



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Eje Temático II: Las Prácticas educativas en instituciones escolares.

Fautario, Patricia – Lotito, Liliana – Sipes, Marta. “Las prácticas educativas e instituciones escolares. Prácticas del lenguaje en escuelas de sordos”. Escuela de Capacitación docente de la Ciudad de Buenos Aires.

Fernando es sordo, trabaja con nosotras en Cepa como capacitador de lengua de señas. Dice que escribe poco. Pocas veces, pocos textos. Dice también que le gustaría escribir más, escribir mejor. Le pedimos que nos mande un mail y que nos cuente en él su experiencia de capacitador de lengua de señas; se ríe medio avergonzado pero parece acceder. Unos días después recibimos el mail pedido.

En el octubre del año pasado, Alicia y Natalia empezaron a trabajar como profesora de lsa, habían muchos docentes de ayrolo y Magnasco. En este momento necesitaban profesores que sean sordos por eso me llamaron y a martín también. Al llamarnos, fui a una entrevista en el lugar donde trabajan Natalia y Alicia actualmente para conocerlos. Cuando los alumnos de este colegio tomaron las vacaciones mientras, empecé a trabajar armando la programa de lesa para poder enseñarlos a los nuevos alumnos en durante el año. Actualmente, Natalia y yo trabajamos los jueves de las 9 AM hasta las 16:00 hs mientras, martín y Natalia trabajan los martes de las 9 a 16 hs también en ayrolo.

Al principio de año, le estuve enseñando los números, estaciones del año, tiempos, diarias, etc. para que pueden comunicar a los alumnitos sordos en su futuro.

Trabajo bastante bien según los demás le gustan como trabajo yo. Los miércoles, la mayoría nos juntamos en una casa para preparar la programación que nos vamos enseñando a los docentes, tipo cosas nuevas. .Muchos cariños!

Fernando

¿Cómo aprendió a escribir Fernando? ¿Quién le enseñó? ¿De qué modo? ¿Qué lugar ocupa la escritura en su vida?

Dejamos abiertas estas preguntas para pasar a ocuparnos de parafrasear algunas ideas muy interesantes sobre la cultura escrita que Margaret Meek (2004) expone en uno de sus libros. Ella dice que ser usuario de la cultura escrita es aprender a utilizar la tecnología de nuestro tiempo y decidir qué provecho tienen la lectura y la escritura en nuestra época; se pregunta concretamente qué valor tiene el hecho de ser usuario de la cultura escrita en nuestro tiempo y en nuestra sociedad. Ella sabe que tiene un valor alto para los lectores de su libro; para los que estamos aquí seguramente también, aunque rara vez pensamos “en lo que implica el hecho de ser usuario de la cultura escrita” porque “en nuestras vidas, atiborradas de impresos, vivimos conectados a extensas redes de comunicación que hemos aprendido a considerar normales”.

Ana Teberosky (1993) dice algo parecido sobre las “cosas que no podrían existir en un mundo sin escritura” y nos propone reflexionar sobre lo que es la cultura escrita y lo que significa en nuestras vidas. ¿Podríamos imaginar –pregunta– “...un mundo sin libros, sin librerías ni bibliotecas, sin periódicos, sin cartas, sin impuestos, sin cheques, sin documentos de identidad, sin carteles de las calles, sin etiquetas en los productos comerciales, sin avisos, sin prescripciones médicas, sin



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

educación sistemática, sin diccionarios o enciclopedias, sin instrucciones de radios, de computadoras, un tipo de religión diferente, un tipo diferente de leyes, de literatura, sin ciencia en el estricto sentido, y sin lingüística”?

Nuestro reconocimiento de todos estos componentes de la cultura escrita (y es útil que alguien nos recuerde el extenso listado) confirma que estamos entre los que accedimos a ella, aunque, como dice Margaret Meek, “...ser usuario de la lengua escrita se puede reconocer como un bien universal, pero por ahora no hay señales de que pueda convertirse en un derecho o en una medida universal”. Y este concepto y la explicación que da luego nos interesan especialmente para lo que pretendemos decir en este trabajo. Esta estudiosa de la lectura y de los lectores considera que existen “dos modelos de cultura escrita disponibles en nuestras escuelas” y sólo uno de ellos forma sujetos capaces de “elegir y controlar todo lo que leen y escriben”. Son estos sujetos los que acceden a la cultura escrita.

Este es el marco en el que queremos ubicar una experiencia de capacitación realizada por CePA, la Escuela de Capacitación Docente de la Ciudad de Buenos Aires, en las dos escuelas públicas de sordos de esta ciudad.

