



**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL**  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS

**Tesis para la obtención del Grado Académico de Magíster en Docencia  
Universitaria**

**La Educación Superior como universo posible  
para las personas sordas. La experiencia de los  
Sordos en la Universidad Nacional del Litoral,  
durante el período 2005 - 2010. Un estudio en la  
Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo.**

**Autora:** Lic. T.O. Rosana Ariño

**Directora:** Mgter. Indiana Vallejos

**Jurado:**

Santa Fe, Argentina. Año 2019.

## ***Dedicatoria***

---

*A Joaquín y Ciro... por comprender mis ausencias.*

*A Nacho... por su presencia e insistencia.*

## ***Agradecimientos***

---

A Indiana, por su tiempo y dedicación. Por sus exigencias constantes. Por el acompañamiento durante este largo recorrido. Sin sus consejos, observaciones y conocimiento, esto no hubiese sido posible.

A Francisco y Brenda por abrirse a contar su experiencia en la universidad. Y en ellos a todos los Sordos, por su lucha constante.

A los funcionarios, docentes, no docentes de FADU y a las intérpretes que se dispusieron a las entrevistas y encuentros.

A Anabella (mi intérprete favorita) por acompañarme en los encuentros con los estudiantes sordos y por el tiempo compartido. Por adentrarme al mundo de los Sordos.

Al jurado por el tiempo dedicado a la lectura y evaluación de la presente tesis.

Al personal del Área Operativa de la Maestría por la paciencia.

A Victoria Baraldi por el empuje del último tiempo.

A la Universidad Nacional del Litoral, por formarme en mi carrera de grado y posgrado; y por mi crecimiento profesional y personal. ¡UNIVERSIDAD PÚBLICA SIEMPRE!

A mis compañeros con quienes inicie esta Maestría: Marce, Gime y Walter, con quienes compartimos largas jornadas de seminarios y de trabajos.

A Flor, mi compañera de cátedra de la asignatura optativa, por siempre estar atenta a mis avances y emociones.

Al grupo de graduados de la FBCB-ESS por compartir encuentros y desencuentros.

A mis amigas, Ale, India, Lola, Jose y Gri, por compartir el camino de nuestros hijos y la vida. A sus familias con las cuales ya formamos una gran familia.

A Marisol, Laura, Nati, Ceci, Emi y Andrea, por los años de escucha activa.

A Ariel, Analia, Benja y Annita porque nos elegimos para acompañarnos en esta vida.

A mis viejos, por insistir en que la educación es el mejor legado que me pueden dejar. A mi hermano Diego, por compartir este legado que nos dejan. Y junto a él: Laura, Jenaro y Emma.

A Nacho, Joaquín y Ciro... sin ustedes soy nada.

¡Infinitas Gracias a todos!

Yo, Rosana Verónica Ariño, declaro que soy autora del presente trabajo, que lo he realizado en su integridad y no lo he publicado para obtener otros grados o títulos.

Declaro que he contado con la colaboración de las siguientes personas: Indiana Vallejos, mi directora y Anabella Morcillo quien interpreto mis encuentros con los estudiantes sordos, cuyas contribuciones quedan claramente expuestas en el texto.

## Índice

<b>DEDICATORIA</b> .....	<b>1</b>
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	<b>2</b>
<b>ÍNDICE</b> .....	<b>5</b>
<b>1 INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>6</b>
<b>2 MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>14</b>
2.1 PERSPECTIVAS TEÓRICAS EN TORNO A LAS QUE SE ORGANIZA LA DISCUSIÓN .....	14
2.1.1 <i>Perspectiva Bio-médica</i> .....	15
2.1.2 <i>Perspectiva Socio-antropológica</i> .....	19
2.2 PERSPECTIVAS EDUCATIVAS PARA LOS SORDOS .....	26
2.2.1 <i>Educación Oralista</i> .....	28
2.2.2 <i>Educación Bilingüe</i> .....	31
2.3 POLÍTICAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y DISCAPACIDAD .....	33
2.3.1 <i>La experiencia de la UNL</i> .....	42
<b>3 ESTADO DEL ARTE</b> .....	<b>46</b>
<b>4 METODOLOGÍA</b> .....	<b>53</b>
OBJETIVOS GENERALES: .....	53
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: .....	53
<b>5 LOS ESTUDIANTES SORDOS Y LA UNL</b> .....	<b>58</b>
<b>6 DISCUSIÓN Y RESULTADOS</b> .....	<b>60</b>
6.1 “... ERA MUY DIFÍCIL ENTENDER LOS TEXTOS PORQUE ERA OTRO IDIOMA...”. EN REFERENCIA AL ESPAÑOL ESCRITO. ....	60
6.2 “...EL DOCENTE NO SABE LA LENGUA DE SEÑAS, ENTONCES NO ME VA A PODER DECIR ESA PALABRA...”. LA LENGUA DE SEÑAS. ....	69
6.3 “...NECESITO VER LA PALABRA A TRAVÉS DE LAS MANOS...”. LA CREACIÓN DE NUEVAS SEÑAS.....	76
6.4 “...YO INTERPRETABA LAS CLASES Y TAMBIÉN HACÍA TUTORÍAS, CLASES DE APOYO POR FUERA DE LAS HORAS DE CLASE...”. LA INTÉRPRETE DE LENGUA DE SEÑAS.....	79
6.5 “...ANTES ESTUDIABAS PROFESORA DE SORDOS Y SI TE GUSTABA EJERCÍAS DE INTÉRPRETE O SI TE ANIMABAS...”. LA FORMACIÓN DE LAS INTÉRPRETES DE LENGUA DE SEÑAS. ....	100
6.6 “...FUE UNA MARCA PARA LA FACULTAD”. EL CONTEXTO UNIVERSITARIO. ....	103
6.7 “... NO IMPORTA SI NO PUDIERON AVANZAR, PERO ES COMO QUE LOS DOCENTES Y TODO EL QUE ESTÁ EN LA UNIVERSIDAD FUERON INTERPELARLOS CON LA PRESENCIA DE LOS SORDOS...”. LA UNIVERSIDAD Y LOS SORDOS. ....	112
6.8 “...NO SÉ SI EN LA FACULTAD DE ARQUITECTURA CAMBIARON EN ALGO, A MÍ SÍ ME CAMBIÓ...”. ACCESIBILIDAD ACADÉMICA Y AJUSTES RAZONABLES. ....	120
<b>7 REFLEXIONES FINALES</b> .....	<b>130</b>
<b>8 BIBLIOGRAFÍA</b> .....	<b>137</b>

## 1 **Introducción**

---

Los debates existentes en torno a la educación de los alumnos sordos y la gran variedad de modelos educativos existentes parten, entre otras razones, de la diversidad de alumnos<sup>1</sup> Sordos<sup>2</sup> y de la concepción que se tiene de las personas sordas. Entonces, para iniciar este trabajo, considero relevante realizar una breve descripción sobre la historia de la educación de las personas sordas.

En Europa, durante el siglo XVIII, existía el planteo de dos posturas muy diferentes para la educación de los Sordos. El Abad francés Michel de L'Épée defendía la educación basada en la lengua de señas, propuesta conocida como el método francés, que de hecho sostenía en su instituto, con el objetivo de preparar intelectualmente al alumno para la vida ciudadana. La segunda tendencia, representada por el alemán Samuel Heinicke, planteaba que el objetivo de la escuela de sordos era fundamentalmente enseñar el habla oral, de modo que el alumno pudiera integrarse a la sociedad oyente, propuesta conocida como el método alemán. Las dos posturas tenían seguidores y opositores. Entre finales del Siglo XVIII y principios del XIX se discutía fervorosamente sobre ambos métodos y los beneficios y virtud de uno y otro. Por su parte, los Sordos defendían el método francés, y sostenían que los maestros que impartían el método alemán eran pocos e implicaba un gran sufrimiento del estudiante sordo a lo largo de los años escolares. Por otro lado, los oyentes eran los que defendían el método alemán, veían en la lengua de señas un atentado contra la moral (Veinberg, 1996).

Un hito, de gran importancia en la historia de la educación de los Sordos, fue la celebración del Congreso sobre la educación de los Sordos en 1880 en Milán, en el cual se evalúa a la misma. Paradójicamente solo asistieron personas oyentes con una visión sesgada de lo que era la educación para este grupo minoritario. En este Congreso se acuerda que las personas sordas tienen que

---

<sup>1</sup> A los fines de facilitar la lectura, en este trabajo se utilizará el término Sordos en masculino, ya que la mayoría de estos estudiantes eran varones. En caso de que se quiera especificar por varón o mujer, se hará la aclaración oportunamente.

<sup>2</sup> La distinción entre "Sordo" con mayúscula y "sordo" con minúscula, es utilizada para referirse a la condición identitaria que pueden presentar aquellos sujetos que no oyen. "Sordo" designan a aquellas personas que pertenecen a la comunidad sorda, y "sordo" a aquellos que no hablan lengua de señas, no son pertenecientes a ninguna comunidad de sordos y por tanto se los define por la pérdida auditiva.

ser educadas en la lengua oral que se hable en el país donde éste habite, dejando de lado y a un nivel de prohibición el uso de la lengua de señas de su comunidad.

Massone y Machado (1994), sostienen que las manos de la persona sorda "son su palabra" y es, en este caso, "el espacio el que habla". Surge, entonces un conflicto cultural con la comunidad oyente, y las manos son el factor de este conflicto. Por años, los educadores oralistas ataron y golpearon las manos de los niños sordos, prohibiendo el uso de la lengua de señas, que es la forma de expresión y comunicación de las personas sordas con sus pares. No obstante, de generación en generación los Sordos desarrollaron una lengua producida por las manos y el cuerpo, más que por el tracto vocal y percibida por los ojos más que por los oídos. Es así que, por mucho tiempo, la educación de las personas sordas se entrapa en una visión médica rehabilitadora, en la cual las escuelas se transforman en clínicas, y los adultos sordos desaparecen de la educación como modelos significativos. Se asume, entonces, la sordera como una patología, el maestro oyente debe corregir lo defectuoso y centrarse en el restablecimiento del habla (oral). Este enfoque basa las clases en la lectura labial, el reconocimiento y la articulación de fonemas.

En este contexto, ¿dónde queda la enseñanza que estimula al alumno a aprender cada día algo más, que lo incentiva a perfeccionarse?, y esto sin su consentimiento. La prohibición de la lengua de señas trajo como consecuencia que las personas sordas tengan una enorme cantidad de barreras para apropiarse del mundo, lo que implica entender a este de manera clara, coherente y sustancial. Por esto es que durante años las personas sordas tenían limitada su capacidad de discernimiento, poca autocrítica y eran otros los que tomaban decisiones por ellos. Es así que en esta primera etapa prevalece la idea de normalidad, la no educabilidad y un enfoque clínico-terapéutico.

La ruptura se produce cuando se deja de hablar *de* los sordos y se re-comienza a hablar *con* los Sordos, pasando de lo médico hacia lo socio-antropológico, dando lugar al surgimiento del concepto de bilingüismo. La educación bilingüe-bicultural, considera a las personas sordas como miembros reales o potenciales de una comunidad cultural y socialmente marginada, y propone



para este grupo una educación en la cual se accede a dos lenguas: la lengua de señas y una segunda lengua (la lengua de la sociedad en la que viven) y dos culturas: la cultura de la comunidad sorda y la cultura de los oyentes. Esta nueva perspectiva propone el uso de la lengua de señas a través de agentes de la Comunidad Sorda para el acceso del niño sordo a los contenidos curriculares, y utilizar agentes de la comunidad oyente para que este acceda a la lengua escrita. El bilingüismo propone educar a los sujetos para el ejercicio participativo de la democracia, con identidad nacional, integrados al mundo y capaces de discernir.

En este sentido, desde hace unos años a esta parte, la preocupación por el ingreso de sectores excluidos a la educación superior, es un tema de creciente importancia en las sociedades democráticas. Lo cual, no solo es un problema de acceso, permanencia, egreso, derechos humanos o de cómo las universidades se reestructuran y se transforman para convivir en la diversidad social, sino que esta problemática incluye la necesidad de revisar prácticas culturales fuertemente arraigadas en las instituciones universitarias. La persistencia de estos problemas, aún a pesar de los marcos normativos, tiene como consecuencia la exclusión de las personas con discapacidad, ya sea desde lo legal, accesibilidad física, comunicacional, académica, etc., desde hábitos y prácticas sociales, como así también desde el análisis de las dinámicas pedagógicas y tecnologías educativas. Entonces, es necesario focalizar la atención en las características propias de las instituciones, en nuestro caso la Universidad, y formular políticas específicas que puedan contribuir a reducir y/o eliminar las exclusiones existentes.

