario

Fecha de presentación:

01/ 09 / 2.023

“BARRERAS PARA LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE ALUMNOS SORDOS EN UNA ESCUELA SECUNDARIA DE LA CIUDAD DE SALTA: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DOCENTES E INSTITUCIONALES DEL EQUIPO DIRECTIVO PARA DERRIBARLAS”

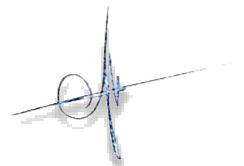
Autoras: Luciana Verónica Gutiérrez

Firma



Maria de los Angeles Carolina Chavez

Firma



Tutora: Dra. Jimena Rodríguez

Firma



AGRADECIMIENTOS

A nuestra Tutora, la Dra. Jimena, Rodríguez, por la generosidad con sus conocimientos, su capacidad de instarnos a investigar con más profundidad, su disposición para acompañarnos en este trayecto y en el logro de nuestros sueños académicos.

A la comunidad sorda de nuestra Provincia de Salta “AsorSa”, a cada uno de sus integrantes, quienes confiaron en nosotras y nos han apoyado con sus ideas, inquietudes y su amistad.

A los docentes y directivos de la institución educativa que nos brindaron su saber y experiencia en cada una de las entrevistas ofrecidas.

Y muy especialmente a nuestras familias, sobre todo a nuestros hijos, quienes con su confianza, apoyo, amor y acompañamiento hicieron que este sueño sea una meta posible de alcanzar.

RESUMEN

A través del presente trabajo de investigación, nos propusimos indagar y profundizar en las dinámicas existente en un colegio, al que asisten alumnos sordos, procedentes de instituciones de educación especial primaria para los mismos.

El objetivo general de esta investigación fue explorar las estrategias y herramientas pedagógicas e institucionales que implementa el equipo directivo y docente de nivel secundario de una escuela de la Ciudad de Salta para derribar diferentes barreras y favorecer la inclusión de alumnos sordos y la lengua de señas, la información fue recabada mediante entrevistas semiestructuradas, realizadas de manera presencial y virtual, mediante plataformas zoom, meeting y WhatsApp, a miembros de la institución elegida, entre ellos docentes, directivos y una coordinadora pedagógica. Posteriormente se llevó a cabo un análisis de tipo cualitativo de la información, logrando establecer categorías y subcategorías significativas, algunas coincidentes con las desarrolladas en el marco teórico.

Se logró corroborar que, el sistema educativo, que se rige por un principio de educación inclusiva, debería trabajar de forma articulada en sus distintos niveles y modalidades. En este caso la Escuela especial y el nivel secundario común. La trayectoria educativa integral de los alumnos sordos que se integren a la escuela ordinaria, exige el trabajo en conjunto como recorrido de aprendizajes en contextos institucionales, para habilitar diferentes intervenciones que deben estar coordinadas en relación con los tiempos, recursos y necesidades educativas de los alumnos. Uno de los principales apoyos que requiere es el del intérprete de LSA. Las conclusiones abordadas aportan a la práctica psicopedagógica desde el punto de vista del trabajo interdisciplinario y colaborativo, como así también a continuar con el abordaje desde una perspectiva en donde los protagonistas sean los alumnos sordos, sus familias o la sociedad oyente.

PALABRAS CLAVES: LENGUA DE SEÑAS, INCLUSION, INTERPRETE, EDUCACION INTEGRAL, SORDOS, DISCAPACIDAD, OYENTES.

ÍNDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN	3
2. Capítulo I: MARCO TEORICO	7
2.1 Adolescencia	7
2.2 Discapacidad auditiva.....	7
2.2.1 Sordos	8
2.2.2 Lengua de señas.....	8
2.3 Psicopedagogía.....	12
2.4 Aprendizaje.....	13
2.5 Inclusión.....	14
2.5.1 Barreras.....	18
2.5.2 Estrategias.....	19
2.5.3 Herramientas.....	20
3. Capítulo II: DECISIONES METODOLÓGICAS	22
3.1 Objetivos (general y específicos)	22
3.2 Enfoque metodológico.....	22
3.3 Diseño y alcance.....	23
3.4 Participantes.....	23
3.5 Instrumentos de recolección de datos.....	24
3.6 Procedimientos.....	25
3.7 Análisis de datos.....	26
4. Capítulo III: RESULTADOS	30
4.1 Barreras en la trayectoria escolar del sordo.....	30
4.2 Inclusión escolar.....	32
4.3 Estrategias pedagógicas del equipo docente.....	34
4.4 Estrategias institucionales del equipo directivo.....	35
5. CONCLUSIONES	36
6. REFERENCIAS	41
7. ANEXO	43
7.1 Anexo I.....	43
7.2 Anexo II	46

1. INTRODUCCIÓN

Esta tesina aborda la temática referida a las Barreras para la inclusión escolar de alumnos sordos en una escuela secundaria de la Ciudad de Salta: estrategias y herramientas pedagógicas e institucionales del equipo directivo para derribarlas. Diversas investigaciones han estudiado empíricamente este fenómeno en los últimos años, (Hernández -2020-), Hernández Álvarez, -2015-, Fourcade & Horas -2018-), entre otras.

La primera investigación que resulta pertinente mencionar es la de Goncalves y Rodríguez Villoldo (2013), en la cual indagan formas de integración de alumnos sordos a la escuela primaria con intérprete de lengua de señas, analizando mediante el estudio descriptivo de las jornadas diarias de una alumna, las estrategias institucionales de una escuela común para favorecer la inclusión de niños sordos en los dos últimos años del nivel primario y de esta manera facilitar la articulación con el nivel secundario. Como así también menciona la importancia del reconocimiento cultural y legal de la Lengua de Señas Argentina (LSA) como idioma oficial utilizado por la comunidad sorda y las políticas de integración e inclusión que permitieron el ingreso del intérprete para personas sordas en algunos ámbitos educativos.

Siguiendo con la investigación de Hernández Álvarez (2015) que analiza las representaciones sociales de docentes de nivel secundario sobre la inclusión de estudiantes sordos en el aula regular. En esta investigación los docentes expresan lo difícil que es enseñarle a la población sorda y reclaman maestros especializados y aulas especializadas para dichos estudiantes, lo cual iría en contraposición de lo que se pretende en inclusión escolar, donde tanto los estudiantes usuarios de la lengua de señas y los alumnos oyentes comparten el mismo espacio físico, con la ayuda de la mediación de un intérprete.

En otra investigación, Jones (2017), relata la experiencia de participar en una co-investigación entre niñas, niños y jóvenes sordos y sordo ciegos del Colegio Filadelfia para Sordos de Bogotá, se trató de una vivencia pedagógica colectiva de la niñez y la juventud sorda y sordo ciega, en la que se recolectan los datos mediante las técnicas de observación, relato de vida, entrevistas,

llegando a la conclusión como menciona la autora de la importancia de “investigar con nosotros y nosotras” y no “que nos investiguen”.

En cuanto a Fourcade (2018) analiza las configuraciones de apoyo en la inclusión de las personas sordas, mediante casos que engloban los diferentes enfoques de aprendizaje de las personas sordas: mono lingüísticos, tanto orales (lengua hablada y escrita) como hablantes de Lengua de Señas indagando en las distintas posibilidades y particularidades que las instituciones educativas deben ofrecer por ley, focalizándose también en identificar y derribar las barreras que se presentan; como conclusión de la presente investigación Fourcade expresa que una escuela inclusiva es aquella que pone al servicio de los niños sordos todo el apoyo y la ayuda para lograr un equilibrio en el acceso al currículum y el desempeño para lograr un progreso y la acreditación de conocimientos, cualquier niño sordo puede asistir a escuelas comunes siempre y cuando está respete su condición e identidad, cobrando suma importancia la presencia de una intérprete de lengua de señas.

Para finalizar mencionamos a Rodríguez Hernández (2021), quien en su investigación muestra la exclusión educativa desde la experiencia de un grupo de personas sordas, analizando este proceso de exclusión que experimentaron a lo largo de su trayectoria educativa, intenta demostrar que la educación no es la única responsable de la exclusión, pero sí es un pilar fundamental para que toda persona pueda exigir lo que le corresponde por derecho.

Como podemos observar, estas investigaciones en su temática se han focalizado y abordado la inclusión de los alumnos sordos, en identificar y derribar barreras, la representaciones de los integrantes de la institución educativa con respecto a la inclusión de alumnos sordos a sus aulas; plantean la inclusión de un equipo de intérpretes para favorecer la trayectoria escolar de los estudiantes sordos, en la cual tiene vital importancia el reconocimiento cultural y legal de la Lengua de Señas Argentina (LSA) como idioma oficial utilizado por la comunidad sorda, la importancia de hacerlos participe de las investigaciones que se realicen sobre ellos y como han sufrido a lo largo de sus experiencias

estudiantiles la exclusión de las instituciones educativas “nada de nosotros, sin nosotros”.

Pensar en las escuelas inclusivas requiere comenzar a pensar en cambios en el sistema educativo en todo lo que refiere a la labor escolar, tanto en la formación y la capacitación de los docentes, y la formación de equipos interdisciplinarios que sean generadores de la inclusión escolar.

Sin embargo, observamos que relativamente escasos estudios se han focalizado en la trayectoria escolar en el nivel secundario. A partir de esto, es que en esta tesina de grado nos planteamos ¿qué estrategias y herramientas pedagógicas e institucionales se implementan en una escuela secundaria de la provincia de Salta Capital, para derribar diferentes barreras y favorecer la inclusión de alumnos sordos y la lengua de señas? A raíz de este interrogante, el objetivo general que orienta la presente investigación es explorar las estrategias y diferentes herramientas pedagógicas e institucionales que implementa el equipo directivo y docente del nivel secundario de una escuela de la ciudad de Salta para derribar diferentes barreras y favorecer la inclusión de alumnos sordos y la lengua de señas. A partir de este objetivo general, se desagrega una serie de objetivos específicos que enumeramos a continuación:

- 1) Explorar las posibles barreras que los alumnos sordos encuentran a lo largo de su trayectoria escolar, de acuerdo al equipo docente y directivo.
- 2) Explorar las concepciones de los miembros del equipo docente y directivo acerca de la inclusión escolar de alumnos sordos.
- 3) Identificar las posibles estrategias pedagógicas que el equipo docente implementa para favorecer la inclusión de alumnos sordos.
- 4) Identificar las posibles estrategias institucionales que el equipo directivo implementa para favorecer la inclusión de alumnos sordos.

La presente Tesina de Grado se estructura en 3 capítulos centrales, Marcos teórico, Decisiones metodológicas y Resultados, y finaliza con un apartado de Conclusiones. En el capítulo I desarrollamos el Marco Teórico de la investigación, esto es, realizamos un recorrido por las principales categorías

teóricas a la luz de los autores que tomamos como referencia. Estas categorías son: Adolescencia, discapacidad auditiva, sordos, Lengua de Señas Argentina (LSA), psicopedagogía, aprendizaje, inclusión, barreras, estrategias y herramientas.

En el capítulo II exponemos las Decisiones metodológicas que orientaron el relevamiento y el análisis de los datos, con la que se abordó la presente investigación, que es de corte cualitativo, utilizándose como medios de recolección datos, la entrevista semiestructuradas y la observación.