Todos sabemos que los contextos en que desarrolla su tarea la escuela pública han variado notablemente en los últimos años: en este sentido la escuela de sordos no es ajena a dichos cambios. Las de la ciudad de Buenos Aires son escuelas a las que concurren alumnos que transitan la primera infancia y otros que están entrando en la adolescencia, devenidos todos ellos de muy diversas modalidades familiares. Son escuelas en las que conviven maestros jóvenes y otros con mayor experiencia en la función con directivos que buscan darle identidad a las escuelas, a su cargo y acompañar los cambios y transformaciones sociales.

Desde hace algunos años un cambio en las políticas educativas determinó para estas instituciones escolares el pasaje del oralismo, predominante en la enseñanza, a un bilingüismo que instituye la lengua de señas como primera lengua de los sordos, cambio profundo¹ que abre posibilidades en la comunicación entre los alumnos sordos y entre estos y sus docentes, pero que a su vez conforma nuevos desafíos. Uno de ellos, que se constituye en un campo de conocimiento complejo y sobre el que existe aún poca investigación, es el de la enseñanza del lenguaje escrito a alumnos sordos.

Este es el núcleo temático de la experiencia de capacitación a la que nos referimos en este trabajo. Exponemos en él, en primer lugar, desde qué concepciones diseñamos nuestra propuesta de capacitación y, en segundo lugar, intentamos describir –en términos de tensiones– lo que surge del diálogo entre esas concepciones y prácticas de aula a las que subyacen representaciones diferentes. Creemos que en la posibilidad de comprender esas tensiones está implícita otra: la

¹ Las escuelas y la propia educación de los sordos han sido modificadas en los últimos años por distintas razones: los avances en el estado del conocimiento de lo que significa la sordera, el uso de la LSA y una valoración de la cultura de la comunidad sorda, que se comienza a considerar como la cultura de una minoría lingüística.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

de construir conocimiento sobre ese campo poco explorado; creemos también que esta es una construcción que demanda la confluencia de múltiples aportes.

Una propuesta de capacitación

El proyecto de capacitación en servicio que diseñamos y presentamos a directivos y docentes tenía como uno de sus objetivos que estos últimos pudieran llevar al aula propuestas de lectura y de escritura: poner en marcha esas propuestas y discutir luego los resultados. La modalidad de capacitación “en servicio” supone siempre alguna forma de intercambio: se genera una dinámica en la que el capacitador presenta múltiples alternativas de trabajo didáctico –a partir de lo que el docente está enseñando en el aula en ese momento- y acuerda con este la puesta en práctica en el aula, para luego analizar y reflexionar sobre las producciones de los alumnos o sobre el registro de lo que aconteció en clase.

En este caso, elegimos y propusimos una articulación entre áreas: trabajar sobre las prácticas del lenguaje (la lectura y la escritura) que atraviesan los procesos de apropiación de conocimiento de contenidos de Ciencias Sociales. Nos interesaba poner en discusión con las docentes participantes una premisa de nuestra propuesta: se enseña a leer y a escribir mientras se enseñan contenidos, en este caso de Ciencias Sociales.

Nuestras concepciones sobre la enseñanza de la lectura y la escritura: se enseña a leer leyendo y a escribir escribiendo

La formación de usuarios competentes del lenguaje escrito resulta un desafío para la alfabetización. Desde hace algunos años existen acuerdos sobre la necesidad de formar niños capaces de interpretar y producir textos de uso social, en sus variedades discursivas, con adecuación a las circunstancias comunicativas.

Formar a los alumnos como practicantes de la cultura escrita es un propósito indiscutible de la escuela, ya que sólo en ella es posible aprender algunos de los usos relevantes de la lectura y la escritura, fundamentalmente aquellos que están vinculados con el estudio y que responden a requerimientos de la enseñanza sistemática.

Saber leer y escribir no es sólo conocer el sistema alfabético de escritura: requiere además el conocimiento de las características lingüísticas que denotan una diferenciación entre géneros discursivos. Dicho de otra manera, estar alfabetizado supone –en todos los casos, para todos los sujetos- la posibilidad de ubicarse satisfactoriamente en las más variadas situaciones comunicativas.