Las universidades tienen el desafío de construir a su interior las políticas públicas, las prácticas sociales, los valores culturales, así como las dinámicas de trabajo, con la finalidad de que participen cada vez más los diversos sectores excluidos, contribuyendo a reducir las inequidades y construir solidaridades sociales, prácticas institucionales y marcos legales específicos. La incorporación de políticas inclusivas busca contribuir las reformas que las Universidades necesitan para insertarse en los nuevos escenarios del conocimiento. Se tiende a pasar de modalidades pedagógicas homogéneas, memorísticas y repetitivas, a prácticas educativas de carácter interactivo, para

lo cual, las instituciones de educación superior tienen que planificarse y organizarse de manera tal que den respuestas a las diversidades y en las que el rol del docente se transforme dentro de los procesos de aprendizaje. Por ejemplo, se necesita el desarrollo de servicios de apoyo como lectores y grabadores de texto, adecuaciones de exámenes, transcripciones en braille, computadoras con teclados y parlantes y otros equipamientos para personas ciegas, sordas y personas con discapacidades físicas. En el aula, lo que restringe el aprendizaje de los saberes para las personas con discapacidad, es el modelo pedagógico tradicional de nuestras universidades de tipo "lengua oral, tiza y pizarrón", por lo que es necesaria la transformación en las instituciones de educación superior del mecanismo para lograr el acceso a la educación superior de estos sectores. Este cambio busca hacer que el diálogo intercultural, el diálogo de saberes y de perspectivas distintas, sean la base de la formulación de nuevas concepciones pedagógicas. La incorporación de las perspectivas de género, de las perspectivas de personas con discapacidad, de las perspectivas indígenas, de las perspectivas multiculturales, constituye uno de los elementos para promover la innovación de las universidades tradicionales.

La Declaración de Salamanca, destaca el importante papel de la Universidad, en sus tres funciones sustantivas (docencia, investigación y extensión) como generadora de cultura y constructora de conocimientos, capacidades y valores, formadora de profesionales y cuna de las ideas más avanzadas de transformación social. Afirma que a las universidades "le corresponde un importante papel consultivo en la elaboración de prestaciones educativas especiales, en particular en relación con la investigación, la evaluación, la preparación de formadores de profesores y la elaboración de programas y materiales pedagógicos" (UNESCO, 1994: 29), propiciando la participación de personas con discapacidad en investigaciones y en la formación para garantizar que se tengan en cuenta sus opiniones.

Por su parte, la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud, pretende integrar los modelos médico y social, en un enfoque bio-psico-social, en el cual el funcionamiento está determinado por los factores contextuales (ambientales y personales) y, dependiendo de la

"normalización" de ese ambiente, las personas tendrán cada vez menos limitaciones en las actividades y restricciones en la participación social. Afirma categóricamente: "la noción política de que la discapacidad es más el resultado de barreras ambientales que de una condición de salud o de una deficiencia, debe ser transformada en la agenda científica y, después, en una evidencia válida y fiable" (OMS, 2001: 259), y su primer objetivo es identificar intervenciones que puedan mejorar el nivel de participación de las personas con discapacidades.

Por otro lado, las Naciones Unidas (2006) a través de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), afirma que los Estados Partes "reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación, con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades" (p. 18), asegurando un sistema educativo inclusivo en todos los niveles de enseñanza a lo largo de la vida. Dicha Convención obliga a los Estados Parte a adoptar las medidas pertinentes que faciliten el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad cultural y lingüística de la Comunidad Sorda, asegurando que la educación de estas personas se imparta en su lengua y modos y medios de comunicación más apropiados y en entornos que promuevan su máximo desarrollo académico y social, realizando los ajustes razonables pertinentes para el desarrollo de dichas personas.

La educación es un derecho, y como tal, la educación de la persona sorda debe estar incluida en el debate general de la educación, no debe ni puede ser interpretada sencillamente como una propuesta implícita de integración escolar. Parfraseando a Skliar (2008), el derecho a la educación tiene que ser analizado, evaluado y planificado con los propios destinatarios, en este caso, con los Sordos. La educación de las personas sordas debe dejar de ser curativa, de beneficencia y caritativa, combatiendo los individualismos que practican los modelos terapéuticos. Por años, la educación de Sordos se fue alejando de la agenda educativa y de las discusiones de los actores que conforman el sistema educativo, por lo cual las preocupaciones de estos sujetos se derivaron hacia lo correctivo, revisando solo los recursos, las ejercitaciones, las metodologías, etc.

La educación de los Sordos y las diferencias entre las posturas educativas se han definido siempre a partir de un mismo eje: la lengua. Los cuestionamientos que hoy se le hacen a la enseñanza de las lenguas orales en las escuelas de Sordos, se dirigen a encontrar “el camino de la educación de los Sordos” en las lenguas de señas: las lenguas de señas como lenguas naturales, las otras lenguas como segundas lenguas, propiciado a partir del bilingüismo. Skliar (2008) sostiene que la educación bilingüe cumple la función de dos momentos, el de partida y el de llegada, buscando en ese recorrido una ideología y una arquitectura escolar. La educación bilingüe es el reflejo de la situación y condición socio-lingüística de los Sordos, y tiene el deber de encontrar los modelos pedagógicos adecuados. Este autor apunta a que es la institución escolar la que tiene la responsabilidad de generar las condiciones necesarias para que los Sordos accedan a la lengua de señas y a la segunda lengua, y a través de ellas a la Cultura Sorda, a la información y al trabajo; y que la educación bilingüe es responsable del desarrollo bilingüe y bicultural de éstos a través de condiciones lingüísticas y educativas apropiadas, como así también generar el cambio de valores en el conocimiento de la lengua de señas, a través de promover su uso en los distintos niveles educativos, difundiéndola en la sociedad toda como así también la cultura de los Sordos.

Teniendo en cuenta esto, nos encontramos frente a una problemática más antropológica que educativa o, si se quiere, una cuestión de antropología educacional: el estudiante sordo y el docente oyente no conforman unidades coherentes dentro del mecanismo educativo, y toda presunción de obtener resultados o perfiles está viciada por la no pertenencia de esos miembros a una misma comunidad y cultura. Continúa Skliar analizando las variables que provocan esta distancia entre la propuesta educativa, su seguimiento y su evaluación; sostiene que en el tiempo transcurrido desde que se crearon las experiencias bilingües se pueden observar dos cuestiones que se relacionan entre sí, por un lado la percepción y la convicción de que el bilingüismo conduce sin dudas hacia una educación más justa para los Sordos; y por otro lado la sensación de que existen escollos que dilatan la concreción de ese ideal educativo tan anhelado.

En este sentido, y sustentándose en una perspectiva socio-política de la discapacidad, la Universidad Nacional del Litoral a partir del año 2006 y aprobado por el Consejo Superior, desarrolla el Programa UNL Accesible dependiente de la Secretaría de Bienestar Universitario. Este Programa tiene en sus bases fundantes las ideas de un papel activo de la universidad tanto en la producción de conocimientos en torno a la discapacidad como en la participación en la discusión de las políticas estatales en la materia; considerando a la educación como un derecho social universal, para todos los ciudadanos. El programa parte de un concepto de discapacidad que enfatiza en su producción social, lo que pone el eje en las relaciones de las que participan los sujetos y no en sus condiciones singulares de salud, modos de aprender o de comunicarse y busca centrarse en acciones de corte institucional, que tiendan a tornar accesible a la propia Universidad (UNL, 2006).

Los objetivos del Programa están dirigidos a “generar condiciones de equidad para los universitarios con discapacidad de la UNL, tendiendo a reducir las desigualdades que atraviesan” (UNL, 2006); para lograr el mismo, se propone:

- asumir la perspectiva de Derechos Humanos en las acciones de política institucional en la materia;
- potenciar la participación ciudadana de los estudiantes con discapacidad en las políticas específicas para ese sector en esta situación; garantizando la accesibilidad de la UNL, ya sea en los aspectos físicos como comunicacionales;
- promover el acceso de estudiantes con discapacidad; involucrando a la comunidad universitaria en la problemática de la discapacidad, aportando a instalar el tema en las acciones de docencia, investigación y extensión;
- participar en el debate de las políticas públicas en la materia, brindando aportes fundados en la producción académica” (UNL, 2006).

Teniendo en cuenta en primer lugar lo planteado por Skliar en cuanto a la educación bilingüe y, en segundo lugar, las acciones efectuadas por el Programa UNL Accesible, es importante preguntarse ¿cómo se piensa la educación universitaria en la UNL para los estudiantes sordos? Con la

intención de conocer la experiencia de los estudiantes sordos en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la UNL. Para lo cual, indague sobre la singularidad de esta experiencia y sobre las consecuencias institucionales que produjo el ingreso de Sordos a la Universidad.

Organizo el trabajo en seis capítulos: introducción, marco teórico, estado del arte, metodología, discusión y resultados, conclusiones y bibliografía.

**Capítulo I: Introducción**, expongo una breve entrada al tema problema delimitado para la presente investigación.

En el **capítulo II: Marco Teórico**, desarrollo los postulados conceptuales teóricos que sustentaron el planteamiento de la investigación, presentando las dos perspectivas de la sordera: la bio-médica y la socio-antropológica. Esta última es en la que se inscribe el análisis de la información y la interpretación de los datos en esta investigación.

En el **capítulo III: Estado del Arte**, realizo una síntesis de las investigaciones encontradas en relación al tema del presente trabajo, poniendo en diálogo los resultados de aquellas con mi problema de investigación.

En el **capítulo IV: Metodología**, expongo las decisiones metodológicas que tomé para la presente investigación, y que dieron encuadre al trabajo de campo, la recopilación de la información y al análisis.

En el **capítulo V: Discusión y Resultados**, presento los hallazgos en relación al tema problema planteado y el análisis de los datos obtenidos a partir de las entrevistas y la interpretación a partir de la posición teórica asumida.

En el **capítulo VI: Conclusiones**, expongo la síntesis y recomendaciones arrojadas a partir del análisis de los datos obtenidos, para optimizar las posibilidades de la incorporación de estudiantes sordos a la universidad.

Finalmente, en el **capítulo VII: Bibliografía**, menciono todos los textos y autores recuperados a lo largo de la investigación.

## **2 Marco Teórico**

---

### **2.1 Perspectivas teóricas en torno a las que se organiza la discusión.**

Las construcciones en torno a la persona sorda, se enfrentan en dos perspectivas: una biomédica y otra socio-antropológica. En la primera de estas perspectivas, la sordera tiende a ser definida como patología y los Sordos como personas enfermas, se considera como una forma de deficiencia y de discapacidad, teniendo en cuenta que implica una carencia a nivel sensorial que debe ser corregida. En esta, los profesionales de la medicina se configuran como los agentes privilegiados y reconocidos por el Estado para diagnosticarla. El objetivo principal es la rehabilitación del deficiente auditivo, pretendiendo no solo la restitución de la audición (que en la mayoría de los casos no es posible), sino hacerlos lo más parecidos posibles a los oyentes.

Por su parte, desde la perspectiva socio-antropológica se afirma que la persona sorda no es una mera condición biológica, sino que existen elementos sociales y lingüísticos que están directamente implicados, complejizando y develando una realidad que por años se ha tendido a ocultar (López, 2007). Los Sordos poseen una lengua propia, la lengua de señas, que es natural y actúa como elemento de conformación y relacionamiento, definiéndose así como un grupo minoritario. Lampis y Štrbáková sostienen que,

“las lenguas naturales son las que cada persona aprende desde su nacimiento y usa de forma espontánea en sus interacciones comunicativas diarias, sin necesidad alguna de conocimientos explícitos acerca de su estructura, sin preocupaciones añadidas acerca de su pulcritud y sin esfuerzos particulares en su realización” (2017: 2)

En este sentido, el reconocimiento de la lengua de señas, como lengua natural de los Sordos, permitió refutar las afirmaciones de los discursos médicos acerca de que las personas sordas son carentes de lenguaje. Cabe aclarar la distinción entre lengua y lenguaje. Lengua es el modo de expresión propio de una comunidad. Las personas que hablan una misma lengua forman una comunidad lingüística. Y lenguaje son aquellos signos y palabras que forman la lengua. La diferencia entre lengua y lenguaje radica en que la lengua es lo que empleamos para comunicarnos, lo que utilizamos para escribir y lo que

aprendemos al nacer y que a su vez compartimos con una comunidad; por el contrario, lenguaje es la capacidad propia del ser humano para expresar pensamientos y sentimientos, es un sistema de signos que utiliza una comunidad para comunicarse.

Teniendo en cuenta esto último, es que la perspectiva socio-antropológica, se aleja de lo patológico y concibe a las personas sordas no como carentes de lengua ni de lenguaje, sino como hablantes de una lengua otra, distinta a la de los oyentes, que son las lenguas de señas (LS), en nuestro país la Lengua de Señas Argentina (LSA).

### **2.1.1 Perspectiva Bio-médica**

Como planteé antes, esta perspectiva busca diagnosticar y tratar los problemas de la audición. Es un enfoque que percibe a las personas sordas como carenciadas y discapacitadas, y las ven como sujetos con dificultades a nivel de la lengua y del desarrollo. Las diferentes metodologías de abordaje plantean como objetivos principales restituir, en la medida de las posibilidades, la audición del sujeto (sea con aparatos electrónicos o no) y que éste adquiera la lengua oral, si no lo ha hecho. Los profesionales que se inscriben en esta perspectiva, entienden a la hipoacusia como la pérdida auditiva parcial, conservando el canal auditivo, a diferencia de la persona sorda que carece de éste. Por otra parte, entienden por sordera aquella discapacidad auditiva que impide el procesamiento satisfactorio de la audición, con audífono o sin él. Para el tratamiento de la sordera, los profesionales investigan y desarrollan aparatos electrónicos tanto para estudiar y medir las diferentes disfunciones auditivas como para implementar prótesis y órtesis que solucionen los problemas de audición, como audífonos e implantes cocleares. Y apuntan a normalizar a las personas sordas, con el fin de que escuchen y logren la oralización, a efectos de que logren una mayor adaptabilidad en un mundo y cultura oyente que, desde esta perspectiva, se entiende que sería lo más recomendable.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) afirma que



“Se dice que alguien sufre pérdida de audición cuando no es capaz de oír tan bien como una persona cuyo sentido del oído es normal... La pérdida de audición puede ser leve, moderada, grave o profunda.