Para finalizar en el Capítulo III se efectuó el análisis de datos y resultados, mediante una única tabla conformada por cuatro columnas se presentó el sistema de categorías y subcategorías, posteriormente se desarrollaron las comparaciones y hallazgos de las entrevistas efectuadas con las categorías establecidas.

2. CAPITULO I: MARCO TEORICO

2.1 Adolescencia

La Organización Mundial de la Salud define a la adolescencia como el período de crecimiento que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y 19 años. Independientemente de la dificultad para establecer un rango exacto de edad es importante el valor adaptativo, funcional y decisivo que tiene esta etapa. La adolescencia intenta dar cuenta del paso de la infancia al mundo adulto, período que en nuestra cultura se alarga cada vez más para ciertos sectores y aparece por ello como objeto de mayor preocupación. Es una etapa necesaria e importante para hacernos adultos, pero esencialmente es una etapa con valor y riqueza en sí misma, que brinda infinitas posibilidades para el aprendizaje y el desarrollo de fortalezas. Es una población vulnerable. Además, se debe considerar la subjetividad de cada uno a partir de los cambios que tienen lugar durante esta etapa. También, inciden los niveles de ayuda que se les brinda por parte de los agentes y agencias que influyen en su formación y desarrollo.

Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente, se hace necesario pensar en la importancia del lenguaje, que posibilita la interacción social, la comunicación en todas las etapas del desarrollo de la vida y muy especialmente en la de la adolescencia.

2.2 Discapacidad Auditiva

Marchesi (1987) define la sordera o déficit auditivo como cualquier alteración tanto en el órgano auditivo como en la vía auditiva.

Es necesario aclarar que los términos de sordera, pérdida auditiva o discapacidad auditiva se utilizan como sinónimos, pero lo correcto es que existen diferentes tipos y grados de sordera o pérdida auditiva.

Decir que una persona es sordomuda, hipoacusia o sorda, es sostener cosas diferentes respecto a esta persona. Primero, según la RAE, la palabra sordomuda se refiere a “aquella persona que es sorda de nacimiento y que padece por ello, graves dificultades para hablar con la voz”. Esto deja ver lo

anticuado que están algunas definiciones de la Real Academia. Hoy en día, este término resulta ofensivo y molesto para la comunidad sorda, ya que el nacer sordo no impide por sí mismo, el desarrollo del habla. Y además, la persona sorda no es muda, ya que siempre tiene la posibilidad de hablar, expresarse, de comunicarse, independientemente de su condición audiológica, utilizando una lengua de señas, una lengua oral o una lengua escrita.

La palabra hipoacúsica, esta proviene del ámbito médico y en ese contexto refiere a las personas que tienen disminución en su capacidad auditiva en diferentes grados. En este sentido, todas las personas que consideramos sordas serían hipoacúsicas. Sin embargo, en el ámbito social se ha considerado a las personas hipoacúsicas a aquellas que pueden hacer uso de restos auditivos para relacionarse con personas oyentes, lo cual también sería incorrecto porque el mayor o menor resto auditivo que tenga no implica que pueda desenvolverse mejor o no en ese ámbito.

2.2.1 Sordos

La OMS define sordo como toda persona cuya agudeza auditiva le impide aprender su propia lengua, seguir con aprovechamiento las enseñanzas básicas y participar de las actividades normales de su edad. Su audición no es funcional para la vida cotidiana.

La persona sorda es aquella que se identifica como miembro de una comunidad lingüística y cultural: la comunidad Sorda, independientemente de su capacidad audiológica. La persona que se define como Sorda participa en la vida social y cultural de este grupo, tiene una lengua visual (Lengua de Señas Argentina en nuestro país) y una cultura eminentemente visual. Normalmente se escribe Sordo con mayúscula porque es una definición sociocultural (y no médica) de la persona.

2.2.2. Lengua de Señas

La Lengua de Señas Argentina o LSA es reconocida en Argentina como la lengua oficial, es el idioma de las personas Sordas que conforman la comunidad Sorda argentina. Lingüistas dedicados al tema como Ma. Ignacia Massone entre otras, señalan: “Diversas investigaciones científicas han

producido amplia evidencia sobre el hecho de que las lenguas de señas son sistemas lingüísticos verdaderos, comparables a las lenguas habladas tanto a nivel funcional como estructural. Mientras las lenguas habladas se comunican a través de la producción y percepción de sonido, las lenguas de señas se basan en medios visuales y espaciales. El significado se vehiculiza especialmente a través de señas manuales y formas convencionales de expresiones faciales y corporales -rasgos no manuales-. Los lingüistas han analizado estructuras esenciales, reglas y funciones de las lenguas de señas que constituyen parte estructural de ellas. Es decir, ha sido demostrado que las lenguas de señas son lenguas complejas que poseen gramáticas sofisticadas e inventarios muy vastos de señas léxicas”. es una lengua equiparable en su análisis, a cualquier otra lengua como el inglés, el francés, el alemán, el español, tiene su propia estructura gramatical, sintaxis y demás características de cualquier lengua. Es decir, que es una lengua independiente del español que conocemos. Las lenguas de señas nacen y se desarrollan en el seno de comunidades que las utilizan a diario en sus intercambios cotidianos, de ahí que cada país tiene su propia Lengua de Señas, aunque hay países que adoptan 2 o más lenguas de señas, como es el caso de España, en el que se han oficializado tanto la lengua de señas española (LSE), como la lengua de señas catalana (LSC). Es por ello que nombramos al idioma que estamos aprendiendo como Lengua de Señas Argentina o LSA, la cual es utilizada por las personas Sordas del país, con pequeñas variaciones o regionalismos propios de cada región o provincia. Notemos que tanto en España, como en Argentina y en otros países como Chile, Uruguay, Venezuela, etc., son países cuyo idioma oral es el español. Las lenguas de Señas de estos países pasarían a denominarse Lengua de señas chilena (LSCH), Lengua de Señas Uruguay (LSU) y Lengua de Señas Venezolana (LSV), y cada una de ellas tendría su propia historia, su gramática, léxico y variedades. En resumen, la Lengua de Señas no es universal, siempre existieron en todo el mundo, pero las investigaciones se iniciaron en EEUU, a partir de 1960, donde el lingüista William Stokoe, fue la primera persona en explorar y clasificar las características de las lenguas de señas de su país. En

Argentina las investigaciones fueron iniciadas por la Dra. María Massone. Actualmente en todo el mundo hay muchas investigaciones sobre el tema.

Las Lenguas de Señas son verdaderas lenguas naturales con una estructura y características propias que permiten una cantidad indefinida de enunciados sobre cualquier aspecto de la realidad o de la fantasía, y cuya única diferencia con las lenguas orales es que se realizan en el espacio tridimensional y utilizan, por lo tanto, el canal de comunicación viso-gestual.

Las principales características son: utilizan el canal visual y gestual, frente a las lenguas orales que utilizan el canal auditivo y oral, las manos, los brazos, el tronco y el rostro son los órganos de articulación, la expresión facial es un aspecto inherente a la lengua de señas. Es una lengua natural de expresión y configuración gesto-espacial y percepción visual (o incluso táctil por ciertas personas con sordoceguera), gracias a la cual las personas Sordas pueden establecer un canal de información básica para la relación con su entorno social, ya sea conformado por sordos u oyentes. De aquí que la Lengua de Señas sea en las comunidades Sordas el principal elemento de transmisión cultural. No se trata de una exigencia propia de los Sordos el preferir una lengua sobre otra, sino que es una necesidad, producto de sus rasgos culturales compartidos y por ello, la Lengua de Señas se convierte en una lengua natural, una lengua que, por sus características, cualquier niño o adulto Sordo está mejor equipado para adquirir (Claros Saavedra, 2005). No es la carencia de capacidad para desarrollar el atributo humano del lenguaje, sino la interrupción en la vía sensorial auditiva que impide que una señal lingüística sonora llegue plenamente y sin distorsión al cerebro, la razón por la que las personas Sordas no adquieren la lengua oral de su entorno. Es necesaria una adquisición natural de un sistema lingüístico que permita una fácil recepción y expresión en esa lengua.

¿Lengua o Lenguaje? Aunque parezcan términos similares o sinónimos, no lo son. El “LENGUAJE” es solamente una facultad humana, que tenemos todas las personas y nos hace aptos para comunicarnos y relacionarnos, así como pensar, reflexionar, actuar. La “LENGUA” es el idioma de cada país o grupo humano, el conjunto de signos que hace posible esa comunicación y

relación con otros. Por ello es correcto decir Lengua de Señas, porque se refiere al idioma propio de las comunidades Sordas. El español no es un lenguaje, sino una lengua.

La lengua de señas es una verdadera lengua natural. Han surgido al interior de las comunidades de sordos sus usuarios y evolucionan naturalmente en el tiempo, son adquiridas siguiendo un proceso natural y dinámico si el niño es expuesto a ellas, poseen una organización gramatical que sigue los principios de las lenguas humanas, con patrones independientes para cada Lengua de Señas, cumplen con la función de desarrollar la capacidad del lenguaje en los niños, mediante su uso regular, permiten el desarrollo normal de la inteligencia, además de cumplir con la función comunicativa, es una lengua natural de expresión y configuración gesto-espacial y percepción visual (o incluso táctil por ciertas personas con sordoceguera).

La Lengua de Señas no es español señado, este último como su nombre lo indica, es una representación manual de español que sigue la estructura gramatical del mismo y convierte el mensaje en un producto ininteligible para las personas sordas que observan estructuras desprolijas y, por lo tanto, un contenido incomprensible e incoherente. Se reitera entonces, la necesidad de entender que cada lengua, cada idioma, tiene su propia estructura, su propia historia, su propia sintaxis. Podemos ejemplificar esto con las lenguas orales: en español solemos realizar la pregunta “¿Cuántos años tenés?”, si la traducimos al inglés siguiendo la gramática del español quedaría “How many years you got?” Lo cual sería incomprensible para las personas de habla inglesa, ¿porque la pregunta se traduce correctamente en “How old are you?” y viceversa, si traducimos esta última pregunta en español siguiendo la gramática del inglés, quedaría “Como viejo son tú?” Queremos mostrar con esto que cada lengua es independiente de otra, no podemos traducir palabra en español por palabra en LSA, porque se realizaría un español señado y ello se aleja totalmente de un enunciado en LSA, (Curiel & Massone, 1993).

Para Vygotsky, el lenguaje es la herramienta psicológica que más influye en el desarrollo cognoscitivo. Al respecto dice (1962): “El desarrollo intelectual

del niño se basa en el dominio del medio social del pensamiento, es decir, el lenguaje” (p. 24). Distingue tres etapas en el uso del lenguaje: la etapa social, la egocéntrica y la del habla interna. En la primera etapa, la del habla social, el sujeto se sirve del lenguaje fundamentalmente para comunicarse. El pensamiento y el lenguaje cumplen funciones independientes. Posteriormente se inicia la siguiente etapa, el habla egocéntrica, cuando comienza a usar el habla para regular su conducta y su pensamiento. Habla en voz alta consigo mismo cuando realiza algunas tareas. Como no intenta comunicarse con otros, estas autoverbalizaciones se consideran un habla privada no una habla social. En esta fase del desarrollo, el habla comienza a desempeñar una función intelectual y comunicativa. Los niños internalizan el habla egocéntrica en la última etapa del desarrollo del habla, la del habla interna. La emplean para dirigir su pensamiento y su conducta. En esta fase, pueden reflexionar sobre la solución de problemas y la secuencia de las acciones manipulando el lenguaje “en su cabeza”.