La lectura y la escritura son prácticas culturales, que realizamos tal como las realizan los miembros de la comunidad cultural a la que pertenecemos. La lectura implica un proceso activo de construcción de significados, en el que se coordinan distintas informaciones de diferente naturaleza. Los lectores no leen del mismo modo cualquier texto ni en cualquier situación: utilizan las estrategias necesarias para cada caso. Leer es construir un sentido para un texto y ese sentido surge de la transacción entre lo que el lector sabe y lo que el texto comunica; leer es más que decodificar.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Escribir -producir un texto- supone un proceso complejo, a través del cual quien escribe va resolviendo múltiples problemas, realizando diversas operaciones: buscar información, planificar, decidir un comienzo para el texto, releer y revisar a medida que va escribiendo, modificar la organización del texto, sostener la coherencia, atender a la ortografía de las palabras; poner a punto, reescribir, llegar a una versión final. En esta difícil tarea, el que escribe pone en juego conocimientos de distinta naturaleza: sobre el sistema de escritura (palabras y reglas que rigen su relación), sobre las características de los textos (organización, estructuras sintácticas predominantes), sobre los destinatarios, sobre el tema de que trata el texto. Se sabe –por investigaciones realizadas- que en el proceso de escritura de un texto se construye conocimiento, por eso se dice que la escritura es un proceso cognitivo. Quien escribe -mientras realiza las complejas operaciones que cualquier tarea de escritura requiere- reelabora y reestructura su conocimiento sobre el tema.

Estas concepciones de lectura y de escritura se pusieron en escena en la propuesta de capacitación que llevamos a las escuelas. Por un lado, se trataba de que los alumnos se apropiaran de los contenidos de Ciencias Sociales que cada docente tenía previsto enseñar; por otro, de planificar situaciones de aula que hicieran posibles esos aprendizajes. Entendemos que estudiar y aprender Ciencias Sociales –u otras áreas- supone leer fuentes diversas, registrar por escrito lo que se lee, confrontar informaciones, entrevistar a entendidos en el tema, visitar lugares y, en diferentes instancias, reelaborar por escrito la información obtenida.

Desde el punto de vista didáctico, la secuencia resulta ser la modalidad ideal para acompañar estos momentos que constituyen un proceso de aprendizaje. Myriam Nemirovsky (1999) define de este modo esta unidad de trabajo pedagógico:

“...adopto la denominación (...) de *secuencia didáctica* para designar a la organización del trabajo en el aula mediante conjuntos de situaciones didácticas estructuradas y vinculadas entre sí por su coherencia interna y sentido propio, realizada en momentos sucesivos.”

Planificamos, entonces, secuencias didácticas para trabajar contenidos de Ciencias Sociales, que involucraban situaciones de lectura y escritura. Subyacía a la propuesta que llevamos a estas escuelas la convicción de que la lectura y la escritura juegan un rol fundamental cuando de lo que se trata es de aprender sobre un tema; a la vez, al proponer a los alumnos estas prácticas se está aportando a su formación como estudiantes. Estaba implícita también la convicción de que esta propuesta podía funcionar exitosamente, aunque sus destinatarios fueran alumnos sordos. Sin embargo, generó múltiples resistencias; enunciaremos algunas, a modo de tensiones, en el siguiente apartado.

Prácticas de aula y representaciones en escuelas de sordos: algunas tensiones (y una tentación)



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Toda propuesta de capacitación docente entra en diálogo con las prácticas escolares habituales y con las concepciones que subyacen a estas. En este caso – como en otros- ese diálogo puede traducirse en términos de tensiones. De hecho, en el proceso de capacitación se hizo visible un campo de tensiones: consideramos que si logramos enunciarlas estaremos en camino de elucidarlas.

✚ Tensión entre la relevancia adquirida por la LSA y los límites en su conocimiento y uso por parte de los docentes y de los alumnos, que generan restricciones en la comunicación y, por consiguiente, en la circulación de información.

✚ Tensión entre esas restricciones y una propuesta de capacitación –la que hicimos a los docentes- que anima y promueve para las prácticas de aula la interacción constante entre alumnos y docentes alrededor de los objetos de conocimiento (en este caso, uno de esos objetos de conocimiento era la lengua escrita).

✚ Tensión entre las representaciones docentes acerca de las posibilidades cognitivas de sus alumnos y una propuesta que no reconoce como obstáculo la condición de “sordos” de sus destinatarios y que diseña estrategias didácticas que requieren de sujetos activos (que producen sentido cuando leen y escriben).

✚ Tensión entre concepciones teóricas: una centrada en las prácticas sociales y culturales de la lengua escrita y otra que entiende que antes de llegar a los textos y a las prácticas del lenguaje hay que abordar las unidades menores del sistema de la lengua: letras, palabras, oraciones).

✚ Tensión entre las propuestas de aula habituales y los requerimientos sociales y educativos actuales respecto de qué es estar alfabetizado.