Las personas ‘duras de oído’ son personas cuya pérdida de audición es entre leve y grave. Por lo general se comunican mediante la palabra y pueden utilizar como ayuda audífonos, implantes cocleares y otros dispositivos, así como los subtítulos. Para las personas con una pérdida de audición más acusada pueden ser útiles los implantes cocleares.

Las personas ‘sordas’ suelen padecer una pérdida de audición profunda, lo que significa que oyen muy poco o nada. A menudo se comunican mediante el lenguaje<sup>3</sup> de signos” (2015: 2)

La conceptualización es clara en relación a la deficiencia auditiva. Para la OMS, sordo es aquel que no oye en absoluto, mientras que aquellas personas que no pueden oír tan bien, padecen de defectos de la audición. Sostiene que los sordos pueden aprender a comunicarse a través de la lectura labial, los textos escritos y la LS; pero considera a esta última como herramienta o dispositivo, sin reconocerla como lengua natural. Además, propicia el uso de audífonos, implantes cocleares y otros dispositivos de ayuda auditiva para una mejor comunicación.

Entonces desde la perspectiva bio-médica, se concibe que la persona sorda presenta una carencia, lo que dificultaría el acceso al lenguaje, originando consecuencias en el desarrollo normal del individuo, como también un normal funcionamiento a nivel social. El objetivo de esta perspectiva, es rehabilitar (normalizar) a aquellos que salen de lo considerado “normal”, enmarcando a la persona en lo patológico. Hace hincapié en el déficit auditivo, característica negativa y obstáculo individual que atraviesan las personas sordas y que deben corregir. También considera a los sordos como un grupo homogéneo, culturalmente inferior a la mayoría oyente, con limitaciones en sus capacidades y desarrollo cognitivo.

Desde esta perspectiva, se niega la construcción de la identidad del Sordo a partir de compartir una lengua, que le es propia, y una forma de ser, estar y

---

<sup>3</sup> Todos los documentos de la OMS y de la Convención Internacional sobre los derechos de las Personas con discapacidad, traducen lenguaje cuando debe decir lengua.

transitar el mundo que es distinta a la de la mayoría oyente. Esta mayoría oyente ha decidido históricamente sobre las prácticas discursivas, institucionales y cotidianas de cada sujeto sordo. Los autores de la Paz y Salamanca Salucci sostienen que "...la participación de los Sordos ha sido nula. Desde esta mirada (...) son considerados como personas carentes de una identidad, lo cual los limita y los convierte en seres incapaces de decidir por sí mismos" (2009: 34)

En la perspectiva bio-médica, se construyen contextos sociales y físicos que castigan y buscan "enderezar" a todo aquello que se desvía del estándar establecido. Es decir, entornos que marginan a aquellos sujetos considerados anormales según la concepción que la sociedad construye acerca de los cuerpos y sus funciones dentro la misma (Ferreya, 2017). Estas decisiones de la mayoría oyente, tuvieron consecuencias directamente sobre los Sordos, dañando su constitución, su identidad y su cultura. La Comunidad Sorda ha estado históricamente limitada a la temática de la sordera como un problema, y la comunidad oyente se ha dado las estrategias colonizadoras de oprimir y reprimir a este grupo, tomando decisiones por ellos, evitando su participación y refiriendo exclusivamente a la rehabilitación (Skliar, 1997).

Las diferentes conceptualizaciones en torno a la sordera y los diferentes trastornos de la audición desde las disciplinas médicas, pueden clasificarse en una serie de procedimientos y pasos para determinar tres grandes variables que son fundamentales a la hora del diagnóstico y tratamiento. En primer lugar, determinar el umbral mínimo de audición, es decir, captar y medir la mínima cantidad de sonido que el sujeto pueda oír. Segundo, determinar las causas de la disfunción de la audición, las cuales pueden ser muy diversas como por ejemplo lesiones, infecciones, problemas en el desarrollo, etc. Tercero, dirigir la prescripción de un tratamiento adecuado y de la implementación de prótesis, si es posible (De Sebastián, 1979).

Entonces, desde el discurso médico se posiciona a la sordera y a los problemas auditivos dentro de la discapacidad y en diferentes niveles. Lo más notable es la conexión que se realiza entre la discapacidad auditiva y la capacidad para comprender la lengua, y cómo a mayor dificultad de la audición, mayor dificultad en la lengua. Aunque no se aclare, se habla de lengua en tanto

lenguaje oral, y se desconoce a la lengua de señas como posible lengua en el caso de los sordos, ni siquiera se la menciona en las posibilidades de rehabilitación o tratamiento. "La rehabilitación se refiere a la evaluación para la amplificación, al entrenamiento en lectura de labios y al desarrollo de estrategias de comunicación" (Paparella et al, 1994: 1134). Estas afirmaciones son los argumentos que sustentan una educación oralista hacia los sordos. A mayor pérdida auditiva, mayores serán las necesidades educativas del sordo, siempre planteadas desde una perspectiva oyente.

Entonces, la palabra médica cobra potencia y busca la normalización de los sujetos, evidenciándose en las prácticas cotidianas de las familias. Estas prácticas, se ven condicionadas por el modelo oralista, y llevan a los padres a subordinarse ante los médicos, buscando la normalización de su hijo sordo desde una perspectiva de rehabilitación y corrección.

María Inés Rey sostiene

"...los padres de personas sordas recurren a profesionales especializados para desentrañar el por qué y el cómo, buscando un diagnóstico evasivo de la realidad. Los padres necesitan tiempo para tramitar el dolor; duelan al hijo ideal y a los padres ideales que quisieran ser, y puede suceder que acepten a medias la condición de sordo de su hijo y vivan con la esperanza (oralismo, implantes cocleares cuyos resultados están en discusión) de que algún día no se notará la diferencia. Un peregrinaje de diagnósticos sucesivos, con el consiguiente desgaste emocional, en pos de la audición" (2013: 22).

Desde esta perspectiva, las familias se transforman en las encargadas de normalizar a su hijo sordo, recorriendo instancias de rehabilitación constante, casi como obedeciendo la palabra médica hegemónica. Como mencioné más arriba, los profesionales de la medicina que adhieren a esta perspectiva comprenden a los sordos como seres que portan una patología, convirtiéndose esta en la única característica de la persona sorda.

### 2.1.2 Perspectiva Socio-antropológica

Desde esta perspectiva, a diferencia de la médica, se conceptualiza a las personas sordas desde una visión positiva y no patológica, reconociendo a las LS, como lenguas propias de los Sordos (Peluso Crespi, 2010).

Aquí la LS actúa como elemento central en la conformación de las identidades sordas, la interacción es mediada por una lengua propia que posee diferencias lingüísticas con la de otros grupos (García, 2010). Las consideraciones biológicas y médicas pasan a un segundo plano y el eje se centra en los aspectos sociales y lingüísticos, considerando a los Sordos como grupo cultural minoritario. Las personas sordas pertenecen a una comunidad lingüística, teniendo en cuenta que son poseedores de una lengua y cultura propias diferentes a la mayoría oyente.

Desde esta perspectiva se sostiene que la sordera no es reductible a la visión de deficiencia auditiva, sino que es una forma de ser y estar en el mundo de manera diferente a la de la mayoría oyente, así como de otras minorías sociales; lo psicológico, social y lingüístico están relacionados. Entonces, se considera a la sordera “como identidad psico-socio-lingüística, una identidad positiva en sí misma, a diferencia de las identidades de sordomudo o persona que no-oye” (Peluso Crespi, 2010: 13). Se rechaza el término “sordomudo”, ya que son hablantes de la LS, y no se los considera discapacitados, sino pertenecientes a una comunidad minoritaria y estigmatizada, hablantes de una lengua minoritaria. Se promueven metodologías de educación bilingüe, teniendo en cuenta que este método reconoce la lengua natural de los Sordos y entiende a la educación en un marco educativo bicultural. Pérez de la Fuente (2014) sostiene que las diversas formas de conceptualizar la sordera influyen directamente en la situación y la autopercepción de las personas sordas, por tanto, se rechaza cualquier discurso científico, político o social que ubique y posicione a las personas sordas como discapacitadas y objeto de asistencialismo y protección.

Desde esta perspectiva, se reconoce a la LS como lengua natural, teniendo en cuenta que han emergido y evolucionado en el seno de las diferentes comunidades de usuarios (personas sordas y oyentes). Durante mucho tiempo,

ésta ha estado marcada por una desvalorización; cuando se veía a las personas sordas señar se decía que hacían mimo o gestos naturales, que dibujaban con las manos los objetos a los que hacían referencia; en nuestro país hasta los ´90 se hablaba de mímica y no de LS. En 1960 en los Estados Unidos, Stoke realiza los primeros estudios de la lingüística de la LS, los que permitieron realizar un cambio respecto a la perspectiva con la que se analizaban la Lengua de Señas Americana.

Una de las características de la LS, es que las señas se producen con las manos y se recibe visualmente, entonces la modalidad es viso-manual, diferenciándose con las lenguas orales (LO) que son acústico-vocales. A través de la visión se reciben los mensajes y se emplean ciertos mecanismos para codificar la información. Podemos decir que estos mecanismos son: a) articuladores manuales: son las manos, mano dominante, mano base y bimanuales; b) articuladores no manuales: posiciones del cuerpo, expresiones faciales como movimiento de ojos, de cabeza, de labios, etc.; c) uso del espacio: el uso del espacio físico cercano; y d) modificaciones del movimiento: con el que se producen los signos.

La exposición a la LS en edades tempranas, a través de los padres o adultos referentes en un medio familiar favorece la adquisición de la lengua a un ritmo madurativo equivalente a la adquisición de la lengua oral de los niños oyentes.

Adoptar una visión socio-antropológica no implica solamente una particular postura teórica, sino que implica adoptar una postura política, que lucha y promueve por cambios sociales, reivindicando el reconocimiento de las personas sordas como colectivo minoritario con su cultura y lengua propias. El presente trabajo está posicionado desde este enfoque, reflexionando sobre la experiencia de estudiantes sordos en la Educación Superior, más precisamente en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad Nacional del Litoral.

### ***2.1.2.1 La lengua de señas como lengua natural de los Sordos***

Para Fridman (2012) “lengua materna” es aquella en la que se remiten relaciones de parentesco y a la familia nuclear. Es la lengua de los padres en

primera instancia, la cual ha provisto del marco simbólico estructurante de sus valores y relaciones sociales. La lengua materna es considerada a su vez como “primera lengua”, es decir aquella que fue adquirida en un primer momento y de manera espontánea en la infancia temprana de ese sujeto.

Al niño sordo de padres oyentes, le es imposible adquirir la LO naturalmente debido a una imposibilidad psicofisiológica. La lengua natural es “aquella cuyo canal no presenta obstáculos a los hablantes de la misma de acuerdo con sus características psicofisiológicas” (Peluso Crespi, 2010: 50). Entonces, ¿es posible, en el caso de un niño sordo hijo de padres oyentes, que su lengua materna y por tanto primera lengua, sea una lengua oral?

Diconca Malaquín sostiene que

“...para el caso de los sordos, la única lengua natural es la lengua de señas, ya que se actualiza en el canal viso-espacial, en el cual no tienen ningún impedimento. Una lengua oral nunca podría ser natural para los sordos porque no la pueden aprender de manera espontánea, por ello se afirma que las lenguas orales son absolutamente desnaturalizadas para los sordos, ya que se ven reacondicionadas en un canal viso-articulatorio” (2016: 22)

Resulta de suma importancia reconocer que la LS es la lengua natural de los Sordos, y que las instituciones educativas adquieran esta metodología de enseñanza posibilitan la adquisición del lenguaje y el desarrollo cognitivo, así como el desarrollo social y cultural del sujeto; a la vez que promueven y habilitan una imagen positiva de sí mismos, donde se sientan hablantes de una lengua que les es propia y en relación a un grupo en el cual se reconocen.

### **2.1.2.2 Comunidad Sorda**

Massone, Simón y Druetta sostienen que “la Cultura Sorda no puede describirse solo a partir de una lista de comportamientos, sino que significa una actitud, una experiencia de vida diferente que los lleva a estructurar y simbolizar todo su mundo de modo distinto” (2003: 24).

Erting (1982), la define como un grupo étnico y señala cuatro factores que los definen, a saber: el primer factor es la existencia de la LS como patrimonio,

punto clave para entender los procesos de etnicidad que engloban la sordera y que los diferencia del resto del conjunto social; el segundo factor comprende los elementos culturales diferenciados, puesto que la cultura sorda presenta patrones de comportamientos específicos en relación a otros grupos; el tercero, es la existencia de patrones interactivos, ya que la interacción dentro y fuera de la comunidad genera elementos de identificación psicosocial en sus miembros; y el cuarto y último factor, es la existencia de instituciones de nucleamiento, que refiere a la existencia de organizaciones, ya sean formales o no, y la presencia de un marco institucional que ejerza una fuerza de resistencia (en Diconca Malaquín, 2016). Estos aportes fueron de gran ayuda para pensar a los Sordos en términos sociales y lingüísticos.