2.3 Psicopedagogía

Müller (2001) nos dice que “la Psicopedagogía se ocupa de las características del aprendizaje humano: cómo se aprende, cómo ese aprendizaje varía evolutivamente y está condicionado por diferentes factores; cómo y por qué se producen las alteraciones del aprendizaje, cómo reconocerlas y tratarlas, qué hacer para prevenirlas y para promover procesos de aprendizaje que tengan sentido para los participantes. Pero no solamente considera estos temas desde el ángulo subjetivo e individual, sino que intenta abarcar la problemática educativa, en la medida en que hace conocer las demandas humanas para que se produzca el aprendizaje, señalando sus obstáculos y sus condiciones facilitadoras.”

Entonces, entendemos que incumbe a la Psicopedagogía estudiar al ser humano en toda situación de aprendizaje y en cada etapa de su vida, tanto en sus dificultades, como también en la promoción de procesos de aprendizajes significativos y creativos. Su singularidad está justamente, en la especificidad de su objeto de estudio y trabajo: el aprendizaje humano y sus vicisitudes.

Siguiendo con el hilo conductor del tema que nos interesa abordar es necesario traer a referencia a Vygotsky (1978), quien hace unas de las aportaciones más importantes a la psicología y a la educación en el concepto de zona del desarrollo proximal, en esta teoría interesa el potencial del niño para el crecimiento intelectual más que su nivel real de desarrollo. La zona de desarrollo proximal incluye las funciones que están en proceso de desarrollo pero que todavía no se desarrollan plenamente. En la práctica la zona del desarrollo proximal representa la brecha entre lo que el niño puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con ayuda. Por ejemplo, a un niño de 6 años podría serle difícil armar por su cuenta un avión a escala, pero podría hacerlo con la ayuda y la supervisión de un hermano mayor de más experiencia. Vygotsky supuso que las interacciones con los adultos y con los compañeros en la zona del desarrollo proximal le ayuda al niño a alcanzar un nivel superior de funcionamiento.

Es importante tener en cuenta esta teoría ya que las personas sordas necesitan de un otro, ya sea un par o la figura del intérprete, para poder lograr su mejor potencial en el ámbito educativo, y la importancia que se enseña la lengua de señas para que, al contrario de incluirlos, puedan tener una convivencia armónica en el resto de la sociedad. Si nos posicionamos desde la teoría de Vygotsky, debemos decir que tanto el lenguaje como la interacción social suponen factores relevantes para el desarrollo del sujeto, pero qué sucede cuando se presenta una dificultad en la manera de expresar este lenguaje a través de la lengua utilizada en un determinado entorno sociocultural. Nos referimos en esta oportunidad a las personas Sordas o hipoacúsicas.

2.4 Aprendizaje

Para Fernández (2002) el aprendizaje es un proceso que se construye desde una elaboración objetiva, lo que permitirá acercarse y conocer las características que tiene ese objeto de conocimiento, y, por otro lado, dependerá también de una elaboración subjetiva que buscará significaciones. Cuando la persona aprende pone en juego su organismo, su cuerpo construido especularmente, su inteligencia autoconstruida internacionalmente y el deseo, que siempre es el deseo de otro. Entonces para que un sujeto pueda adquirir un

aprendizaje es necesario un enseñante, y que entre ellos se genere una relación, pero una relación positiva.

Paín (1985) define al aprendizaje “como el proceso que permite la transmisión del conocimiento desde otro que sabe (un otro del conocimiento) a un sujeto que llega a ser sujeto, precisamente a través del aprendizaje”, se suponen dos personas: uno que enseña y otro que aprende. Uno porta el conocimiento y el otro va a ser sujeto después de ese proceso de aprendizaje. Como se menciona anteriormente se aprende en la interrelación de: el organismo, el cuerpo, la inteligencia y el deseo en un vínculo madre-padre-hijo-hermano. “El aprendizaje es un proceso cuya matriz es vincular y lúdica y su raíz corporal; su despliegue creativo se pone en juego a través de la articulación inteligencia-deseo y del equilibrio asimilación-acomodación” (Fernández 2002, p.54). Entonces los problemas en el aprendizaje se encuentran en dichos procesos y no en los resultados. Esos procesos se visibilizan en la modalidad de aprendizaje o en la manera personal de cada uno para acercarse al conocimiento (Fernández 2002, p.121).

Para Pichon-Rivière (1985/2012) el aprendizaje consiste en la apropiación instrumental de la realidad para modificarla, supone interiorizar aspectos de la realidad de modo operativo, o sea que la misma pueda ser transformada, a la vez, que el propio sujeto se transforma. De ese modo se logra una adaptación activa a la misma lo que responde a un concepto de salud mental. Por ello, ambos conceptos-aprendizaje y salud- están interrelacionados.

2.5 Inclusión

La educación inclusiva está orientada a garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los alumnos, asegurando la eliminación de las barreras y aumentando su participación para el logro de los mejores aprendizajes. Trabajar por una educación inclusiva implica hacerlo por todos y cada uno con base en la equidad, buscando que no se reproduzcan desigualdades, de modo que se hace foco en aquellos alumnos con mayor riesgo de exclusión. La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante CDPD-ONU), aprobada en 2006, proporcionó un

apoyo fundamental a la educación inclusiva. Es una convención de derechos humanos y desarrollo que, además de redefinir qué se entiende por “discapacidad”, hace un desglose a través de los diferentes derechos brindando herramientas para su goce efectivo. Entiende a la inclusión como un proceso dado principalmente por la participación real y busca garantizar al proponer diferentes prácticas. En una lectura armónica puede comprenderse su alcance, pero el artículo 24 se avoca al derecho a la educación y compromete a los Estados Partes a tener en cuenta la diversidad de todos los niños, jóvenes y adultos, para el logro de aprendizajes de calidad.

Por su parte el Estado argentino considera como central el modelo de derechos humanos de la discapacidad reflejado en la CDPD-ONU, aprobada en el país mediante la Ley Nacional N° 26.378 del año 2008 y con jerarquía constitucional mediante la Ley N° 27.044 en el año 2014. Dicho modelo establece que la discapacidad es un constructo dinámico (un concepto que evoluciona), resultante del cruce entre la persona con una deficiencia y las barreras que la sociedad le presenta, dificultando o denegando el acceso y la participación activa en los ámbitos sociales, en igualdad de condiciones con los demás. En este sentido, la Ley N° 26.378 establece en su artículo 1 que: “Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”. En consecuencia, centra su intervención en la participación de las personas con limitaciones, vistas como sujetos de derecho en igualdad con las demás personas sin discapacidad, y propone que se brinden los apoyos necesarios y que se realicen las modificaciones necesarias a través del diseño de políticas públicas que aborden los aspectos sociales que influyen en la construcción de la discapacidad.

Dos cuestiones aparecen siempre que se aborda la idea de inclusión de los alumnos sordos: la lengua y la identidad. Los autores que se oponen a la inclusión de los alumnos sordos en escuelas comunes argumentan la dificultad de desarrollar la lengua de signos o de señas y la identidad de los jóvenes y niños sordos dentro de los centros educativos con mayoría de alumnos oyentes

(Corker, 1994; Stinson y Lang, 1994). Los problemas que señalan se sitúan en la falta de profesores que conozcan y dominen la lengua de signos o de señas y la utilicen de forma efectiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje de estos alumnos; en las dificultades para interactuar con alumnos oyentes y con los profesores al no compartir un código comunicativo; así como en las dificultades para seguir el ritmo de aprendizaje de sus compañeros oyentes de aula.

Sin embargo, el debate sobre la inclusión ha evolucionado y hoy sabemos que las cuestiones relacionadas con el lugar físico deben distinguirse de las que tienen que ver con el entorno social y emocional (Powers, 1996, 2002). Lo importante no es el lugar físico en el que se encuentran los alumnos sordos, sino la capacidad de los sistemas educativos para encontrar soluciones adaptadas a las características de los alumnos sordos, que permitan su desarrollo lingüístico, emocional, social y académico (Antia et al., 2002; Giorcelli, 2004; Powers, 2002).

Estas cuestiones son importantes cuando planificamos la educación de los alumnos sordos y son aún más importantes si consideramos y aceptamos su “doble y compleja” pertenencia o vinculación: con el colectivo de personas sordas y con la sociedad mayoritariamente oyente. Por ello, la sociedad, debe ofrecerles oportunidades para desarrollar habilidades y competencias que les permitan crecer como personas seguras, capaces de relacionarse y de actuar de forma lo más autónoma y satisfactoria posible en ambos contextos sociales.

En los últimos años la educación de los alumnos sordos ha rondado en torno al debate sobre cuál sería el modelo educativo más adecuado. El pilar que, históricamente, definió la educación en el caso de los niños sordos, fue la “lengua”. Las diferentes posturas han girado entre cuál debía ser la lengua madre, cuál la segunda lengua, cuál la de la escuela, etc. Los interrogantes han guiado a la educación a institucionalizar y organizar respuestas pedagógicas para la educación de los estudiantes sordos. A partir del reconocimiento de la diversidad y del “derecho del niño sordo a crecer bilingüe” (Grosjean), el modelo educativo actual corresponde, en Argentina, a la Educación Intercultural Bilingüe (LSA, lengua 1 – español, lengua 2: lengua oral, lengua escrita), el cual propicia la inclusión de la persona sorda en los espacios educativos, sociales y laborales.

Grosjean explica que “el bilingüismo consiste en conocer y usar la lengua de signos y la lengua oral (en su modalidad escrita y, cuando sea posible, en su modalidad hablada)” De esta manera “alcanzará un completo desarrollo de sus capacidades cognitivas, lingüísticas y sociales”. Cuando se refiere al conocimiento de dos lenguas, implica en primer lugar la lengua de señas hablada por la comunidad sorda y en segunda instancia la lengua oral usada por la mayoría oyente.

En función de lo expuesto, podríamos decir que existen dos tendencias bien diferenciadas: monolingüe y bilingüe (Valmaseda y Gómez, 1999). Este es un debate históricamente presente en la educación de las personas sordas y que, tradicionalmente ha sido conocido como la controversia “oralismo-manualismo”.

El enfoque mono lingüístico considera que lo más adecuado es enseñar a los niños sordos la lengua mayoritaria del entorno oyente (lengua hablada y escrita), tanto para establecer interacciones con los otros como para utilizarlo como instrumento de aprendizaje y de acceso a los contenidos escolares. La enseñanza de la lengua oral se puede realizar a través de diferentes métodos o estrategias, estrictamente audio-orales o bien con el empleo de complementos que permitan la visualización de ciertas estructuras de la lengua oral, ya sean éstas de tipo morfosintáctico – bimodal o fonológico – palabra complementada.

Por el contrario, el enfoque bilingüe, plantean que, en el caso de los alumnos con graves pérdidas de audición, es imprescindible el empleo de la lengua de señas con fines comunicativos y educativos (además del aprendizaje de la lengua mayoritaria en su modalidad oral y/o escrita). Estos planteamientos tienen aplicaciones y desarrollos muy diferentes según el contexto en donde se desarrollen, pero todos coinciden en que es a través del trabajo con estas dos lenguas como los alumnos sordos van a conseguir una educación más “inclusiva”.