Entendemos que es indispensable modificar ciertas prácticas de enseñanza que en las escuelas de alumnos sordos parecen estar justificadas por las restricciones auditivas de los alumnos. Nuestras observaciones de esas prácticas coinciden con descripciones realizadas por colegas y especialistas en el tema de la enseñanza en escuelas de sordos y confirman algunas de las tensiones que acabamos de enunciar. Tomamos algunas citas de sus trabajos:

“En la escuela, a los alumnos se les inculca un nuevo orden de conocimiento del mundo. Todo objeto de conocimiento se les sirve en pedazos, el cuerpo es cortado por el tiempo pedagógico y por la vida cortada en series (...) Aunque aprendan rápidamente a señalar los días de la semana, los meses del año, el nombre de los amigos, de los parientes, con la justificación de enseñarles a escribir a partir de referentes concretos y próximos, son sometidos a días de entrenamiento durante los cuales escriben los nombres de los animales, de los meses, de los días de la semana en un ritual que se prolonga y consume tiempo.” (Regina María de Souza, 2003)

“Los diferentes géneros discursivos, sus estilos serán comprendidos por los sordos si alguna vez les son presentados y no solo oraciones descontextualizadas escritas en un pizarrón sin jamás introducir el objeto libro (...) La enseñanza de la lengua



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

escrita se limitó a la mera repetición y copia, ignorando el texto y trabajando con listas de palabras y palabras que el niño debía articular, clasificar y aprender a combinar para formar una oración (...) Mientras en el recreo conversa con sus pares en lengua de señas sobre la película que vio en televisión o sobre los resultados del fútbol, en el aula debe copiar del pizarrón que “*María trajo galletitas*”, tratando de adivinar cuál es el verbo, cuál el sustantivo...” (María Ignacia Massone y Marina Simón, 2003)

Pareciera resultar más confortable caer en la tentación de pensar que aún no es el momento de favorecer estos cambios, que aún los docentes no están formados o preparados para llevarlos adelante, que es habitual que las escuelas se resistan a nuevos modelos y a nuevas prácticas. Sin embargo, entendemos como más oportuno buscar las lógicas que subyacen a las acciones, en el intento de hacer visible lo que generalmente permanece invisibilizado en las prácticas escolares.

Sobre el final de este trabajo, volvamos a Fernando y al concepto de “cultura escrita”. Un joven sordo participa de entrevistas, elabora un programa dirigido a docentes, planifica sus clases. Escribe -como muchos jóvenes- en una computadora, como parece es necesario escribir hoy y tiene conciencia de que quiere escribir mejor (es capaz de reflexionar sobre sus propias prácticas). Fernando es un usuario crítico de la cultura escrita.

Cuando Margaret Meek expresa algunas de sus ideas en el libro ya citado no está pensando específicamente en los niños sordos. Pero nosotros sí queremos pensar en ellos y por eso hacemos nuestras -para terminar- las siguientes ideas:

“Tengo la convicción de que, mientras la mayoría de los niños que van a la escuela no tengan acceso a la cultura escrita crítica -que incluye la comprensión de que la lectura y la escritura son algo más que simples útiles- y no la hagan suya, fallaremos en nuestra tarea de educar a las generaciones futuras de forma adecuada.”

BIBLIOGRAFÍA

- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*, Barcelona, Alianza Psicología.
- De Souza, R.M. (2003) en Massone, M.I. y Simon M. *Educación de sordos: ¿educación especial y/o educación?*, www.librosenred.com
- Diseño Curricular para la Educación Primaria* (2004) Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección de Curricula.
- Entrevista a Rosana Famularo, “La inserción en la cultura de los niños sordos”, en www.educ.ar
- Massone, M.I., Simón, M. y Druetta, J. (2003) *Arquitectura de una Escuela para Sordos*, Buenos Aires, Libros en Red, Internet.
- Lotito, Liliana “Hacia la definición de ese objeto de enseñanza, la escritura”, ponencia leída en las Jornadas “La lectura y la escritura en la escuela primaria”, organizadas por *I2(ntes)*, noviembre del 2007.
- Massone, M.I. y Simon M. (2003) *Educación de sordos: ¿educación especial y/o educación?*, www.librosenred.com



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



XVII Jornadas
Nacionales de
RUEDES

XI Encuentro
de Estudiantes



Facultad de Educación
Elemental y Especial

“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Meek, Margaret (2004) *En torno a la cultura escrita*, México, Fondo de Cultura Económica.

Nemirovsky, Miriam (1999) *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños*, México, Paidós.

Skliar, C. (1997) *La educación de los sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica*. EDINUC, Mendoza

Teberosky, Ana (1993) *Aprendiendo a escribir*, Barcelona, ICE- Horsori, Cuadernos de Educación N° 8.