En Argentina la mayoría de la población sorda son hijos sordos de padres oyentes, que ingresan a la Comunidad Sorda de manera externa, rompiendo con la cultura dominante del medio familiar. Esto quiere decir que los patrones de identificación grupal se logran por fuera de la familia y que, en la mayoría de los casos, tanto la cultura como la LS, no son transmitidas por los padres sino por la propia Comunidad Sorda.

Este grupo humano minoritario comparte una experiencia de vida común con personas con similar experiencia, y que se agrupa en una comunidad. Así, los Sordos se reconocen como grupo diferente, principalmente en términos lingüísticos y no de discapacidad, destacando que, si bien es una minoría cultural, tanto en términos cuantitativos y de poder, no constituyen un grupo homogéneo, sino que pueden distinguirse distintas situaciones de vida que complejizan dicho grupo. Existen niveles de organización como en todo grupo humano, por un lado, un nivel institucional (clubes y asociaciones) y por el otro, el nucleamiento de los grupos (minoría sorda).

Sin embargo, más allá de posicionarse como grupo minoritario y no como discapacitados, muchos de los integrantes de la Comunidad Sorda gestionan el Certificado Único de Discapacidad (CUD), creado para garantizar un piso de derechos básicos y fundamentales, además de brindar a estas personas la posibilidad de acceder a diferentes beneficios y prestaciones sociales. Esto sucede como consecuencia de las políticas estatales que opera la selección de destinatarios a partir de la certificación. El acceso a los derechos sociales de

las personas con discapacidad es regulado por la ley 22.431 desde el año 1981, denominada “Sistema de Protección Integral de las personas discapacitadas”. En la misma, se estableció la necesidad de certificar la discapacidad de una persona para acceder a ciertos derechos que de otro modo estarían denegados. Dicha certificación debía tramitarse a través de la Secretaría de Estado de Salud Pública<sup>4</sup>. En el año 2001, con la Ley N° 25.504, conocida como la Ley de Certificado Único de Discapacidad, pasa a ser el Ministerio de Salud de la Nación el encargado de las certificaciones necesarias para el acceso a las prestaciones básicas<sup>5</sup>.

Entonces, el certificado de discapacidad es considerado la puerta de acceso a derechos y “beneficios” que de otro modo estarían ausentes. La portación de dicha acreditación, permite a los Sordos acceder a espacios y atención, tanto profesional como de cualquier otra índole, a los que no podrían arribar de otro modo. En este sentido, Vallejos plantea que:

“...las políticas sociales en *discapacidad* no están incluidas en las políticas generales, sino que han sido pensadas como políticas específicas de *compensación individual* (pase libre de transporte, pensiones asistenciales, prestaciones de salud, exención impositiva) o como *políticas de segregación* en sistemas paralelos (educación especial, trabajo protegido)” (2012: 202)

Así, el CUD “se torna un derecho que otorga derechos” (Vallejos, 2012: 207), por lo que los Sordos lo gestionan para lograr acceder a beneficios sociales

---

<sup>4</sup> ARTÍCULO 3. - La Secretaría de Estado de Salud Pública certificará en cada caso la existencia de la discapacidad, su naturaleza y su grado, así como las posibilidades de rehabilitación del afectado. Dicha Secretaría de Estado indicará también, teniendo en cuenta la personalidad y los antecedentes del afectado, qué tipo de actividad laboral o profesional puede desempeñar. El certificado que se expida acreditará plenamente la discapacidad en todos los supuestos en que sea necesario invocarla, salvo lo dispuesto en el artículo 19 de la presente Ley. (Ley 22431)

<sup>5</sup> ARTICULO 1º - Modifícase el artículo 3º de la Ley 22.431, que quedará redactado de la siguiente forma: El Ministerio de Salud de la Nación certificará en cada caso la existencia de la discapacidad, su naturaleza y su grado, así como las posibilidades de rehabilitación del afectado. Dicho ministerio indicará también, teniendo en cuenta la personalidad y los antecedentes del afectado, qué tipo de actividad laboral o profesional puede desempeñar. El certificado que se expida se denominará Certificado Único de Discapacidad y acreditará plenamente la discapacidad en todo el territorio nacional en todos los supuestos en que sea necesario invocarla, salvo lo dispuesto en el artículo 19 de la presente ley. Idéntica validez en cuanto a sus efectos tendrán los certificados emitidos por las provincias adheridas a la Ley 24.901, previo cumplimiento de los requisitos y condiciones que se establezcan por reglamentación. (Ley 25.504)



implantados por las políticas públicas estatales, aunque esto implique la estigmatización.

Retomando los principios de la perspectiva socio-antropológica, se considera al Sordo como aquella persona que utiliza la lengua de señas en su vida cotidiana y que es miembro real y potencial de la minoría sorda. Entendiéndose por miembros reales a los hijos Sordos de padres Sordos, que actúan como agentes socializadores de la lengua y de la cultura en el contexto de la comunidad y de las escuelas; y por miembros potenciales a los hijos Sordos de padres oyentes, con quienes las escuelas constituyen el microcosmos de emergencia de la Identidad Sorda y de adquisición de la LS. (Massone, Simón, Druetta, 2003).

Este enfoque, permite pensar a los Sordos como una comunidad social con características altamente particulares y específicas, donde la lengua de señas ocupa un lugar fundamental e integrador para dicho colectivo, en tanto que es su lengua particular, configurando y definiendo una cultura minoritaria con sus costumbres e identidad que los diferencia.

### **2.1.2.3 Cultura Sorda e Identidad Sorda**

Autores como López (2007), de la Paz y Salamanca Salussi (2009), Peluso (2010) Pérez de la Fuente (2014) acuerdan en que Stoke (1960) con sus trabajos desde las ciencias sociales sobre Sordos propulsó un giro en la visión hegemónica del momento que estaba centrada en los discursos médicos, propiciando una perspectiva que habilitó aportes y desarrollos desde las ciencias sociales y humanas.

La Cultura Sorda construye identidades positivas, creando redes de vínculos y entidades organizadas en las que los Sordos participan y se relacionan. Surge así, el concepto de Identidad Sorda que se entiende como el sentimiento de las personas sordas de pertenencia a la Comunidad Sorda y de aceptación e interiorización de los valores, las reglas de comportamiento, forma de organización, sentimiento de compartir un recorrido histórico común, costumbres y tradiciones, aprendidos y compartidos en contacto con otros miembros de la comunidad, como rasgos manifiestos de la Cultura Sorda.

Puede entenderse a esta, como un fenómeno social de carácter universal, en la medida en que los Sordos tienden a formar grupos en las distintas regiones geográficas y contextos socio-históricos, a pesar de ser blanco de discursos y prácticas opresoras.

De la Paz y Salamanca Salucci (2009) sostienen que los Sordos son personas eminentemente visuales, tienen una lengua viso-gestual que les es propia, la LS; presentan una serie de costumbres y valores como la manera de saludarse, despedirse, felicitar y de aplaudir que le son particulares; y poseen sus propias reglas de interacción social, así como clubes y asociaciones donde permiten ser y expresarse, surgidos de su condición visual y de la necesidad humana de nuclearse entre pares y compartir intereses. A partir de estos planteos, se afirma y reafirma el hecho de referirse a los Sordos simplemente como “Sordos”, rechazando los términos como sordomudo, sordo no oralizado, sordo silente o discapacitado de la comunicación (Fridman, 2012).

Desde la cultura mayoritaria se define a la persona sorda por lo que no tiene y por lo que no puede ser, desconociendo su capacidad sociocultural y lingüística. Por otra parte, desde la Comunidad Sorda sostienen que el término “mudo” implica una contradicción ya que, si bien es verdad que no hablan una LO, sí hablan una LS. El cómo hablamos y el cómo nos referimos a las personas sordas, habla de la manera de cómo las pensamos. Por lo tanto, hablar y concebir a los Sordos desde los elementos sociales y lingüísticos es priorizar los aspectos culturales por sobre el déficit auditivo.

En este sentido, existen diferentes aportes y conceptos que dan cuenta de cómo se caracteriza al Sordo en términos de identidad social y lingüística. La distinción más utilizada es entre “Sordo” con mayúscula y “sordo” con minúscula. Como “Sordo” designan a aquellas personas que pertenecen a la Comunidad Sorda, y “sordo” a aquellos que no son usuarios de la lengua de señas, y que no pertenecen a ninguna comunidad de sordos y por tanto se los define por la pérdida auditiva.

Los elementos sociales y culturales, de naturaleza heterogénea y particular, son los rasgos que definen y nuclean a los grupos. Por lo tanto, se entiende a la identidad como algo dinámico, donde las diferentes vicisitudes sociales e

históricas constituyen y brindan diferentes conjuntos de rasgos en permanente tensión y cambio, aunque se tenga la impresión de cierta homogeneidad. Peluso Crespi sostiene que las identidades son “constituidas por rasgos que internalizamos en nuestras propias prácticas sociales y damos coherencia a través de las autobiografías y las historias que contamos y nos cuentan” (2010: 25).

A partir de esta noción, es que se habla de Identidad Sorda cuando determinado sujeto pertenece a la Comunidad Sorda y es hablante de LS. Las interacciones que realice tanto dentro como fuera de la comunidad promoverán marcos significativos que devuelvan la imagen de ser un Sordo. En cambio, aquellas personas que no pertenezcan a la Comunidad Sorda y carezcan de los marcos culturales y de interacción con otros Sordos, así como la LS, se identificarán con la cultura oyente mayoritaria, en la medida que es el único modelo de referencia que tendrán para socializarse. La diferencia entre una y otra identificación es notable. Por un lado, es un identificarse con aspectos negativos, con lo que no se tiene, ya que el único ideal (el del oyente) es imposible de ser alcanzado, y por otro identificarse con aspectos positivos, lo que se tiene y se es portador, una lengua y cultura propias.

## **2.2 Perspectivas Educativas para los Sordos**

La metodología de la educación de las personas sordas que empleaba Fray Pedro Ponce de León, durante el siglo XVI, tenía como misión conseguir que sus discípulos aprendan buenos modales, enseñarles a controlar sus ruidos y conseguir que se pudiesen expresar mediante gestos, para lo cual el monasterio le proporcionaba un lenguaje de signos, este era usado por los monjes en períodos de silencio riguroso. Ponce de León sostenía que, así como para los que oyen se empieza por el habla, para los que carecen del oído debe empezarse por la escritura.

En 1857 comienza a funcionar la primera escuela para Sordos en Buenos Aires, bajo la dirección de Karl Keil. Lamentablemente no existen registros sobre la misma, los métodos de enseñanza y la cantidad de niños que asistían (Skliar, 1995). Esta escuela solo estuvo abierta un par de años, ya que en 1871

Keil muere a causa de una epidemia de fiebre amarilla que azotó Buenos Aires. En Europa, la educación de los Sordos estaba influenciada por un lado por el Congreso Universal que se llevó a cabo en París en 1878, cuyo objetivo principal era unificar las metodologías de enseñanza, formalizando así el debate acerca de la problemática del Sordo que se había estado desarrollando en varios países. Esta metodología fue traída a la Argentina por Facio, médico y padre de un niño sordo, preocupado por la educación de su hijo. Este médico, comenzó a implementar este método de enseñanza con su hijo y otros niños sordos, convirtiéndose en director del instituto donde impartía las clases.

Por otro lado, el Congreso de Milán realizado en 1880, fue otro hito para la educación de los Sordos. Como ya mencioné, en éste se sanciona la prohibición del uso de la LS, y se instala el método oral como único modelo de enseñanza. Un año más tarde en Argentina, se lleva adelante el Congreso Pedagógico en Buenos Aires, en el cual el Dr. Antonio Terry impulsa la creación de una escuela oralista, motivado porque tenía tres hijos sordos.

Terry propone tomar de modelo el Real Instituto de Milán por varias razones, entre ellas porque estaba considerado como uno de los mejores de Europa, porque era el que más había practicado el método oral y por cuestiones de idioma. Recién en 1885 se sanciona la Ley 1662, creando el Instituto Nacional de Sordomudos, el cual funcionó irregularmente hasta 1892. En este año, el profesor Molfino del Instituto de Milán llega a la Argentina y propone la creación de un Profesorado de Enseñanza para preparar maestros en la metodología oral. Luego, se crea una sección dentro del Instituto para niñas sordas, pero en 1901, se separan las escuelas por sexo para una mejor eficacia educativa, creándose el Instituto Nacional de Niñas Sordomudas. Veinberg (1996) sostiene que esto influyó en el proceso de desarrollo de la LS, evidenciado en las diferencias de señas que tenían por un lado los varones y por otro las mujeres para los días de la semana, colores, números, etc. La autora continúa diciendo que otro factor de importancia en el proceso de la formación lingüística fue el hecho de que estos Institutos solo se localizaban en Buenos Aires, y que planteaban un sistema de internados para los niños sordos de otras provincias argentinas. La importancia de los internados radica en que justamente allí los Sordos podían comunicarse entre sí sin limitaciones y constituyeron de este

modo contextos sociales donde la Identidad y la Cultura Sordas se desarrollaron pese a las prohibiciones derivadas de la aplicación del método oral puro.