El reconocimiento cultural y legal de la Lengua de Señas Argentina (LSA) como idioma oficial utilizado por la comunidad sorda y las políticas de inclusión en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y también en la Provincia de Salta,

permitieron el ingreso de un intérprete para personas sordas en el ámbito educativo. Así, se incorporó este intérprete en los diferentes niveles para favorecer la inclusión. Actualmente, en Salta Capital se da, en algunas escuelas, la inclusión de alumnos sordos con el intérprete de LSA presente en el aula, así como en todas las actividades escolares que lo requieran.

Desde la inclusión escolar, se define al intérprete de LSA como aquella persona que tiene por objetivo facilitar la transmisión de los contenidos curriculares y ser agentes de comunicación e integración entre las personas sordas hablantes de Lengua de Señas Argentina y las personas oyentes hablantes del español.

2.5.1 Barreras

Las barreras hacen referencia a las dificultades que experimenta cualquier alumno/a. Surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos: las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas (CDPC, 2006).

Las barreras para el aprendizaje y la participación: Son obstáculos provenientes del entorno que dificultan o impiden el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad a participar en actividades sociales y afectan en consecuencia al aprendizaje y el desarrollo de capacidades, la adquisición de competencias y de habilidades sociales. Las barreras son culturales, pero se manifiestan en otros órdenes: legales o normativas, arquitectónicas, de acceso a bienes culturales (por falta de apoyos, como, por ejemplo, ausencia de medios y lenguajes alternativos de comunicación, tecnológicos, etc.) (Ainscow y Booth, 2000).

Las personas sordas se enfrentan a múltiples barreras para ingresar al sistema educativo, porque las instituciones tienen una visión de la “normalidad” que no los consideran. Una vez que ingresan en muchas instituciones carecen de condiciones como contenidos, infraestructura y normatividad, para que permanezcan, aprendan y participen en la escuela. Debido a esto en muchas ocasiones resultan excluidos. En algunos países como España, Colombia y

Dinamarca, la Ley de Integración que rige en ellos, se encuentra más avanzada y garantiza la presencia del intérprete en todo ámbito educativo del sordo.

2.5.2 Estrategias

Para que no se continúe etiquetando a los alumnos con NEE, es necesario, entonces, identificar las barreras, los obstáculos que potencian la discapacidad, para poder planificar las estrategias que la institución deberá llevar a cabo poniendo al servicio de la diversidad los apoyos necesarios.

Veinberg y Macchi (2004) nos dicen:

“Un niño sordo no necesita ni rampas ni talleres protegidos, del mismo modo que los niños con discapacidad motora no necesitan un idioma viso gestual para comunicarse. Si bien todas las personas son diferentes entre sí y por lo tanto cada persona sorda es diferente de otra persona sorda u oyente, existe un común denominador en las necesidades del grupo de personas sordas: la necesidad de comprender y de ser comprendido por medio de una lengua accesible y la necesidad de desenvolverse en un ámbito culturalmente visual” (Pág. 3).

En el caso de las personas sordas, ser integrantes del sistema educativo implica la disponibilidad de un ambiente lingüístico y cultural en el que se puedan desenvolver naturalmente, socializarse e identificarse con sus pares. Para ello, es función de la escuela brindar las condiciones de educabilidad basadas en la concepción de la inclusión como punto de partida y no como meta a alcanzar. Si la inclusión escolar se efectiviza, las adecuaciones curriculares tendrán que permitirle al alumno sordo la participación en el grupo escolar al cual va a pertenecer.

La inclusión escolar debe facilitar que el alumno pueda aprender en la situación del aula. El ambiente escolar y la presentación de los contenidos deben incluir al alumno sordo. El entorno escolar debe ser lingüísticamente accesible para todo alumno. Toda escolaridad es de índole pedagógica, no es una cuestión médica ni fonoaudiológica. El alumno no debe tener un desfase lingüístico tal con el nivel del grupo que no le permita aprovechar las clases en alguna lengua,

ni establecer relaciones positivas con los pares. Se debe privilegiar la integración grupal puesto que beneficia a los alumnos sordos por la potencialidad que tiene el grupo. Se debe privilegiar la inclusión escolar, especialmente entre Segundo Ciclo del nivel Primario y Secundaria. El acceso a los contenidos debe estar garantizado por alguna/s lengua/s: oral o LSA para los momentos expositivos y siempre lengua escrita que permita el acceso al Currículum del año que cursa. El alumno debería ir acercándose a lo que requiere la etapa que cursa para la adquisición de contenidos de todas las áreas curriculares, aunque se mantendrán obviamente diferencias. Se debe realizar una articulación en los últimos años del Nivel Primario (6° y 7° grado) con el Nivel próximo: la secundaria, debido a que la modalidad en secundarias comunes integradoras o con Planes Integrales, es con intérprete de LSA en el aula, privilegia que los alumnos sordos sean integrados en escuelas comunes. Cabe destacar que la integración se realiza, como bien lo indica el documento, con atención de la escuela especial en contra turno (en nuestra provincia los Centro C.R.Í.O.S y E.F.E.T.A), de esta manera completan su escolaridad entre pares y participan de un espacio para abordar el contenido lingüístico presente en los contenidos de enseñanza, estrategias de lectura y escritura; organización de su actividad como estudiante y contacto con profesores sordos adultos hablantes de su propia lengua. Para realizar una verdadera gestión de inclusión, la escuela común trabajará en equipo con la escuela especial a fin de formar los equipos de apoyo necesarios, los cuales constituyen una red de recursos y estrategias que permiten promover una educación inclusiva de calidad.

2.5.3 Herramientas

Teniendo en cuenta las particularidades lingüísticas y culturales de la comunidad sorda, para pensar en escuelas inclusivas y realizar una exitosa inclusión escolar del alumno sordo en la escuela común, se plantean algunas herramientas desde la Dirección de Educación Especial, como organizar el espacio físico desde lo visual, profundizar el análisis de la escuela común como contexto particular, contar con intérpretes de LSA y considerar algunas reflexiones y planteos para la inclusión dirigidas a la institución y al alumno, realizar una propuesta pedagógica individual acorde al alumno sordo, planificada

por el maestro de apoyo a la inclusión y no por el intérprete de LSA. El Segundo Ciclo genera un cambio sustancial en cuanto a las demandas lingüísticas. Si bien cabe aclarar que nunca el nivel de los alumnos sordos debe compararse con el de sus compañeros oyentes, sino en relación consigo mismo, sí es central que puedan participar de las demandas del año escolar, aunque con mediaciones y adecuaciones. Revisar constantemente los proyectos entre escuelas (común y especial) para realizar en función de la evaluación, acuerdos a corto y largo plazo sobre la propuesta de inclusión, teniendo en cuenta las características de la asistencia a contra turno del alumno a la escuela sede. En cada área curricular, especificar los contenidos a alcanzar por materia sin incluir lo lingüístico como contenido. Evaluar los logros lingüísticos en cuanto a la incorporación del español a cada área curricular y de géneros. Apropiarse del modo en que cada área curricular emplea el español, construye sus discursos que son de carácter académico diferentes de lo cotidiano más comunicativo. Es central ofrecer a priori ideas globales de los temas a desarrollar para que, ya en el momento de la clase, sean abordados de modo accesible, estrategia fundamental especialmente a partir de Segundo Ciclo.

La función del intérprete de LSA es reciente, y convierte en necesaria la tarea de analizar su rol en función de la mejora de la calidad educativa para niños sordos/hipoacúsicos; que puedan integrarse a la escuela primaria común y tener, como dice Grosjean (1999), todo niño sordo, cualquiera que sea el nivel de su pérdida auditiva, debe tener derecho a crecer bilingüe (Pág. 1). Conociendo y usando la LSA y la lengua oral (en su modalidad escrita y, cuando sea posible, en su modalidad hablada) el niño alcanzará un completo desarrollo de sus capacidades cognitivas, lingüísticas y sociales. De esta manera se puede llevar a cabo una integración que realmente cumpla con satisfacer las necesidades de estos alumnos. En esta tesina consideramos a estas herramientas como parte del repertorio de estrategias pedagógicas e institucionales que docentes y directivos despliegan para favorecer los procesos de inclusión educativa de alumnos sordos.

3. CAPITULO II: DECISIONES METODOLOGICAS

3.1 Objetivos general y específico

General: Explorar las estrategias pedagógicas e institucionales que implementa el equipo directivo y docente de nivel secundario de una escuela de la Ciudad de Salta para favorecer la inclusión de alumnos sordos y la lengua de señas.

Específicos:

- 1) Explorar las posibles barreras que los alumnos sordos encuentran a lo largo de su trayectoria escolar, de acuerdo al equipo docente y directivo.
- 2) Explorar las concepciones de los miembros del equipo docente y directivo acerca de la inclusión escolar de alumnos sordos.
- 3) Identificar las posibles estrategias pedagógicas que el equipo docente implementan para favorecer la inclusión de alumnos sordos.
- 4) Identificar las posibles estrategias institucionales que el equipo directivo implementa para favorecer la inclusión de alumnos sordos.

3.2 Enfoque metodológico

En esta investigación se tomó un enfoque metodológico cualitativo. De acuerdo a Hernández Sampieri et. al (1998), este enfoque se caracteriza por no poseer sus planteamientos iniciales tan definidos, ya que se van concretando durante la investigación, en la cual el investigador se acerca al campo no para la comprobación de una teoría, sino para la construcción de una en base a los datos recabados, es decir posee una lógica y proceso inductivo con perspectiva teórica, es decir busca generar hipótesis no comprobarlas. De lo particular a lo general, es decir a través de una entrevista se generan datos que aportan nuevas preguntas y cuestionamientos para las próximas entrevistas y así conocer en relación al fenómeno que se estudia. Sus métodos de recolección de datos no se encuentran estandarizados ni predeterminados completamente, muestra de ello son las entrevistas abiertas o semiestructuradas en las que el investigador al realizarlas recaba datos respecto de las experiencias, emociones, prioridades entre otros aspectos subjetivos), de igual forma con el método de la observación en el que si bien se puede poseer una guía, al llevarse a cabo en un ambiente

natural y no experimental, el investigador debe prestar mucha atención a la interacción entre individuos, grupos y colectividades que sean útil a su estudio, sin intervenir en el normal desarrollo de los sucesos o manipularlos, es una práctica holística. Otros métodos de recolección de datos utilizados en este enfoque son: las historias de vida, evaluación de experiencias personales, interacción e introspección con grupos o comunidades, discusión en grupo, revisión de documentos. Algo importante a tener en cuenta es que el investigador reconoce sus propios valores y creencias, incluso son fuentes de datos parte del estudio.

3.3 Diseño y Alcance:

El diseño se refiere al plan o estrategia concebida para la obtención de la información que se desea, estos pueden ser experimentales o no experimentales. La presente investigación es de tipo no experimental, en tanto no se manipulan variables, sino que se observan los fenómenos tal cual como acontecen naturalmente en su contexto, sin controlar ni manipular aspectos en ellos. Así mismo se trata de un estudio de corte transversal ya que los datos son tomados en un momento determinado -su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

El Alcance de la investigación es descriptivo. Este tipo de alcance busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. No se pretende explicar relaciones en termino de causa y efecto, ni generalizar resultados a la totalidad de la población, sino caracterizar y describir la singularidad, para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación.