### **2.2.1 Educación Oralista**

La perspectiva biomédica produjo y legitimó desde fines del siglo XVII métodos de enseñanza que buscaban normalizar a los Sordos y adaptarlos al conjunto social (Peluso Crespi, 2010). La educación oralista se presentó, entonces, como un modelo educativo que pretendía lograr que las personas sordas aprendan la LO y desarrollen lectura labial.

Las resoluciones del Congreso de Milán, estaban relacionadas con la superioridad de la lengua oral por sobre la lengua de señas. Veinberg (2010) sostiene que entre otras cosas se afirmaba que la LO ofrecía un ámbito de educación más amplio y mayor posibilidad de integración, y que la LS implicaba un obstáculo para la adquisición normal del lenguaje. Las repercusiones a nivel mundial, produjeron reformas en escuelas, prohibiendo la LS y excluyendo a los maestros Sordos de los ámbitos educativos. Esta metodología buscaba que los Sordos sean hablantes de una LO, considerada única admisible y consistía en dos puntos claves, el adiestramiento de la lectura labial y la articulación de la LO. Lo que provocaba que el Sordo fuera sometido a entrenamientos constantes para ello, de manera que la escuela funciona como una institución de rehabilitación más que de educación.

Para la identidad de los Sordos esta metodología de enseñanza trajo consecuencias contraproducentes, ya que afirma una condición de carenciado y discapacitado, teniendo en cuenta que existe una imposibilidad psicofisiológica de aprehender una lengua que no es natural para ellos, lo que inevitablemente tendrá limitaciones en la comunicación. Otra consecuencia era que se tome al mundo oyente como modelo, ya que este se le presenta como el único modo de ser y estar en el mundo, promoviendo la identidad de discapacitado, no encajando dentro de lo considerado "normal". Años de enseñanza oralista revelan los mínimos resultados que se pueden obtener

tanto desde el punto de vista educativo, como en relación a su identidad y su ser social.

Las primeras escuelas para Sordos dependieron del Estado y fueron constituidas por maestros y administradores oyentes, en relación a los contextos socioculturales de la época. Así la educación de los Sordos, estuvo bajo el control del adulto oyente. La educación oral fue implementada por años tanto en instituciones públicas como privadas, y la mayoría de los niños sordos terminaban el nivel primario siendo ya adolescentes, con dieciséis o veinte años. Se simplificaban los contenidos educativos para que sean comprensibles a los niños sordos, en detrimento en la calidad y cantidad que a sus pares oyentes. Entonces, el niño sordo solo recibía una parte de la información, a causa de la poca habilidad con una lengua que no le es natural, pero que se les impone por la mayoría oyente.

Veinberg sostiene que

“Las consecuencias de la pobre educación que los sordos reciben, se traduce finalmente en analfabetismo funcional, ignorancia acerca de enfermedades infecto contagiosas, drogadicción, serias dificultades en insertarse social, laboral y económicamente en la sociedad y en algunos casos retardo mental. Una de las grandes fallas de la educación del sordo es la de no analizar sus resultados más allá de la finalización de la escuela primaria. Los maestros y directores de las escuelas de sordos rara vez conocen cuál fue el desenvolvimiento de sus alumnos una vez completada la escuela primaria. Esto se debe en parte porque el perfil del maestro de sordos en la Argentina es característicamente mujer y oyente, educada, sin parientes sordos y cuyo primer contacto con el sordo ha sido a través del profesorado - y, en general, en el último año de su carrera. No tiene conocimiento de la LSA, ni está interesada en la cultura sorda. De hecho, muchas maestras desconocen que los sordos frecuentan asociaciones donde se reúnen. La lengua a enseñar es el español y por lo tanto desconocen otras actividades relacionadas con el mundo de los sordos” (1996: 5)

Desde esta visión, los maestros no conocen cuales son las necesidades de los Sordos adultos, evidenciando así que el perfil del alumno sordo en contextos

como ese, es extremadamente negativo. Por otro lado, también se vuelve evidente el objetivo del curriculum oculto de estas instituciones, que consistía en oralizar y no en alfabetizar. Los alumnos sordos que llegaban a estas instituciones, tenían dos perfiles bien marcados. Por un lado, los maestros los etiquetaban con “problemas sobreagregados” justificando así el fracaso en el aprendizaje escolar; por otro, a estas instituciones oralistas también llegaban los niños sordos de padres sordos, quienes, según los maestros, presentan un rendimiento generalmente superior al de los otros niños (inclusive en la adquisición del español hablado). En relación a esto último, encuentran la justificación:

“no en el hecho de que estos niños ya poseen, al entrar en la escuela, el desarrollo de un sistema lingüístico -hecho que les permitió adquirir un conocimiento de mundo y desarrollar sus potencialidades lingüísticas y cognitivas a través de una lengua natural- sino en la creencia de que estos niños no presentan componentes sobreagregados por tener padres sordos” (Veinberg, 1996: 6).

Hasta 1991 no existían escuelas secundarias para sordos, sostenidas en la idea de que el Sordo debía ser integrado en la escuela común para que logre desarrollar la lengua oral. Se crean algunas aulas para aquellos niños con “problemas sobreagregados”, a quienes les costaba más la adquisición de la lengua oral, permitiendo el uso de señas, pero no la Lengua de Señas y menos aún de la Cultura Sorda. A pesar de esto, y de las presiones que los Sordos tenían de los oyentes, la mayoría de las personas sordas se vuelven en habilidosos señantes.

Este contexto educativo oralizante tuvo sus consecuencias en los proyectos de vida de los Sordos adultos. Luego de la secundaria la mayoría de ellos, iniciaba la búsqueda laboral, ya que no tenían en sus horizontes la educación superior como universo posible. La experiencia que han tenido las comunidades sordas en Latinoamérica ha estado caracterizada por la “...exclusión, frustración, currículos abreviados, bajas expectativas académicas, ingresos tardíos a la escolaridad y al acceso a su lengua natural (...) políticas educativas trazadas en ausencia de estas comunidades, desconociendo sus historias, su

ciudadanía, su trabajo, su lengua, sus construcciones identitarias” (Ramírez y Rendón, 2013: 194). Los pocos sordos oralizados que llegaron y llegan a la universidad pueden hacerlo a causa de apoyos familiares y esfuerzo personales, situación que frustra el intento de continuar los estudios.

### **2.2.1.1 La variante del oralismo: el español señado**

Los indicios de la implementación de señas aisladas en las aulas, es a causa de los pobres resultados de la educación oralista. Se denomina español señado porque se combinan señas con la lengua hablada.

El español señado es exactamente igual que el español hablado en cuanto a la estructura; la diferencia, obviamente, es que uno es manual y el otro oral. Este, solo beneficia a los maestros y a los padres oyentes, pero para los Sordos solo interfiere en la comunicación y el buen manejo de una lengua. El uso de estas señas aisladas como medio de transmisión de la información, trae como consecuencia más fracaso en el intento educativo.

Se inicia así una experiencia de dos metodologías: una el bilingüismo y otra la multimodalidad. Esta última era una combinación de la LSA y el español señado, y fue la modalidad más desarrollada en nuestro país. Pero las mismas no respetan el desarrollo propio y único de la LS de los Sordos, que ha demostrado históricamente ser imprescindible para su comunicación y desenvolvimiento. La negación de la LS es una clara característica que esta mirada impone, lo cual profundiza la discriminación, exclusión y no reconocimiento cultural de los Sordos.

Para Skliar (1997), el método oral ha sido por excelencia la enseñanza exclusiva y excluyente de las escuelas. Bajo una concepción prejuiciosa, normalizadora, correctiva y médica, la manifestación de que los Sordos poseían un retraso mental en relación a los oyentes era moneda corriente.

### **2.2.2 Educación Bilingüe**

A partir de diferentes estudios, investigaciones sociolingüísticas y del fracaso del oralismo, se reconocen las reivindicaciones de las comunidades sordas



desde la segunda mitad del siglo XX. Y surge así, un discurso que habilitó entender diferentes modelos educativos para Sordos (Melgar y Moctezuma, 2010).

Surge la educación bilingüe como alternativa al método oralista, a la vez que promueve y reconoce la LS como la lengua natural de los Sordos. Esta tiene como objetivo replicar en el contexto de la escuela de Sordos, el proceso psicolingüístico natural que se da en los Sordos hijos de padres Sordos; evitando la crisis identitaria que se da en los niños y adolescentes sordos en contextos sin LS. Con este objetivo, se incorporan a las instituciones educativas adultos Sordos como tutores que tendrán la tarea de transmitir los contenidos curriculares a través de la LSA, como así también las características culturales de la Comunidad Sorda.

Veinberg sostiene que

“El enfoque propio de la educación bilingüe-bicultural radica además en un pasaje de lo clínico a lo pedagógico, no es una mera modificación de métodos, sino más bien una reestructuración del encare de la secuencia de socialización-aprendizaje, para lo cual es necesaria la formación de equipos interdisciplinarios, la capacitación en servicio de los maestros y tutores, la reestructuración de los planes de estudio en los profesorado especiales, el reconocimiento del estatuto lingüístico de la Lengua de Señas Argentina y, por lo tanto, su dominio por parte de todas las maestras a fin de lograr interacciones comunicativas cualitativa y cuantitativamente eficientes que posibilitarán el aprendizaje por parte de los niños sordos. Debemos reconocer que la educación es un proceso social que se va construyendo desde dentro de una misma comunidad” (1996: 7-8)

En el currículo de las instituciones educativas bilingües, la LO es un aspecto pedagógico importante, porque más allá de remarcar el reconocimiento de la lengua de señas como lengua natural de los Sordos, también reconocen que no se debe privar el aprendizaje de otras lenguas de la comunidad a la que pertenece (Morales, 2015). Esta modalidad de enseñanza obliga tomar distancia de la visión oralista en la medida en que el discurso de la discapacidad y deficiencia se anula y rechaza. Se propone un enfoque que visualice una problemática de grupos minoritarios, hablantes de una lengua

propia y estigmatizada. Se reconoce la importancia de la lengua de señas en el desarrollo integral del niño sordo, afirmando así una pedagogía que toma en cuenta las particularidades culturales y lingüísticas de dicha población. (Melgar y Moctezuma, 2010)

Las instituciones educativas que imparten la educación bilingüe, ofician como puentes con las familias oyentes, de manera que los patrones sociales y lingüísticos de la cultura sorda se expandan, promoviendo la diversidad cultural, el reconocimiento y una imagen de sí mismos positiva, pertenecientes a una cultura propia, con su lengua y modos de relacionamiento (Peluso, 2010).

### **2.3 Políticas de Educación Superior y Discapacidad**

A continuación, realizo una síntesis sobre las políticas públicas en educación superior y discapacidad de los países latinoamericanos, tomando como base los "Informe-País"<sup>6</sup> de cada uno, con la intención de tener un mapeo internacional para luego llegar a las políticas universitarias en Argentina y en lo local.

En este apartado hablo de discapacidad y educación superior, en relación con lo planteado sobre las políticas estatales en materia de discapacidad y la focalización de las mismas desde una mirada compensatoria a grupos minoritarios. Esta "focalización cambia el objetivo de la política social, trasladándolo del ciudadano destinatario de la misma por derecho a grupos o zonas de riesgo que se convierten en receptores estratégicos de los programas sociales específicos" (Vallejos, 2012: 201)

En los países latinoamericanos, como el Salvador, Panamá, Venezuela, Chile, Uruguay, Ecuador y Cuba, más allá de la variación de la coyuntura social,

---

<sup>6</sup> El Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) implementó en junio del 2001 el programa del Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, el cual incluye componentes de investigación, intercambio y difusión, y que ha promovido en cada uno de los países y subregiones del continente la realización de diversos informes nacionales y estudios temáticos sobre diferentes aspectos de la Educación Superior. Los informes nacionales y los estudios temáticos tienen como objetivo profundizar en la problemática de este nivel educativo en el ámbito nacional y regional, así como producir un flujo de reflexión e intercambio sobre las distintas experiencias, problemáticas y acciones concretas a las que se ve confrontada la comunidad - académica, civil y gubernamental- en distintos países, contribuyendo así al observatorio sobre la evolución de la situación regional e internacional.

sintetizan que las universidades y la educación superior no fueron pensadas para atender a la población con discapacidad, lo que significó por años un factor de discriminación. Esta situación comenzó a modificarse a partir del siglo pasado como resultado de un largo proceso. Los países latinoamericanos transitan el mismo según sus contextos, idiosincrasia, ritmos, coexistiendo enfoques de exclusión, integración e inclusión.

Desde sus inicios, la educación especial estuvo vinculada a la medicina y a la psicología, propiciando el enfoque bio-médico dentro de las escuelas y una concepción orgánica de la discapacidad. Fomentaba para esta población una atención educativa especializada dirigida a la rehabilitación de la persona, separada de la educación común. La corriente de integración escolar surge a favor del derecho a la educación en escuelas regulares de los niños y las niñas con discapacidad. Este avance mostró una serie de dificultades, por ejemplo: “persistencia del modelo homogeneizador, énfasis en los procesos de socialización que en el de aprendizaje, provisión de recursos adicionales y de apoyos solo para los “niños integrados”, problemas en la formación de docentes regulares y docentes de apoyo” (SIRIED, 2013: 25).