3.4 Participantes

En un estudio cualitativo, con la recolección de datos se busca obtener información de personas, comunidades, contextos o situaciones en profundidad, en las “propias formas de expresión” de cada uno de ellos. Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias,

procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva (Hernández Sampieri et al., 2008).

En la investigación cualitativa, la decisión sobre el mejor modo de quién obtenemos los datos se toman en el campo, ya que los participantes del estudio nos resultan desconocidos cuando lo iniciamos y es la propia información obtenida la que va guiando el muestreo.

En esta investigación participarán 05 (cinco) docentes (mujeres), 02 (dos) directivos y 1 (una) interprete y 01 (una) docente del equipo del C.I., del nivel secundario de una escuela de gestión privada ubicada en el centro de la Ciudad de Salta – Capital. Sus edades comprenden entre 25 y 50 años. Su formación académica era de nivel terciario y universitario.

3.5 Instrumentos de recolección de datos

La recolección de datos se llevó a cabo en una Escuela secundaria de la Ciudad de Salta. El instrumento consistió en una entrevista cualitativa, la cual es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa (Savin-Baden y Major, 2013; y King y Horrocks, 2010). Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas o abiertas (Ryen, 2013; y Grinnell y Unrau, 2011), para esta investigación hemos seleccionado la entrevista semiestructurada. Estas entrevistas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla, entonces ofrecen al investigador un margen de maniobra considerable para analizar a los encuestados, además de mantener la estructura básica de la entrevista. Incluso si se trata de una conversación guiada entre investigadores y entrevistados, existe flexibilidad. Taylor y Bogdan (1987), mencionan que la entrevista es “una herramienta para excavar” es decir, es para adquirir conocimientos sobre la vida del individuo, así como, relatos verbales, historias de vida, etc. Teniendo en cuenta la estructura,

el investigador puede seguir cualquier idea o aprovechar creativamente toda la entrevista.

La entrevista estuvo formada por 24 preguntas guías (se adjunta modelo en Anexo I), con flexibilidad para reformular, añadir u omitir preguntas en pos de obtener mayor o mejor información.

La observación es un instrumento mediante la cual se capta inicialmente la realidad a partir de la óptica del observador. Esta observación debe procurar un cierto distanciamiento entre la realidad observada y el propio observador (aunque también es posible una observación participante, en la que el observador aparece implicado o participa de la misma realidad). La observación es un procedimiento de recopilación de datos e información que consiste en utilizar los sentidos para observar hechos y realidades sociales presentes y a la gente en el contexto real en donde desarrolla normalmente sus actividades.

3.6 Procedimientos

Antes de iniciar el trabajo sobre el terreno tuvimos que establecer el qué y para qué de la observación como un aspecto del qué y para qué de la investigación, necesidad de explicitar el marco teórico referencial que sirvió para orientar la realización de las observaciones sobre el terreno, fue necesario tener una lista de guía o control acerca de los aspectos que se pretendió investigar, aunque esta fue siempre una lista abierta en todas direcciones ya que una vez en el terreno, aparecen elementos que no se habían previsto inicialmente, se determinaron los instrumentos a utilizar para el registro de informaciones y datos, se debió procurar incorporarse sin llamar la atención, evitando actitudes de superioridad, respetar, las convenciones sociales del grupo o comunidad con la que se trabajó, ya en el terreno, se buscaron personas claves que fueron como “puentes” o “introdutores” hacia el resto del grupo o comunidad. Cuando fue necesario se dio una explicación de las tareas que se realizaron. Como no se puede observar “todo”, fue importante registrar las “impresiones múltiples” obtenidas, especialmente para que las interpretaciones sean pertinentes. Las observaciones se pusieron por escrito lo antes posible, ya que no siempre se pueden tomar las notas en el momento.

El primer contacto con los participantes se realizó en forma personal. Previo a la recolección de los datos se explicó a los participantes que la participación era voluntaria y anónima, garantizando la confidencialidad de los datos personales e institucionales de todos los implicados. Se solicitó la firma de puño y letra de un consentimiento informado de participación.

La modalidad de la entrevista fue individual, presencia y virtual (video llamada/zoom), en razón que la entrevista para ser realizada correctamente y minuciosamente, requerían de un tiempo aproximado de 45 minutos, tiempo con el que los profesores no contaban al momento de encontrarse en el establecimiento educativo, por ello se dio inicio a la entrevista en la institución y posteriormente se terminó de completar en forma virtual. Así mismo se grabaron las entrevistas para su posterior desgravación y análisis.

Tanto el principio como el final de las entrevistas no están establecidos ni se definen con claridad, incluso se efectuaron en varias etapas, tuvieron maleabilidad, las preguntas y el orden en que se hicieron se adecuaron a los participantes. La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica y tiene un carácter más amistoso donde el entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y la dirección de la entrevista. El propósito de las entrevistas fue obtener respuestas en el lenguaje y perspectiva de los entrevistados (“en sus propias palabras”). Se debió escuchar con atención e interesarse por el contenido y la narrativa de cada respuesta. Fue muy importante generar un clima de confianza con los entrevistados y cultivar la empatía (rapport).

Los materiales utilizados fueron: formularios de entrevista, grabadora de audio, grilla de observación, teléfono celular, Tablet, notebook.

3.7 Análisis de datos

Entendiendo que el análisis de datos cualitativos requiere de la reducción, disposición y transformación de los mismos, para una posterior obtención de resultados y verificación de conclusión, en la presente investigación para esta primera tarea de identificación y separación de unidades se empleó el criterio temático, en tanto que para la identificación y clasificación de elementos

prevaleció la lógica mixta, tomándose categorías existentes y formulándose otras nuevas que surgieron durante el proceso.

Para la sintetizar y agrupar los datos se utilizó una matriz diseñada en cuatro columnas que discriminan en cada una de ellas: los objetivos específicos, categorías primarias, subcategorías y definición de cada una de estas últimas (tabla 1).

Tabla 1. Sistema de categorías.

Objetivo	Categoría primaria	Categorías secundarias	Definición
Explorar las posibles barreras que los alumnos sordos encuentran a lo largo de su trayectoria escolar, de acuerdo al equipo docente y directivo	Barreras en las trayectorias.	Normativas	Son los requisitos, exigencias, prohibición y todos aquellos factores del contexto que obstaculizan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes.
		Culturales	Estas barreras suelen considerar dos tipos de alumnado: el “normal” y el “especial”. Esta clasificación genera prácticas educativas de exclusión, segregación o integración.
		Curriculares	Refieren a los aspectos de metodología de enseñanza y formas de evaluación rígidas y poco adaptables, que dificultan el proceso de inclusión.
		Arquitectónicas	Refieren a los aspectos edilicios del establecimiento educativo que puede interferir con el proceso de inclusión.
Explorar las concepciones docente y directivas	Concepciones de inclusión escolar	Integración	Es un proceso que unificaría la educación frecuente con la educación especial, que dispone de una serie de servicios a los estudiantes con NEE. Modelo apuntaría al déficit del alumno.
		Segregación	Refiere a la separación del alumnado en distintos entornos de escolarización en función de alguna característica personal o social. En este caso de los alumnos sordos.

		Inclusión (equidad)	Define la toma de decisiones estratégicamente basadas en los principios de equidad, para proporcionar una variedad de recursos, modelos y estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes que pueden no ser las mismas para todos.
Identificar posibles estrategias pedagógicas	Estrategias pedagógicas	Espacios físicos con buena visibilidad	La buena ubicación de la interprete debe favorecer el correcto mensaje que se le pretende hacer llegar al alumno sordo y la pizarra es un gran aliado.
		Figura del interprete en el aula	El intérprete de LSA además de ser un conocedor de la lingüístico de la lengua, posee todos estos conocimientos del mundo que conforman a la comunidad sorda. Es la figura que oficiará de nexo comunicacional entre la comunidad sorda y la oyente. Favorece el proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos
		La enseñanza de la lengua de señas	La lengua de señas argentina o LSA es una lengua natural, con una gramática compleja, completa y distinta al español.
		Apoyo docente	El equipo docente acompaña la trayectoria de los alumnos desde la perspectiva pedagógica y con una mirada subjetiva sobre cada uno de ellos.
		Apoyo de los compañeros	Los compañeros constituyen un apoyo fundamental para los estudiantes sordos sobre todo en el ámbito académico, donde enfrentan mayores dificultades de comunicación entre el profesor, quien usualmente se expresa oralmente. De esta manera, algunos compañeros hacen de enlace o puente entre lo señalado por el docente y lo

			que entiende y aprende el estudiante sordo a través de su explicación.
Identificar posibles estrategias institucionales	Estrategias	Biculturalidad	Es necesario que los oyentes aprendan un poco de lengua de señas y elementos de la cultura e identidad sorda y que los sordos puedan también aprender un poco de español y de la convivencia en un mundo de oyentes, que maneje algunas competencias lingüísticas y culturales básicas para la comunicación con el oyente.
		Adaptaciones curriculares	El docente debe adecuar sus estrategias didácticas para poder llegar al estudiante sordo, clases con gráficos, mapas mentales, mapas conceptuales, dibujos, esquemas en general, diapositivas, videos, representaciones, actividades lúdicas, etc., evitar monólogos, adaptaciones curriculares al momento de la evaluación, un examen escrito, debería extenderse un tiempo prudencial acordado previamente, con el fin de que pueda ser evaluado con condiciones equitativas, o una exposición al grupo con los mismos objetivos que el trabajo asignado a los oyentes.
		Redes de apoyo	Tanto los estudiantes como los docentes deben establecer puntos de encuentro donde retroalimenten las fortalezas y debilidades de sus procesos, de manera que se pueda trabajar hacia una mejora continua. En el caso de los sordos, la ayuda mutua entre estudiantes es de mucho valor, ya que los acuerdos de señas, la explicación de conceptos, el uso de neologismos y de técnicas de estudio son herramientas que sirven

			para que el estudiante sordo no desista de sus estudios. En estas redes de apoyo el equipo docente se encuentra contenido y seguro, ante la vasta experiencia del equipo directivo del establecimiento.
--	--	--	---

4. CAPITULO III: RESULTADOS

Los resultados fueron analizados, a partir de las entrevistas realizadas. La información se encuentra desarrollada a partir de las categorías y subcategorías de análisis planteadas, así mismo se desarrolló realizándose una articulación entre los relatos de las entrevistas y las conceptualizaciones y concepciones del marco teórico, resaltándose los tópicos de coincidencia y discrepancia que surgieron.

4.1 Hallazgos relativos al objetivo específicos 1: Barreras en la trayectoria escolar de alumnos sordos

En relación a las diferentes barreras propuestas, los/as entrevistados/as de la institución educativa seleccionada fueron coincidentes al pronunciarse de la siguiente manera.