Varios tratados y declaraciones avanzan sobre el ejercicio del pleno derecho a la educación, como ser la Conferencia Mundial de Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, organizada por UNESCO en 1994 en Salamanca-España, que propuso profundizar la discusión y reflexionar acerca de las prácticas educacionales que resultan en escuelas no accesibles a todos los estudiantes, ampliando la desigualdad social de diversos grupos y proclamaba que las escuelas comunes debían ser la opción para todos, sosteniendo que este era el medio para combatir las actitudes discriminatorias; el Marco de Acción de Dakar (2000) que identifica la educación inclusiva como una de las principales estrategias para abordar el problema de la exclusión.

Durante el 2009, la UNESCO define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades, reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación. En el documento, se declara que los sistemas educativos deben tener como eje la atención a la diversidad y la educación inclusiva como ejes para satisfacer las

necesidades de todos los estudiantes. En esta coyuntura, la Educación Especial se convierte en una modalidad transversal y complementaria al sistema educativo, con servicios, recursos y apoyo a la Educación Regular para que los estudiantes con discapacidad alcancen los fines propuestos por la educación general para todos los ciudadanos de un país. Las primeras acciones en este sentido la han dado las universidades públicas, a través de programas y/o servicios para atender a la comunidad universitaria con discapacidad.

La ONU aprueba, en 2006, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con discapacidad (CDPD). Esta es un instrumento internacional de derechos humanos destinado a proteger los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad. Es la primera Convención en la que participaron personas con discapacidad, en la que sostiene con firmeza el postulado de *"nada sobre nosotros sin nosotros"*, incentivando la participación de colectivo de personas con discapacidad en la toma de decisiones. Esta Convención sostiene en su artículo 24 el derecho a la educación, en el que promueven que los Estados Parte garantizarán la misma sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, asegurando la inclusión en todos los niveles educativos; incluye el acceso a la educación superior asegurando que se realicen los ajustes razonables para las personas con discapacidad.

Los informes país de: El Salvador (2003), Panamá (2005), Venezuela (2005), Chile (2005), Uruguay (2005), Ecuador (2004) y Cuba (2005), justificaron su elaboración por la utilidad y por su prospectiva en el empleo en el contexto educativo superior para mejorar las condiciones laborales y académicas en el que están insertas las personas con discapacidad. También, estos documentos buscaban profundizar el debate sobre la problemática en este nivel educativo, así como producir reflexiones e intercambios sobre las distintas experiencias, problemáticas y acciones concretas a las que se ve confrontada la comunidad - académica, civil y gubernamental- en los distintos países. Estos informes permitieron visualizar la existencia de restricciones que dificultaban el acceso, permanencia y egreso de la población con discapacidad a la educación superior, sugerir políticas y estrategias dirigidas al cumplimiento del principio de

“Educación inclusiva para todos” con el fin de propiciar el acceso de las personas discapacitadas a la Educación Superior.

En líneas generales, las conclusiones a las que arribaron los informes en los países antes mencionados, sostienen que existía un incumplimiento de las legislaciones propias de cada uno, restringiendo el derecho a la educación superior de las personas con discapacidad. Esta restricción deviene de circunstancias que tienen que ver con factores culturales, actitudinales, sociales y de infraestructura y desarrollo urbanístico. Las conclusiones continúan diciendo que las universidades no contemplan la problemática de la población con discapacidad, ni reúnen las condiciones relacionadas con la facilidad y accesibilidad arquitectónicas o de infraestructura; también se conoció que los estudiantes con discapacidad que no cuentan con recursos económicos, no son beneficiarios de becas parciales, ni mucho menos de becas totales; en concordancia con esto, algunas universidades no refieren programas de becas orientados a esta población.

Otro dato que surge de estos informes es que las instituciones de educación superior no cuentan con registros académicos sobre número de personas con discapacidad que estudian en sus carreras, ni mucho menos el tipo de discapacidad, ni ningún otro tipo de información desagregada que pueda servir para adoptar políticas o acciones inmediatas en pro de esta población estudiantil.

Algunas universidades presentan servicios como orientación y seguimiento académico, tutorías especiales, biblioteca braille, entre otros. La permanencia de los estudiantes con discapacidad en la Educación Superior, estuvo supeditada principalmente al esfuerzo que cada uno de ellos emprende para desarrollarse y culminar exitosamente sus estudios universitarios; y en algunos casos, de la buena voluntad de las autoridades universitarias, a pesar de no contar con recursos y estrategias para apoyar a esta población estudiantil. Respecto al currículum, no se registran adaptaciones en el nivel superior, debido a que las universidades invocan la autonomía para el diseño de sus estructuras académicas; y el diseño de materiales didácticos accesibles es producto del esfuerzo individual de cada institución educativa, los cuales son

utilizados por los alumnos de la institución. La socialización de estos materiales es muy limitada.

A partir de las conclusiones de los informes, hacia el interior de las universidades, se propusieron el diseño e implementación de programas de atención a estudiantes con discapacidad, como medida que regulase el desarrollo de dichos estudiantes, y que motivase a las instituciones, sensibilizando a académicos y estudiantes para apoyar el proceso de acceso, permanencia y egreso de estudiantes con discapacidad; promoviendo que mayor número de personas con discapacidad tenga la oportunidad de formarse, para ingresar al mundo laboral y gracias a eso tener una mejor calidad de vida. Estos programas deberían clarificar el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes, influir en las normativas universitarias en cuanto a la no discriminación, establecer mecanismos de adaptaciones arquitectónicas y curriculares y de sistemas de evaluación diferenciada, realizar talleres de inducción a los estudiantes con discapacidad y de formación tutorial a los compañeros de curso, de sensibilización y adecuaciones curriculares a todo docente o académico que ingrese a la universidad, etc. Los informes también propusieron la instalación de sistemas virtuales de apoyo, seguimiento e impartición de clases, para incrementar la población con discapacidad en la educación superior, para que dichas personas puedan superar las situaciones, innatas o adquiridas, de discapacidad.

Lo que buscaban los informes en cada país latinoamericano, era explorar y describir el problema, para permitir una discusión más profunda y posteriores investigaciones donde se profundice diversos aspectos sobre la problemática del acceso de las personas con discapacidad a las universidades.

En nuestro país, el informe “La Integración de las Personas con Discapacidad en la Educación Superior en la República Argentina” (2005), realizado por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, tuvo como objetivo conocer y analizar el acceso a la misma de la población con discapacidad, y establecer el diseño de políticas dirigidas a superar las exclusiones que existan.

Como en los otros países, también se realizó una descripción de los marcos normativos y legales, las características de la población con discapacidad en la educación superior, las políticas y programas desarrollados en algunas universidades nacionales, para culminar con propuestas y políticas para la inclusión. En este último punto se especifica que la RedBien - Red de Bienestar de las Universidades Nacionales Argentinas, incluyó en la agenda de discusión la temática de los alumnos con discapacidad en las universidades. El objetivo de este abordaje fue concientizar, en primer lugar, a los representantes de las áreas de bienestar y, en segundo lugar, al resto de la comunidad universitaria. La Secretaría de Políticas Universitarias, a través de su Área de Bienestar Estudiantil, había asumido un fuerte compromiso para apoyar y acompañar todas las acciones que de estos debates surjan. Asimismo, resultaba imprescindible, a los efectos de formular políticas y programas sociales, contar con la información necesaria y certera acerca del universo que se pretende comprender. En este sentido, se propuso que desde el Programa de Mejoramiento del Sistema de Información Universitario (PMSIU), dependiente de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, se instara a las universidades argentinas a relevar toda la información relativa a la caracterización de los alumnos con discapacidad que cursaban sus estudios de nivel superior. El objetivo de esta propuesta fue que, dentro de la producción de Información estadística que publica el PMSIU, se incluya la información relevada.

Cabe resaltar que, con anterioridad a los informes, en las universidades nacionales argentinas se generaron espacios de análisis y reflexión con la intención de relevar y conocer las condiciones de inclusión de las personas con discapacidad en la vida universitaria. Durante un encuentro interuniversitario realizado en la ciudad de Mar del Plata en el año 1994, se crea la Comisión Provisoria Interuniversitaria para la discapacidad que funcionó hasta convertirse en Comisión Interuniversitaria sobre la problemática de la discapacidad, en noviembre de 1995. Esta comisión estuvo conformada en un principio por miembros oficiales de las Universidades Nacionales, de la Patagonia San Juan Bosco, de la Pampa, del Litoral, de Catamarca, de Misiones y de Mar del Plata; con la Asesoría de la Comisión Nacional Asesora

para la Integración de las personas discapacitadas (CONADIS), del Centro de Investigación: Barreras Arquitectónicas y Urbanísticas y en el Transporte (CIBAUT) de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la UBA y de la Fundación MAPFRE Medicina.

Esta comisión, elabora un reglamento para sistematizar su organización y definir su misión, objetivos y funciones. Así, se propone como misión: "Defender el principio constitucional de igualdad de derechos, tendiente a la equiparación de oportunidades en favor de las personas con discapacidad" (Díaz, 2011: 27); por otra parte, los objetivos estaban dirigidos a:

1. Promover la inclusión expresa de la misión enunciada en los Estatutos Universitarios,
2. Propiciar en el ámbito de cada Universidad acciones tendientes a favorecer la plena integración, evitando y eliminando las barreras físicas, de acceso a la información, académica y actitudinales,
3. Promover dentro del ámbito académico la incorporación de la problemática de la discapacidad en todo currículo de carreras de pre-grado, grado y post-grado,
4. Recomendar el desarrollo de proyectos universitarios de docencia, investigación y extensión sobre los diferentes aspectos de la discapacidad,
5. Coordinar la programación de Encuentros Interuniversitarios periódicos y bregar porque las recomendaciones que de ellos surjan sean llevadas a cabo,
6. Recomendar la creación de un área referida a la Discapacidad en cada Casa de Altos Estudios, según las modalidades que éstas determinen propiciando la formación de equipos interdisciplinarios con representación de todos los claustros,
7. Promover el desarrollo permanente de un sistema de información sobre discapacidad y equiparación de oportunidades,
8. Establecer intercambio de información y/o acciones de cooperación con la comisión Asesora para la Integración de las Personas con Discapacidad, con las comisiones Provinciales y Municipales, con Entidades y Organismos Internacionales, Extranjeros, Nacionales, Provinciales y Municipales (Díaz, 2011: 28).

Las funciones acordadas buscaban orientar y asesorar en condiciones de equidad para el ingreso de personas con discapacidad a las universidades; difundir la temática de la discapacidad en busca de reflexión; y fomentar el



intercambio de conocimientos y experiencias entre diferentes universidades nacionales e internacionales.

Durante estos años, se registró en el país un gran desequilibrio fiscal, masiva fuga de capitales y rápida desmonetización. En el ámbito universitario, la mutua desconfianza existente entre el gobierno nacional y las universidades, signa desde un comienzo las relaciones entre ambos, inaugurándose un período marcado de tensiones y enfrentamientos. En este contexto de crisis, la temática universitaria quedó gradualmente comprendida dentro de la política general de reducción del gasto público. Esta concepción de la educación superior está relacionada con la idea de que la misma es un bien mixto o semipúblico que permite beneficios sociales e individuales. Por lo tanto, si bien el estado debe financiarla, es el mercado el que regulará su funcionamiento. Así es como se reduce el financiamiento por parte del estado a las universidades, situación que provocó que la Comisión se disuelva y no se vuelvan a reunir hasta el 2003.

Durante ese año, se vuelven a reunir representantes de universidades nacionales, retomando las reuniones luego de varios años, en la misma estuvieron presentes representantes de las Universidades de Mar del Plata, Buenos Aires, Comahue, Entre Ríos, La Matanza, La Plata, La Pampa y Mar del Plata. Se discutió que el trabajo en red permitiría generar mecanismos de retroalimentación, planificar nuevas estrategias, reafirmar principios, actualizar conocimientos e intercambiar experiencias con el fin de planificar acciones conjuntas en los ámbitos universitarios. (Díaz, 2011)

Las nuevas líneas de trabajo de esta Comisión, convergían con la aprobación de la Convención Interamericana sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad. También se suma la aprobación en 2006 de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad por resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas, firmada por Argentina en 2007 y ratificada en mayo de 2008 por la Cámara de Diputados de nuestro país, producto que significó un cambio radical en el derecho sobre discapacidad.

La Comisión Interuniversitaria organizaba espacios de debate y capacitación entre los integrantes de las universidades nacionales, se realizaban cuatro

reuniones de trabajo anuales en distintas universidades con el fin de propiciar la participación de la comunidad universitaria nacional. También se avanzó en la realización de las Jornadas Nacionales sobre Universidad y Discapacidad cada dos años, en las que se elegirían las autoridades de la Comisión Interuniversitaria. En 2006 la Comisión estaba conformada por las Universidades Nacionales, de Río Cuarto, La Pampa, Sur, Tucumán, Comahue, San Martín, Litoral, General Sarmiento, La Plata, Lanús, Entre Ríos, UBA, Cuyo y Mar del Plata, en algunos casos con más de dos representantes por institución.

En el 2004 desde la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación solicitaron a la Comisión Interuniversitaria la realización de un informe sobre la integración de las personas con discapacidad en la educación superior, con el cual se conociera el acceso al sistema de dicha población y a partir de eso analizar y establecer el diseño de políticas dirigidas con la finalidad de superar las exclusiones que existían en la universidad. Este informe aportó al debate y al análisis de la situación de las personas con discapacidad en el ámbito universitario, y permitió la vinculación con la Secretaría de Políticas Universitarias. A partir de este vínculo se propone comenzar a trabajar en las mejoras de las condiciones de accesibilidad física en las universidades, para lo cual se formuló el Programa de Accesibilidad para las Universidades Nacionales con la intención de eliminar las barreras arquitectónicas, urbanísticas y comunicacionales, adecuando los edificios universitarios.

Durante el año 2005 la Red de Secretarios de Bienestar invita a la Comisión Interuniversitaria al Primer Encuentro de Áreas de Bienestar Universitario y Asuntos Estudiantiles, este se desarrolló en Villa La Angostura. Para ese Encuentro la Comisión Interuniversitaria redactó un informe donde se planteaban los siguientes temas:

- “Recuperación de conceptos, opiniones, criterios, etc. que los participantes tienen acerca de “qué es la discapacidad” y “qué responsabilidad tiene la universidad al respecto”;
- Devolución conceptual, legal y política;
- Discusión de acciones posibles considerando los siguientes ejes: Accesibilidad física y

comunicacional, acciones de inclusión en la universidad: becas, adaptaciones curriculares, producción académica; - Difundir el trabajo de la Comisión Interuniversitaria” (Díaz, 2011: 34)

Luego de este encuentro surgieron nuevas participaciones de universidades nacionales en la Comisión Interuniversitaria y se continuaron abordando temas como la producción social de la discapacidad, adaptaciones curriculares, accesibilidad física y modelos de conformación de comisiones universitarias. Y se continuó participando de las reuniones de la Red Bien. Hacia 2009 se logra ampliar el horizonte de acción y reflexión y con el liderazgo de la Comisión de Discapacidad de Argentina y de la Red Colombiana de Universidades por la Discapacidad, se crea la Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos, cuyo principal interés es la afirmación de los derechos humanos de las personas con discapacidad en los ámbitos universitarios.

La construcción de esta Red constituye una larga aspiración de las universidades argentinas que trabajan en este tema, así como de diversas universidades latinoamericanas y de otros países de la región. Desde su creación busca fortalecer la participación activa de unidades académicas de la región, para la inclusión social de las personas discapacitadas, propiciar el intercambio, difusión y transferencia de experiencias a nivel académico de extensión, docencia e investigación que contribuyan a la promoción de los derechos de las personas discapacitadas, a la formación profesional y al compromiso universitario en la temática, promover la incorporación de nuevas instituciones de educación superior al trabajo de la red.

### **2.3.1 La experiencia de la UNL**

Paralelamente al crecimiento de la Comisión Interuniversitaria, en la Universidad Nacional del Litoral durante el año 2006, se aprueba por unanimidad en el Consejo Superior el Programa UNL Accesible, bajo la Res. CS 303/06. El mismo se instala bajo las dependencias de la Secretaría de Bienestar Universitario, y tenía como objetivo garantizar las condiciones institucionales para reducir las desigualdades que están en la base de la

situación actual de las personas con discapacidad. El diseño del programa buscaba su transversalización en la dinámica institucional, optimizando aquellos aspectos que generaban desigualdad a la población con discapacidad e incorporar nuevos criterios para atender a la heterogeneidad de situaciones que se presentan en la vida académica y laboral de estudiantes, docentes y no docentes con discapacidad.

La difusión que tuvo la creación de este programa a través de los medios de comunicación de la región, posibilitó que personas con discapacidad pudieran pensarse estudiando en la universidad. En las entrevistas realizadas, se realiza un reconocimiento a esto, aludiendo que el ingreso de varios estudiantes Sordos fue fruto de la expansión de la noticia.

Las líneas de acción del Programa se relacionan con la accesibilidad física, curricular y comunicacional; la perspectiva de Derechos Humanos sustenta las acciones de política institucional, se busca potenciar la participación de los estudiantes con discapacidad en el debate y diseño de las políticas específicas para esta población y el involucramiento de toda la comunidad universitaria en dicha problemática instalando el tema en las acciones de docencia, investigación y extensión, y a nivel local se pretende la participación en el debate de las políticas públicas.

Con estas bases, el Programa realizó un acompañamiento a estudiantes Sordos y ciegos en los Cursos de Articulación Generales y Disciplinarios, durante el 2007, incorporando intérprete de LSA, y transcribiendo materiales en formato digital para posibilitar la lectura por parte de estudiantes ciegos. Se asesoró a los tutores para el trabajo específico con estos alumnos y para la realización de adaptaciones curriculares (de acceso y de evaluación). También el Programa participa en el relevamiento de accesibilidad de los espacios públicos de la ciudad de Santa Fe en coordinación con la Delegación Santa Fe del Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI), la Escuela Industrial Superior y la Escuela Simón de Iriondo, como parte del objetivo de participar de los debates sobre políticas públicas de la agenda local y la relación interinstitucional. Quienes concretaron la tarea en terreno participaron de talleres de formación. También se inicia el relevamiento de accesibilidad de la UNL en coordinación con el Programa de Planificación

Edilicia; como resultado se presentaron proyectos de eliminación de barreras en las Universidades Nacionales a la CONADIS. En ese sentido se articula con la Dirección de Obras y Servicios Centralizados para la incorporación de criterios de accesibilidad física en las obras de la UNL, realizándose mejoras en la Escuela de Ciencias Médicas y en el proyecto del Instituto de Tecnología de Alimentos, lo que garantiza el ingreso accesible a la Facultad de Ingeniería Química.

En la tarea de instalar la temática en la comunidad universitaria y en la sociedad, se realizaron diversos cursos y talleres en relación con la problemática: "La accesibilidad en los ámbitos universitarios, relevamiento, diagnóstico y propuestas de intervención"; "Curso de Lengua de Señas" (primer nivel), en el marco de Idiomas para la Comunidad del Centro de Idiomas. En coordinación con la Dirección de Extensión Social se inicia la elaboración de un Proyecto de Extensión de Interés Social, en conjunto con la Asociación de Apoyo Laboral para Personas Especiales (ADALPE) y la Granja San José. Fomentando vínculos con las Instituciones y Organizaciones de Personas con Discapacidad, por ejemplo: se coordina con Asociación por Una Nueva Cultura, Escuela de Ciegos y Disminuidos Visuales "Prof. Manzitti", Centro de Rehabilitación Visual, Escuela de Sordos Nº 7 de la ciudad de Paraná, Escuela de Sordos "Nils Eber", la Escuela Especial Nº 2111 "Estela de Ferreyra", Granja San José, ADALPE, con el fin de promover el debate en la sociedad a partir de los requerimientos de cada una. Por otro lado, se continúa con la participación en la Red y Comisión Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos.

Se incorporan criterios de accesibilidad física y comunicacional para la Expo-Carreras, como accesibilidad física, presencia de intérprete de LSA para las actividades centrales y horarios de recorrido de la Expo e impresión de material en Braille. Se canalizan las demandas de los estudiantes con discapacidad en cuanto a becas, asesoramiento individual, etc. Para el ingreso 2007, se incorpora la consulta sobre situación de discapacidad en las fichas de inscripción a los Cursos de Articulación Anticipados y en el formulario SUR 1 para la inscripción a la carrera, con esto se inicia el contacto con los ingresantes con discapacidad, con el objetivo de comenzar acciones tendientes a dar cuenta de sus necesidades.

Es así como los programas de inclusión dispuestos al interior de las universidades cumplen la función fundamental de disminuir los obstáculos y favorecer la equidad, de modo que los estudiantes con discapacidad tengan la oportunidad de ingresar, permanecer y egresar de las instituciones de educación superior en igualdad de condiciones respecto de sus pares. En esta coyuntura universitaria, se da el ingreso de estudiantes sordos a la carrera de Arquitectura, objeto de estudio de la presente investigación.

### 3 Estado del Arte

---

En el presente apartado hago mención a los trabajos de investigación encontrados en relación a la problemática del acceso de las personas sordas a la educación superior.

En primer lugar, cito la publicación *“Manos y pensamiento: inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria: socialización y réplica de la experiencia”* (2009), de los autores Nahir Rodríguez de Salazar, Diana Patricia García, Eduardo Delgado, Rosalba Galvis, Ma. del Socorro Jutinico, Esperanza Monroy y Martha Pabón, de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), de Colombia. Este trabajo es fruto de dos investigaciones desarrolladas con el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional: “Manos y pensamiento: proyecto educativo para la población sorda colombiana desde la Universidad Pedagógica Nacional” y “Manos y Pensamiento: construcción de un modelo de inclusión de estudiantes sordos en la educación superior”. La intención del equipo de investigación fue diseñar una propuesta académica que diera cuenta del proceso de inclusión de los estudiantes Sordos a la vida universitaria de la UPN y a partir de sus tránsitos, recorridos, investigaciones, construcciones, reflexiones y preguntas constantes, entregar a la comunidad académica una publicación articulada desde el sentido y responsabilidad con la Educación Superior Inclusiva y el reconocimiento a la diferencia y la lengua de señas, parte esencial de la cultura de la población sorda. Este equipo de investigadores formuló e implementó el diplomado virtual: Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria, lo que permitió poner en relieve la concepción de lo virtual como el horizonte de lo posible.

La investigación se impulsó teniendo en cuenta la variedad de temas-problema que surgen de la inclusión, algunos ejemplos: estrategias pedagógicas y didácticas; pertinencia de métodos para la enseñanza del “castellano”; papel del intérprete; formación del maestro sordo; perspectiva intercultural de la sordera. La presencia de estudiantes Sordos generó una transformación en la cultura institucional y en la vida universitaria, cuestión central que se relaciona con mi tema de tesis que busco conocer cómo fue la experiencia de los Sordos en sus años de cursado de la carrera de arquitectura en la UNL. El propósito central fue superar las barreras sociales y educativas que impiden la

participación activa de dichos estudiantes en las diferentes dimensiones de la institución. Desde el proyecto se propiciaron espacios de encuentro y eventos de integración que despertaron el interés y apoyo de las facultades, ya sea desde docentes como de personal administrativo. Lo que se buscó fue fortalecer la participación social y política de la población sorda en todos los eventos y actividades cotidianas de la institución. Esta investigación es de gran importancia para el presente estudio, ya que se comparte tanto la población como el tema-problema. Los aportes que recuperó del estudio *“Manos y pensamiento: inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria: socialización y réplica de la experiencia”*, tiene relación directa con el objetivo de mi investigación que es conocer la experiencia de los estudiantes Sordos que ingresaron a la universidad, y a partir de esto intentar encontrar respuestas para futuras experiencias.

La siguiente investigación presenta una “propuesta de un plan de formación del personal docente para la atención de estudiantes con discapacidad auditiva en la UNELLEZ-Barinas”, llevada a cabo por Mendoza (2009). La investigación está ubicada en el Sistema de Educación Superior Venezolano y tiene como finalidad estudiar la problemática relacionada con la formación y praxis pedagógica del docente universitario en cuanto a la atención del estudiante con discapacidad auditiva. El propósito consistió en proponer un plan de formación del personal docente para la atención de los estudiantes con discapacidad auditiva en la UNELLEZ-Barinas. Se enmarcó en la modalidad de proyecto factible apoyado en una investigación de campo con nivel descriptivo, que se desarrolló en tres fases: Fase I: Diagnóstico; Fase II: Factibilidad del proyecto y Fase III: Diseño de la propuesta. La población estuvo conformada por (15) docentes y (14) estudiantes, quienes fueron encuestados a partir de un cuestionario. Refieren como resultado, la necesidad de formar a los profesores en el área de la discapacidad auditiva; a fin de mejorar su desempeño docente, para alcanzar una labor pedagógica más efectiva en el contexto de la diversidad estudiantil. Uno de los aportes de esta investigación que se enmarca en una naturaleza cuantitativa me permite determinar las debilidades que existen en la UNELLEZ particularmente, pero que me permitió ahondar más la investigación desde el punto de vista académico.