Tanto la Vice directora como el grupo de profesores enunciaron que la escuela es pionera en la inclusión de los alumnos sordos al nivel secundario, ya que hace más de 20 años la institución educativa lleva adelante un proyecto en conjunto con la Institución Éfeta, que consiste en una articulación de los alumnos sordos que culminan el nivel primario y pasan a formar parte de la Escuela en donde culminan su trayectoria escolar secundario. En este punto podemos introducir un fragmento de la entrevista de un personal directivo: *los alumnos nuevos ingresantes al primer año de secundaria vienen acompañados por la interprete que los guio durante su último año de primaria en la escuela EFETA, con ello garantizamos que se sientan un poco más seguros en un espacio nuevo de aprendizajes, este acuerdo lo realizamos entre los establecimientos ya hace*

varios años, esta modalidad también les hace sentir tranquilos a los padres de los alumnos sordos.

Así también los entrevistados/as manifestaron que hay varias promociones con alumnos sordos incluidos y tiene conocimiento que muchos han logrado seguir una carrera universitaria. La Vice directora manifestó que la deserción escolar o el abandono de la secundaria de los alumnos sordos de su institución fue mínimo y que los motivos fueron familiares y no por haber encontrado resistencia de alguna forma por parte de la institución.

En cada curso hay un grupo de alumnos sordos incluidos, y si bien concuerdan que los profesores no hablan la Lengua de Señas, cuentan con el apoyo de una interprete que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje de los chicos, no obstante, los profesores logran comunicarse con sus alumnos, en este sentido una profesora expresó: *al comienzo de las actividades laborales en esta institución desconocía totalmente la LSA, no sabía que tan complejo era esta lengua e incluso ni sabía que había una diferenciación entre lengua o lenguaje, tampoco sabía que la comprensión de textos de un sordo es distinta, he aprendido con el tiempo sobre las dificultades que una persona sorda se encuentra a diario en su entorno social y educativo.* Lo mismo sucede con los compañeros, estos constituyen un apoyo fundamental para los estudiantes sordos sobre todo en el ámbito académico, donde estos parecen enfrentar mayores dificultades. Esto ocurre fundamentalmente por las dificultades de comunicación entre el profesor, ya que usualmente se expresan de forma oral, y el estudiante sordo que queda imposibilitado de acceder a la comunicación. De esta manera, algunos compañeros hacen de enlace o puente entre lo señalado por el docente y lo que entiende y aprende el estudiante sordo a través de su explicación. Esto sucede cuando por algún motivo la interprete no está presente. Por tanto, los compañeros cumplen un rol importante en el desempeño académico de los alumnos sordos en la medida que les explican algunos contenidos que estos no entienden, por las diferencias comunicativas que existen con los docentes. Pero no sólo los compañeros apoyan a los estudiantes sordos, ya que esta conducta también se observa en el caso de los docentes. ya que estos muestran preocupación hacia sus personas, en este punto podemos

mencionar los aportes de Ainscow y Booth (2000) quienes expresan que las barreras para el aprendizaje y la participación son obstáculos provenientes del entorno que dificultan o impiden el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad a participar en actividades sociales y afectan en consecuencia al aprendizaje y el desarrollo de capacidades, la adquisición de competencias y de habilidades sociales.

Otras formas de apoyo de los docentes consisten en la buena disposición que estos muestran ante las preguntas que hacen los alumnos sordos y en los llamados de atención a estos durante las clases. Por tanto, la preocupación de los docentes se evidencia en las interacciones cotidianas que estos mantienen con los estudiantes, donde muestran preocupación tanto por su desempeño académico como por su vida personal. El equipo directivo hace posible que los alumnos sordos ingresen a la institución y generan que estos se sientan acogidos y les guste ser parte de la escuela, a través de interacciones con ellos en la vida cotidiana. Todo esto es resultado de años de trabajo en la institución donde se consideran una gran familia, por lo cual las barreras que podrían existir en otros lugares en su institución se han minimizado a tal punto que ya dejarían de llamarse barreras, al menos en la Institución donde trabajan.

Respecto de la categoría de barreras estructurales, no se observaron indicadores de la misma ya que el establecimiento se encuentra adaptado por su trayectoria desde hace varios años.

4.2 Hallazgos relativos al objetivo específico 2: Concepciones acerca de la inclusión escolar de los niños sordos

En este apartado se desarrollaron las sub categorías de integración, segregación y equidad como sinónimo de inclusión. La mayoría de los entrevistados pudieron notar la diferencia entre los términos inclusión e integración. Los docentes con más antigüedad, como su vice directora expresaron que hace más de 20 años que la institución lleva adelante este proyecto de articulación del nivel primario en la Institución Éfeta con la escuela en nivel secundario, una de las entrevistada manifestó *“Al comienzo de todo fue muy difícil porque nadie manejaba o entendía la lengua de señas y tampoco*

había trabajado antes con alumnos sordos y los alumnos orales tampoco habían tenido relación nunca las personas sordas, las primeras épocas, reconozco, fue difícil costaba la comunicación entre los alumnos y con los docentes en el proceso enseñanza-aprendizaje, ahora un sucede que uno siente que un momento es maestro y en otro momento es alumno. Además, agregan que más una inclusión se trataba de una integración, pero a pesar de todas estas dificultades nunca existió en la escuela la figura de la segregación. Con el paso del tiempo, las cosas se fueron acomodando, todos en la escuela, tanto los docentes, alumnos sordos como alumnos oyentes fueron aprendiendo unos de otros. Si bien la mayoría no hablamos la lengua de señas, siempre encontramos la forma de comunicarnos, y también contamos con la asistencia de una interprete para el proceso enseñanza-aprendizaje, la cual es brindada por Éfeta, en este sentido podemos citar a los autores que expresan que “lo importante no es el lugar físico en el que se encuentran los alumnos sordos, sino la capacidad de los sistemas educativos para encontrar soluciones adaptadas a las características de los alumnos sordos, que permitan su desarrollo lingüístico, emocional, social y académico (Antia et al., 2002; Giorcelli, 2004; Powers, 2002).

Tanto los profesores antiguos como los más nuevos, coinciden en que, en la escuela, se lleva a cabo un proceso de inclusión, y que lo han logrado con el paso del tiempo, los alumnos tanto sordos como oyentes siempre funcionan como un grupo, ya que nunca están en grupos separados, es más los compañeros también son una figura importante en las horas de clases, ya que están dispuestos a brindar su ayuda a los compañeros no oyentes, referente a este punto un entrevistado expreso: *es grato ver a los alumnos sordos y oyente todos juntos en el patio a la hora del recreo, no solo se integran durante la hora de clase, sino que también en los tiempos libres, muchos alumnos oyentes se interesan por aprender la LSA de sus compañeros sordos, es importante que esto suceda ya que en ese momento la interprete no se encuentra con ello, aun así, alumnos sordos y oyentes logran comunicarse.* El equipo docente reconoce cuales son las dificultades de los alumnos sordos incluidos y trabajan en sus planificaciones para que el aprendizaje sea más llevadero y menos dificultoso, es necesario recalcar que siempre contando con la interprete en el aula. Así

también consideran que sería indispensable que, como sociedad, todos podamos entender la lengua de señas, no solo en la escuela sino también como sociedad para que estos chicos no solamente encuentren inclusión en la institución educativa sino también en la sociedad.

4.3 Hallazgos relativos al objetivo específico 3: Estrategias pedagógicas para favorecer la inclusión escolar de niños sordos

Con respecto a las sub categorías presentadas, en referencia los espacios visibles tanto de las intérpretes como las pizarras, los entrevistados manifiestan que algunos cursos resultarían ediliciamente mas cómodo para estos recursos, pero que a pesar de que muchos no lo son se han arbitrado los medios para que los alumnos sordos puedan de manera efectiva transitar las diferentes clases, los alumnos se sientan en el lugar más acorde del aula donde puedan apreciar con facilidad tanto a la interprete como al profesor y lo que se escribe en la pizarra.

En lo que respecta al apoyo docente, aunque el equipo cuenta con la asistencia de la interprete también tienden a preparar sus clases con antelación sabiendo las características y curso de cada alumno, tienen en cuenta los alumnos sordos y por lo general no utilizar frases demasiado largas, facilitan resúmenes escritos para que los alumnos sordos tengan que tomar apuntes lo menos posible y les ayudará a ordenar y comprender la información, usan un vocabulario cotidiano y menos técnico, dividen los temas en partes si son demasiado densos, usan oraciones causales y condicionales claras y por último se aseguran de que el alumno sordo ha comprendido los términos o lecciones importantes. Es transcendental saber que un alumno oyente necesita entre 30 y 60 exposiciones para aprender una palabra nueva.

Si bien la mayoría coinciden que no manejan la lengua de señas, ya que resulta un idioma complejo y con su propia gramática y que por parte del estado no reciben capacitación en la misma, a través del tiempo de haber trabajado con alumnos sordos han logrado tener una comunicación con sus alumnos, siempre manifiestan la importancia que tiene el trabajo de las intérpretes en todo ese proceso, es así que una de las entrevistadas manifestó: *no conozco la lengua de*

señas en su totalidad, por la interacción con mis alumnas y alumnos sordos y la interprete durante las clases fui conociendo algunas palabras y saludos, pero como profesora sé que la forma gramatical de escribir e interpretar los textos y oraciones son diferentes a los de los oyentes, esto me llevo a tener que cambiar mi dinámica de enseñanza y escritura en los cursos donde hay alumnos sordos, a fin de que el desarrollo de la clase sea apto para todos ”.

4.4 Hallazgos relativos al objetivo específico 4: Estrategias institucionales para favorecer la inclusión escolar de niños sordos

Los directivos de la institución escolar, a través de un proyecto que lleva más de 20 años en conjunto con la institución EFETA, hacen posible que los alumnos sordos ingresen al establecimiento, genera que estos se sientan acogidos y les guste ser parte del colegio, a través de interacciones con ellos en la vida cotidiana. La Vice directora, es mujer simpática, respeta a los sordos, sabe un poquito de lengua de señas, de este modo, el establecer reglas y el hecho de enfatizar que los alumnos sordos pueden tener un mejor desempeño académico, no es visto como una imposición o como una carga, sino como un gesto que es bueno y valorado. Por lo tanto se realizan propuestas de estrategias para la inclusión de estudiantes sordos: adecuar las formas de acceso a la educación por parte de la comunidad sorda, reconociéndoles sus competencias lingüísticas a través de una evaluación que los mida en su lengua nativa; acompañamiento por parte de un intérprete de lengua de señas adecuado; el bilingüismo como enfoque que permita la mejora en habilidades comunicativas del sordo y el biculturalismo, que facilite la inclusión como forma de interactuar entre el mundo sordo y el oyente; adaptaciones curriculares necesarias para la equiparación de oportunidades, construcción de redes de apoyo para recolectar experiencias que sirvan de retroalimentación para la mejora continua, dialogo constante con el equipo de docente, que llevan inquietudes por desconocimiento o inexperiencia, en este sentido como se dijo la Vicedirectora es una profesional abierta y generosa con la transmisión de saberes, en su entrevista manifestó: *“al inicio de este proyecto yo era una profesora de esta escuela, la directora de ese entonces me dijo que tenía una idea, la de incluir a los alumnos sordos, en ese momento no se hablaba mucho de inclusión, pero ambas creímos en el proyecto,*

lo armamos y luego fue aprobado por el Ministerio, cuando debimos implementarlo recién nos dimos cuenta de cuán grande era el desafío, por eso yo puedo entender los temores y dudas de cada profesor que se incorporan a esta escuela, un año después de iniciar la incorporación de alumnos sordos la directora se jubiló, quede sola, por eso empecé a involucrar a más compañeros, algunos se adaptaban, aprendían y aportaban, otros decidían irse a otras escuelas o pedían tomar aulas solo con alumnos oyentes, a veces sentía que nadie me escuchaba, pero siempre aparecieron motivos para seguir adelante, los padres, los alumnos con ganas de seguir estudiando y que su educación no solo fuera hasta la primaria, con los años apareció la figura del interprete que fue una gran ayuda, luego gracias al trabajo conjunto con Efeta, tanto en el último año de la primaria como al inicio del secundario en esta Escuela". En este sentido es importante resaltar a los autores Veinberg y Macchi (2004) cuando dicen: una persona sorda es diferente de otra persona sorda u oyente, existe un común denominador en las necesidades del grupo de personas sordas: la necesidad de comprender y de ser comprendido por medio de una lengua accesible y la necesidad de desenvolverse en un ámbito culturalmente visual.

5. CONCLUSIONES

En el transcurso de la presente investigación, guiada por el objetivo de explorar las estrategias pedagógicas e institucionales que implementan un equipo directivo y docente de nivel secundario de una escuela de la Ciudad de Salta, con el fin de derribar diferentes barreras y favorecer la inclusión de alumnos sordos y la lengua de señas, intentamos ofrecer aportes a la práctica psicopedagógica como así también motivar a ampliar las investigaciones en relación a la temática desde la mirada de otros actores, en esta caso se llevó a cabo solo desde la perspectiva de docentes y directivos, por lo que mediante este apartado de conclusiones reflexionaremos, lejos de prejuicios y sin pretender dar respuestas acabadas sobre el tema desarrollado.

Como punto fundamental de la investigación, nos inspiró y motivo el finalidad de la inclusión de la comunidad sorda en niveles educativos que fueran más allá del primario, es por ello que debemos retomar el concepto de inclusión

educativa, considerada como la que garantiza al estudiante la equiparación de oportunidades, por eso uno de los principales argumentos que se escucha en quienes promocionan esta propuesta es que los estudiantes con discapacidad también tienen derecho a acceder a la educación regular, dando por sentado que su ingreso a estos espacios físicos trae de la mano el acceso a todas las oportunidades con las que cuentan los estudiantes que no presentan necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad.

Ahora bien, en relación a lo anterior, los alumnos sordos deberían de tener acceso a la cultura sorda dentro de las escuelas comunes, por razones de identidad y de autoestima. Y los alumnos oyentes de la institución deberían de conocer y valorar esta cultura. Para que esto sea posible lo ideal sería incluir en los programas educativos contenidos relativos a la historia de la Comunidad Sorda y su lengua, definir objetivos que expresen la capacidad de los alumnos sordos para conocer, respetar y valorar las realidades culturales (la sorda y la oyente), reflejar la identidad cultural y las aspiraciones de la Comunidad Sorda, introduciendo a los alumnos en las características más relevantes del contexto social y cultural de este colectivo, con el fin de favorecer su calidad de vida y especialmente su autodeterminación. El acercamiento a la escuela de colectivos de sordos y la presencia de algunas de sus manifestaciones culturales contribuyen también a crear en los alumnos oyentes una imagen de competencia de las personas sordas a la vez que les proporcionará oportunidades para conocerlas, entendiendo que difieren en intereses, habilidades, etc., contribuyendo a crear en los estudiantes una visión múltiple y variada de las personas sordas.

Cumplir con los derechos de los Sordos parte por asegurar el acceso a la enseñanza de la lengua de señas desde pequeños, para que aprendan a comunicarse con su entorno, además, deben tener el acceso a recibir la educación mediante su lengua de origen, tal como la reciben aquellos que utilizan las lenguas orales. Los sordos tienen derecho a una educación de calidad, como el resto de las personas, en un entorno que maximice su potencial. En todo el mundo, a los niños y los jóvenes sordos a menudo se les niega la educación, incluso en lengua de señas. Existe una carencia de profesores con

una formación en la lengua de señas y en muchos casos, los padres no saben que sus hijos tienen derecho a ir a la escuela primaria, secundaria y niveles superiores, a poder aprender con el apoyo adecuado.

El papel del intérprete se dirige específicamente a pasar la información de una lengua, en este caso oral, a la LSA o viceversa, pero la persona sorda para poder beneficiarse plenamente de este servicio debe contar con el adecuado desarrollo de su lengua natural, esto es, de la lengua de señas LSA, caso contrario el mensaje oral al ser pasado a mensaje en lengua de señas, no podrá ser adecuadamente asimilado por la persona sorda, además no se debe perder de vista que los vacíos de información previa con los que cuenta la persona sorda, pueden interferir en la comprensión de los nuevos conocimientos, y tampoco pueden ser solucionados por la intérprete de lengua de señas, de ahí la necesidad de que el docente comprenda que la persona sorda se encuentra privada de toda la información que proviene del medio, debiendo explorar los conocimientos previos.

Lo primero que queremos señalar, es que el término correcto es “lengua” no “lenguaje”. El lenguaje es la capacidad o facultad humana para comunicarse. La lengua es un sistema de códigos determinado de una comunidad, por lo tanto, la **lengua de señas** es el sistema de la comunidad sorda. Hoy en día, existen varias lenguas de señas que difieren entre sí tanto en el léxico (conjunto de señas o signos gestuales) como en la gramática.

Los sistemas de lengua de señas contemplan un sistema de alfabeto dactilológico, es decir, un alfabeto señado y su estructura implica que la traducción nunca será literal pues tiene una sintaxis distinta al lenguaje oral. Es una lengua equiparable en su análisis, a cualquier otra lengua como el inglés, el francés, el alemán, el español, tiene su propia estructura gramatical, sintaxis y demás características de cualquier lengua. Es decir, que es una lengua independiente del español que conocemos. La Lengua de Señas es natural de expresión y configuración gesto-espacial y percepción visual (o incluso táctil por ciertas personas con sordoceguera), gracias a la cual las personas Sordas pueden establecer un canal de información básica para la relación con su

entorno social, ya sea conformado por sordos u oyentes. En el mundo viven millones de personas sordas cuya primera lengua no puede ser una lengua hablada, por lo que adoptan formas alternativas de comunicación visual. Esto las lleva a desarrollar costumbres y valores peculiares, que tienden a convertirse en tradiciones. Es lo que entendemos como cultura sorda. Con sus lenguas de señas, los sordos conforman minorías lingüísticas. El sordo no es un enfermo: es más bien un extranjero.

Creemos que la sociedad no derriba las barreras que dificultan la inclusión de personas sordas, si siempre deben ir acompañadas con un intérprete o familiar que las ayude a comunicarse con los demás.

La primera condición que debe cumplir una persona sorda para acceder a la inclusión, es haber logrado un desarrollo eficiente en su lengua natural que es la lengua de señas, de esa forma, podrá beneficiarse del apoyo del intérprete de lengua de señas durante el proceso educativo. Debe contar con el apoyo de un intérprete eficiente en el uso de la lengua de señas para que pueda transmitir la información de ida y vuelta, sin distorsionar ni empobrecer la información. La institución educativa por su parte, debe estar informada y preparada para recibir a una persona que presenta necesidades educativas especiales. Es necesario que el docente recoja la mayor cantidad de información respecto a particularidades del funcionamiento del estudiante para que conociendo sus fortalezas y debilidades, pueda elegir las estrategias metodológicas a ser aplicadas. Quien asuma la responsabilidad de constituirse en un facilitador del aprendizaje de un estudiante con estas necesidades, debe entender el papel que juega una lengua natural en el proceso educativo, para identificar si estas necesidades pueden ser atendidas por el mismo docente que tiene que relacionarse simultáneamente con usuarios de dos lenguas diferentes. Vale aclarar en este punto que no es posible que el docente pueda hacer uso simultáneamente de dos lenguas, que poseen estructura, gramática y características diferentes, de ahí la necesidad de permitir que el estudiante cuente con el apoyo del intérprete de lengua de señas.

Otro elemento del currículo que debe ser analizado es el relacionado con los recursos didácticos, puesto que siendo las personas sordas como ya se dijo

anteriormente, eminentemente visuales, se vuelve un imperativo contar con la mayor cantidad de material visual que permita contextualizar y abstraer los nuevos conocimientos, ya que de no hacerlo así el estudiante se verá obligado únicamente a memorizar palabras, pero tendrá mucha dificultad en la elaboración de conceptos y en la interiorización de conocimientos. Así mismo lo relacionado con la evaluación, ya que, si tomamos en cuenta que todo oyente es evaluado en su lengua natural, equiparar las oportunidades para las personas sordas significaría que se deban aplicar instrumentos de evaluación en lo posible en lengua de señas, sobre todo cuando se plantean preguntas orientadas a generar procesos de análisis y reflexión. Tampoco se debe descuidar aspectos inherentes a la esfera afectiva y emocional del estudiante, porque inciden directamente en su capacidad de adaptación y en el desarrollo de sus habilidades sociales. Es necesario al final de cada curso analizar en conjunto, padres, maestros y estudiante, para determinar en qué medida este último se está beneficiando a fin de reforzar el proceso o reorientar decisiones, considerando siempre que la prioridad es su bienestar.

Para finalizar a modo de cierre consideramos que la presente investigación puede resultar un punto de partida para futuras investigaciones, desde la perspectiva de los alumnos sordos, desde la mirada de las familias e incluso desde el punto de vista social, deseamos haber podido contribuir mediante este trabajo a abrir la práctica psicopedagógica con personas sordas, aportando información útil para el profesional psicopedagogo, docente, directivos, etc., de todos los niveles, entendiendo que la capacitación es necesaria, que amerita el contacto previo con las personas idóneas previo al trabajo clínico e institucional con personas de la comunidad sorda.

6. REFERENCIAS

Ander – Egg, E. (1.995) *Técnicas de investigación social*. Edit. Lumen

Antia, S., Stinson, M.S. y Gonder, M. (2002). Desarrollar la membresía en la educación de estudiantes sordos y con problemas de audición en entornos inclusivos. *Revista Estudios de Sordos y Educación para Sordos Vol. 7, Pág. 214- 229.*

Booth, T., y Ainscow. M. (2000). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

Curiel, M. y Massone, M. I. (1993). Categorías gramaticales en la Lengua de Señas Argentina. *Revista Lingüística Teórica y Aplicada Vol. 31. Pág. 27-54* (Chile).

Domínguez A. (2009) Educación para la inclusión. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva Vol. 4. Pág. 45 – 58.*

Ministerio de Educación de la Nación (2009) Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Orientaciones 1.

Grosjean, F. (1999) *El derecho del niño sordo a crecer bilingüe*. Universidad de Neuchâtel-Suiza

Hernández Sampieri, R y Baptista, C (1.998). *Metodología de la investigación*. Cap. 5 y 7. México Editorial Mc Graw Hill.

Ley N° 26.378 (2008). Convenciones. Congreso de la Nación. Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

Marchesi, A (1987). *El desarrollo cognitivo y lingüístico en el niño sordo*. Madrid: Alizanza.

Massone M., Druetta, J., Simón, M. (2.003). *Arquitectura de la escuela de sordos, Libros en red*, Madrid.

Müller M. (2001). *Aprender para ser*. Bs. As.

Organización de las Naciones Unidas – ONU (2006): Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Valmaseda, M. y Gómez, L. (1999). La intervención educativa con los alumnos sordos. En J.N. García Sánchez (Coord.). Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo. Madrid: Pirámide.

Veinberg, S. y Macchi, M. Integración del niño sordo en la educación inicial. Disponible desde url:

<http://modalidadespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/integracion-del-ninosordo-en-la-educacion-inicial.pdf>

7. ANEXO

7.1 Anexo I

Modelo de instrumento de recolección de datos: Entrevista semiestructurada.

Pregunta para abordar el objetivo específico 1: Explorar las posibles barreras que los alumnos sordos encuentran a lo largo de su trayectoria escolar, de acuerdo al equipo docente y directivo.

1. ¿Cómo son las trayectorias escolares de los alumnos sordos?
2. ¿Considera que los estudiantes sordos encuentran algún tipo de barreras durante el transcurso de sus trayectorias escolares? ¿De qué tipo? Por ejemplo: normativas, contenidos, culturales.
3. De las barreras mencionadas en el punto anterior ¿Cuáles son las más frecuentes?
4. ¿Qué porcentaje o cantidad de alumnos sordos concluyen su trayectoria escolar en los términos esperables?
5. ¿Cuántos alumnos sordos desistieron de concluir su escolaridad debido a las barreras que encontraron?
6. ¿Consideran que las instituciones educativas se encuentran preparadas para la correcta inclusión de estudiantes sordos?

Pregunta para abordar el objetivo específico 2: Explorar las concepciones de los miembros del equipo docente y directivo acerca de la inclusión escolar de alumnos sordos.

1. ¿Qué es para Ud. la inclusión? ¿Cómo lo definirías, caracterizarías?
2. ¿Hace cuánto tiempo la Institución trabaja con alumnos sordos incluidos?
3. Para la institución, ¿Qué significado tiene trabajar con alumnos sordos incluidos?
4. Durante los años que llevan trabajando con alumnos sordos ¿Qué fue lo que consideraron más dificultoso en el proceso de inclusión?

5. Como Institución, ¿Consideran que el conocimiento general y uso de la Lengua de Señas LSA, favorecería a la inclusión de los alumnos sordos?
6. ¿Qué capacitación reciben los directivos y docentes para abordar una enseñanza inclusiva con los alumnos de la comunidad sorda?

Preguntas para abordar el objetivo específico 3: Identificar las posibles estrategias y/o herramientas pedagógicas que el equipo docente implementa para favorecer la inclusión de alumnos sordos.

1. Una vez que se identifican las barreras para los alumnos sordos ¿Que estrategias se implementan por parte del equipo docente?
2. A partir de su experiencia con alumnos sordos ¿Qué estrategias y herramientas tuvo a su disposición para que el proceso de enseñanza y aprendizaje se lleve a cabo?
3. ¿Cuáles fueron y son las estrategias y herramientas que utiliza y le resultan de mayor rendimiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje?
4. A nivel profesional, ¿cuántos años de experiencia tiene en el trabajo con estudiantes sordos?
5. ¿Podría compartir algunas experiencias, pensamientos y/o vivencias significativas ocurridas durante las clases con alumnos sordos?
6. ¿Cómo trabajan con los alumnos oyentes la inclusión de los alumnos sordos?

Pregunta para abordar el objetivo específico 4: Identificar las posibles estrategias y/o herramientas institucionales que el equipo directivo implementa para favorecer la inclusión de alumnos sordos.

1. ¿Con qué Instituciones u organismos de la comunidad sorda se relaciona el establecimiento educativo a los fines de ahondar criterios de trabajo que favorezcan la inclusión de los estudiantes sordos? ¿Podría mencionar algún criterio o proyecto?
2. Con el transcurso del tiempo de trabajar con alumnos sordos ¿Que estrategias y herramientas fueron implementando para lograr la inclusión de los alumnos sordos?

3. ¿Qué estrategias y herramientas fueron las que favorecieron a la trayectoria escolar del estudiante sordo?
4. ¿Estas herramientas y estrategias les fueron facilitadas por alguna entidad, ya sea estatal o privada, o las fueron ideando conforme su experiencia institucional?
5. ¿Consideran, que el uso y manejo de la Lengua de Señas LSA, junto al apoyo de un equipo de intérpretes para cada curso, es una herramienta fundamental para que los alumnos sordos puedan tener una buena trayectoria escolar?
6. ¿Consideran que es factible contar en la institución educativa con un gabinete que cuente con un docente y un intérprete para que los alumnos acudan a él, para despejar dudas, plantear inquietudes o incluso proponer soluciones para mejorar sus experiencias educativas?

7.2 Anexo II



Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada “Barreras para la inclusión escolar de alumnos sordos en una escuela secundaria de la Ciudad de Salta: estrategias y/o herramientas pedagógicas e institucionales del equipo directivo para derribarlas”, cuyas responsables son Luciana Verónica Gutiérrez, DNI. 29.127.192 y Maria de los Angeles Carolina Chavez, DNI. 28.634.896.

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciada en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es identificar las barreras que encuentran los alumnos sordos del nivel secundarios de la Ciudad de Salta, durante su trayectoria escolar.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: entrevista a profesores de diferentes asignaturas y autoridades directivas de la Institución.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley Nro. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo
....., DNI.....acepto participar de la presente investigación.

.....

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES:

Apellido y Nombres: Gutiérrez, Luciana Verónica

Lugar y Fecha de Nacimiento: Salta, Capital, 27 de diciembre de 1.981

Edad: 41 años

D.N.I. N°: 29.127.192.

Domicilio Particular: Ricardo Levene N° 643. Salta, Capital.

Celular: 387 – 5.374.952

E-mail: veronica33.vg26@gmail.com

FORMACIÓN ACADÉMICA

- Nivel primario: Colegio Santa Isabel de Hungría.
- Nivel secundario: Bachiller en Ciencias sociales y humanidades. Colegio N° 5033 “Dr. Ernesto M. Araoz”
- Nivel terciario: Egresada de la carrera de Psicopedagogía del Instituto Superior del Milagro N° 8207. Marzo año 2.022. Actualmente curso el Ciclo Complementario de la Licenciatura en Psicopedagogía en la Universidad Del Gran Rosario, Provincia de Santa Fe.

CAPACITACIONES

- ✓ “Cursos Introducción a los trastornos del espectro autista”- Universidad Católica de La Plata.
- ✓ “Curso de curiosidad, motivación, intrínseca y aprendizaje”- Asociación educar para el Desarrollo Humano.
- ✓ “Jornada de actualización de PPI”. Lic. Psp Cintia Martínez Góngora.
- ✓ “Postgrado en Inclusión Educativa” – Escuela Universitaria de Educación – Universidad Católica de Salta.
- ✓ “Curso interdisciplinario sobre las infancias, los adolescentes y sus problemáticas actuales” Lic. Liliana González y Lic. Esteban Levin.
- ✓ “Curso Una pedagogía humanizante”. Lic. Liliana González.
- ✓ “Seminario autismo y espectro al acecho: sujeto en peligro de extinción”- Lic. Esteban Levin, Lic. Juan Vasen.
- ✓ “Seminario la infancia en el juego: sujeto, experiencia y comunidad”. Lic Esteban Levin.

- ✓ “Curso adaptaciones curriculares para la neurodiversidad”. Fundación FLEDNI.
- ✓ “Curso de capacitación para operadores socioterapeutas”. Fundación Nuevos Tiempos.
- ✓ “Seminario intensivo: las encrucijadas de la educación inclusiva en niño con severas perturbaciones”- Fundación el Cisne discapacidad.
- ✓ “Curso de Lengua de Señas Argentina “LSA”, Primer Nivel” modalidad comunicativa”. Departamento de Lengua de Señas Argentina, Asociación de Sordos de la Provincia de Salta ASorSa.
- ✓ “Postgrado en Inclusión Educativa. Fundación Tiempo Asistencia y formación en psicoanálisis.
- ✓ “Curso Las dimensiones de la intervención en proceso de inclusión escolar”. Fundación Tiempo Asistencia y formación en psicoanálisis.
- ✓ “Curso Educar entre Familia y Escuela” Lic. Liliana González.
- ✓ “Curso de especialización en autismo, diagnóstico y estrategias de intervención”. NeuroClass.
- ✓ “Curso Discapacidad, clínica y educación”. Lic. Esteban Levin.
- ✓ “Curso de Lengua de Señas Argentina “LSA”, Segundo Nivel” modalidad comunicativa”. Departamento de Lengua de Señas Argentina, Asociación de Sordos de la Provincia de Salta ASorSa.
- ✓ Diplomatura en Espectro Autista, desde la clínica. Fundación Fledni
- ✓ Diplomatura en Discapacidad. Fundación Fledni

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES:

Apellido y Nombres: Chavez Figueroa, Maria de los Angeles Carolina

Lugar y Fecha de Nacimiento: Salta, Capital, 13 de enero de 1.982

Edad: 41 años

D.N.I. N°: 28.634.896

Domicilio Particular: Ituzaingo N° 1116 Barrio San Antonio, Salta - Capital

Celular: 387 – 4.145.598

E-mail: mariacarolinachavez33@gmail.com

FORMACIÓN ACADÉMICA

- Nivel primario: Escuela N° 4.012 Pte. Julio Argentino Roca. Salta, Capital.
- Nivel secundario: Bachiller contable con orientación impositiva. Instituto N°8063 Maria del Rosario de San Nicolás. Salta, Capital.
- Nivel terciario: Egresada de la carrera de Psicopedagogía del Instituto Superior del Milagro N° 8207. Marzo año 2.022. Actualmente curso el Ciclo Complementario de la Licenciatura en Psicopedagogía en la Universidad Del Gran Rosario, Provincia de Santa Fe.

CAPACITACIONES

- ✓ “Diplomatura en T.E.A. Fundación Brincar y Universidad Católica de Salta.
- ✓ “Curso interdisciplinario sobre las infancias, los adolescentes y sus problemáticas actuales” Lic. Liliana González y Lic. Esteban Levin.
- ✓ “Auxiliar Psicomotricista”- Instituto de educación superior Jean Piaget. Salta, Capital.
- ✓ “Curso Educar entre Familia y Escuela” Lic. Liliana González.
- ✓ “Seminario Neuro emocional”. En busca del bienestar emocional. Comunidad Medicina Emocional. Dra. Carla Cosso
- ✓ “Taller Emociones y Arte”. ONG Que y Como A.C. Lic. Natalia Hevia.
- ✓ “Curso La otra educación, la emocional en niños de 6 a 12 años”. Juegología. Lic. Maria Laura Lezaeta.
- ✓ Seminario Las emociones en movimientos. Dra. Carla Cosso. Comunidad Medicina Emocional

- ✓ Entrenamiento en despistaje de deterioro cognitivo. Tipos de demencias y tratamientos psicoterapéuticos. Grupo Sinapsis. Dra. Maria Olivia Goncalves.
- ✓ Taller de herramientas lúdicas para coordinar talleres y sesiones de estimulación cognitiva. Lic. Carla Cabbani
- ✓ Curso Aumento de la reserva cognitiva y fortalecimiento de la memoria. Dra. Maria Olivia Goncalves y Dr. Julio González. Grupo Sinapsis.