En el “*Estudio de la población Sorda en Chile: Evolución histórica y perspectivas lingüísticas, educativas y sociales*” (2010) de Valeria Herrera Fernández, plantea la evolución de la educación de los Sordos en Chile, y cómo la misma ha transitado por distintas etapas, así como su impacto en la calidad de vida de las personas sordas. El estudio pretendió hacer una revisión de estos procesos y relevar la reflexión acerca de la situación actual de la población sorda en Chile desde los ámbitos educativo, lingüístico y social. Las conclusiones del estudio señalan los desafíos pendientes en materia de integración de los Sordos y expone los grandes avances en calidad de vida y derechos civiles que se han producido. La investigación sostiene que en el desarrollo actual y en las tendencias continúa predominando la visión clínica de la sordera, a pesar del impulso de las políticas educativas tendientes a la integración escolar en escuelas regulares, manteniendo la perspectiva “oyentizadora” de la sordera. Es decir, se sigue esperando que los Sordos “logren” un desarrollo similar al de los oyentes, que aprendan con los mismos medios, que actúen de la misma forma, etc. Sin embargo, existen algunas señales de cambio que se reflejan en el avance de la visión sociolingüística y en la fuerza que han cobrado las Comunidades de Sordos del país. Desde el año 2002, las Comunidades de Sordos del país se encuentran asociadas en la Confederación Nacional de Sordos de Chile (CONASOCH) cuyo objetivo principal es constituirse en una entidad consultiva, tanto por parte del sector público como privado, en materias relacionadas con la Comunidad Sorda nacional. Las reivindicaciones de la Confederación son el derecho a una educación bilingüe, el uso y reconocimiento de la Lengua de Señas Chilena (LSCh), la regularización de los profesores Sordos de LSCh, la equiparación de oportunidades para el ingreso a la educación superior, entre otras. Este trabajo investigativo aborda todos los niveles educativos, para el presente estudio tomo los análisis y resultados encontrados sobre la educación superior y el acceso de los Sordos a la misma. En este sentido, la autora plantea que es necesario aumentar el acceso de los estudiantes con discapacidad a la educación superior, para que un joven discapacitado, que logre superar las etapas de la educación primaria y secundaria, tenga mayores oportunidades al momento de ingresar a la universidad con instituciones preparadas para recibirlo. Para lo cual, entre las tareas pendientes en cuanto a la educación de los Sordos, es

fundamental ampliar el acceso a la atención y estimulación tempranas, si bien la detección es cada vez más precoz, no existen organismos públicos que resguarden el período inicial del desarrollo del infante Sordo. Igualmente, es urgente aumentar el acceso a la educación primaria y secundaria, así como ampliar la cobertura y revisar los planes y programas de educación especial para incorporar en ellos los avances científicos y sociales que se han logrado en la educación del Sordo. El Ministerio de Educación de Chile tiene el deber de resguardar el derecho a la igualdad y calidad de la educación de todos los chilenos, en todas las latitudes del país y para ello es fundamental entregar directrices claras, flexibles y actualizadas a los profesores de Sordos del país. Por otra parte, sostiene que es prioritario avanzar en estudios que permitan tener claridad respecto de las necesidades específicas de la población sorda para poner allí el énfasis en la política que sea necesaria, punto en común con la presente investigación.

Por otro lado, Santina, Haifah y Kuder (2010), en su investigación "Situación de los estudiantes con discapacidad. Universidad de Carabobo", tuvo como objetivo analizar la situación de los estudiantes con discapacidad de la Universidad de Carabobo en varios contextos: salud, familiar, educativo, deportivo cultural, económico y entorno ambiental que presentan estos estudiantes. El estudio fue de tipo exploratorio, descriptivo de campo, el instrumento utilizado fue la encuesta elaborada por los autores de la investigación, aplicada bajo la modalidad de entrevista. La muestra fue intencional integrada por 21 estudiantes que presentaron disminución en las funciones corporales: visual, auditiva y motora, estos fueron ubicados por facultad y escuela a la vez de describir las condiciones en cada uno de los contextos planteados. Esta investigación es un aporte que colabora en los planes de acciones implantadas por las universidades, relacionadas con: ingreso, servicios que apoyen la permanencia de los estudiantes en su vida universitaria, desarrollo de programas de inserción laboral, permitiendo alcanzar el desarrollo integral de los mismos.

En tanto, Carreño (2011), realizó un trabajo de investigación llamado: Diseño de un proyecto educativo a distancia para los estudiantes sordos de la Universidad Nacional Abierta, en Venezuela. Esta investigación aplicada tiene

como objetivo diseñar un proyecto educativo a distancia para los estudiantes Sordos de la Universidad Nacional Abierta (UNA). El estudio partió de las observaciones hechas a la comunidad Sorda universitaria en la Institución; así como, de las peticiones que hace esa población estudiantil, al reclamar su derecho a una educación bilingüe de calidad. Luego del diagnóstico de la situación problemática, se realizó el respectivo arqueo bibliográfico para disponer de sustentos teóricos y se aplicaron dos procedimientos para la recogida de información (la observación participante y la entrevista). Tomando en cuenta la visión socio-antropológica de la Sordera, la cual comparto en mi investigación, se detectaron necesidades educativas y comunicativas indispensables para ofrecer al estudiante sordo, actividades que promuevan una educación bilingüe de calidad en la UNA. Entre ellas: ofrecer un entorno lingüístico bilingüe y adecuar los distintos procesos institucionales, tanto administrativos como académicos. Se aplicó la metodología del proyecto educativo con modalidad a distancia. En esta investigación se rompieron paradigmas y se abrió paso al cambio, desde una educación excluyente, producto del desconocimiento de una minoría lingüística y cultural Sorda, hacia una educación incluyente, tolerante de la diversidad humana, donde el estudiante sordo puede disfrutar de una educación bilingüe de calidad, en igualdad de condiciones y oportunidades que sus pares oyentes, tal como lo establecen las leyes nacionales e internacionales. Esto último es lo que pretendo realizar a partir de la presente investigación, tomando aspectos sobre la experiencia de Sordos en la universidad y como fueron incluidos en la vida universitaria.

Anzola (2013), en un trabajo presentado ante el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria de Venezuela en noviembre 2013, sobre la Universidad para Sordos, exhibe el trabajo de creación de una Universidad para Sordos-UNISOR, que se orienta entre otros aspectos por una experiencia de la Universidad de Los Andes, en la cual gracias a los lineamientos del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencias y Tecnología (MPPES), para atender la integración de las comunidades Sordas de Mérida, se creó una Licenciatura en Educación opción "Comunicación y Cultura Sorda". Sus creadores se situaron en una perspectiva socio-

antropológica de la educación que incitara a entender a los grupos humanos “desde” y “en” su cultura y graduó 35 personas Sordas en una carrera administrada en Lengua de Señas Venezolana. En esta experiencia se dio respuesta a los lineamientos estratégicos del MPPES que se orientaban a una plena integración de las personas con discapacidad a la Educación Universitaria. Este antecedente presenta un gran aporte, ya que estudió los avances de la integración universitaria de los estudiantes Sordos de Venezuela, sosteniendo que una Universidad para Sordos no sólo está justificada, sino que resulta imprescindible para el desarrollo humano de la población sorda.

Javier Ramírez (2015), presenta su trabajo de investigación “Integración de estudiantes sordos a la educación universitaria. Caso: ULA-Mérida, UNELLEZ-VPDS y UPTM-Comunidad de Aprendizaje Barinas”. La investigación está ubicada en el Sistema de Educación Universitaria Venezolana y tiene como finalidad estudiar la problemática relacionada con el desenvolvimiento social, académico y lingüístico de los estudiantes Sordos a nivel universitario del país. Por ello, el propósito de la investigación consiste en obtener un análisis del proceso de integración de los Estudiantes Sordos a la Educación Universitaria en este caso incorporados a la Universidad de los Andes del Estado Mérida, Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora del Estado Barinas y a la Comunidad de Aprendizaje del Estado Barinas adscrito al programa de Estudios Abiertos por la Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida “Kléber Ramírez”. De igual manera, la investigación se enmarca en la naturaleza cuali-cuantitativa o investigación enfoque mixto, con un componente etnográfico. Esta desarrollada en tres fases en las que se realizó una revisión documental, la aplicación de encuestas y entrevistas de carácter etnográfico y una síntesis reflexiva del asunto, la misma concluyó en la importancia de la continuación del proyecto de la Universidad de Sordos para impulsar los trabajos de investigación iniciados en la UPTM, y para incentivar en la preparación y actualización permanente de los estudiantes Sordos. Esta investigación tuvo como objetivo general analizar el proceso de integración de los estudiantes Sordos en las Universidades seleccionadas como objeto de estudio de investigación, lo que tiene estrecha relación con mi

objetivo de tesis que es conocer las experiencias, singulares e institucionales, producidas por el ingreso de estudiantes Sordos a la FADU-UNL.

En cuanto a las investigaciones acerca de la lengua de señas desde una perspectiva lingüística, se han abocado a descripciones léxicas, morfosintácticas (Fojo, 2012), cognitivas (Becerra, 2008), del impacto pedagógico, como adquisición (Herrera, 2005; 2010), o a descripciones de características propias de las lenguas de señas (Massone, D'Ángelo, & Martínez, 2012). También existen estudios sobre las implicancias de la LS en la generación y desarrollo de movilizaciones sociales y políticas y ciberactivismo en países latinoamericanos (Nairouz, 2013); e investigaciones sobre el derecho de las personas con discapacidad a la inclusión en la educación universitaria venezolana (Maita, 2011), que presenta el marco constitucional venezolano y normativa legal que protege a las personas con discapacidad, para el ingreso y permanencia en la Educación Universitaria.

Desde el punto de vista clínico se realizaron diferentes estudios, entre ellos uno sobre la caracterización de las entidades de intervención y educación para niños y adolescentes sordos (Ballesteros et al., 2014). También se pueden mencionar otros estudios acerca de la integración de los jóvenes con implantes cocleares, sobre los métodos de enseñanza y sobre actitudes hacia los implantes y desarrollos científicos que pretenden 'curar' la sordera, a nivel internacional.

Si bien estas investigaciones brindan un marco general sobre la lingüística de la LSA y temas relacionados, no constituyen antecedentes específicos al objeto de conocer la experiencia de los estudiantes Sordos en la UNL. Las investigaciones descritas con anterioridad, presentan directa relación con el tema del presente estudio, y aportan a la base de conocimiento con respecto a la temática de la educación superior y las personas sordas. Aun así, siguen siendo escasos los trabajos investigativos, por lo que considero pertinente la realización del presente estudio para contribuir al conocimiento en la materia y generar futuras posibles investigaciones.

## 4 Metodología

---

En este apartado describo los métodos y procedimientos aplicados para el desarrollo del trabajo de investigación. También fundamento el porqué del uso de cada uno de ellos y las oportunidades que brindan para alcanzar los objetivos propuestos. El tema de la investigación es la experiencia de los Sordos en la Universidad Nacional del Litoral, durante el período 2005 - 2010 en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Para lo cual, los principales interrogantes planteados son:

¿Cuál es la experiencia de los estudiantes Sordos que cursaron carreras en la Universidad Nacional del Litoral durante el período 2005 - 2010?

¿Cuál es la experiencia de los distintos actores de la comunidad universitaria (docentes, no docentes, autoridades, estudiantes e intérpretes de LSA) en relación con dichos estudiantes?

¿Cuáles fueron las consecuencias institucionales que tuvo el ingreso de estudiantes Sordos?

Los objetivos de la tesis son:

### **Objetivos Generales:**

- Contribuir al conocimiento sobre las experiencias, singulares e institucionales, producidas por el ingreso de estudiantes Sordos a la FADU-UNL.
- Involucrar a la comunidad universitaria en la problemática de la educación de los estudiantes con discapacidad, a través de la recuperación de experiencias de los diferentes actores.

### **Objetivos Específicos:**

- Recuperar la experiencia de los estudiantes Sordos en su inclusión a la educación superior, en la FADU-UNL.
- Recuperar la experiencia de los actores institucionales de la FADU-UNL, acerca de la inclusión de personas sordas como estudiantes universitarios.
- Analizar las consecuencias institucionales de dicha experiencia.

El planteamiento metodológico de la investigación fue desde un enfoque cualitativo; el cual implica partir de un marco teórico y de un conocimiento previo del fenómeno a estudiar en un contexto social determinado. El estudio, desde esta perspectiva, posibilita identificar los aspectos interesantes a partir de los relatos de las personas implicadas, en el caso que nos ocupa, los estudiantes Sordos que ingresaron a la carrera de Arquitectura y Urbanismo durante el período 2005-2010, y actores involucrados en esta experiencia. Por este motivo, la elección de este tipo de investigación viene dada por la importancia de analizar las relaciones y los procesos cotidianos.

Los enfoques cualitativos, procuran lograr una descripción holística, analizando exhaustivamente, con sumo detalle, un asunto o actividad en particular, conocer la dinámica o cómo ocurrió el proceso en que se dio la situación problema. Esta metodología de investigación requiere un profundo entendimiento del comportamiento y las razones que lo gobiernan, buscando explicar las razones de los diferentes aspectos de tal comportamiento. Investiga el por qué y el cómo se tomó una decisión y se basa en la toma de muestras pequeñas, esto es la observación de grupos de población reducidos, como salas de clase, etc. Según Flick “la investigación cualitativa se orienta a analizar los casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales” (2004: 27), y en palabras de Álvarez-Gayou Jurgenson, “busca la subjetividad, y explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales o grupales” (2003: 41).

La investigación es de tipo descriptiva-exploratoria, ya que examino un tema y un problema de investigación que no han sido estudiados antes en nuestro contexto local como lo es el ingreso de estudiantes Sordos a la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la UNL. Los estudios exploratorios apuntan a la relación con fenómenos desconocidos; pretendiendo abordar la posibilidad de una investigación completa de un contexto concreto. Es decir, pretenden “...investigar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados” (Hernández Sampieri y otros. 2003: 115). Teniendo

en cuenta esto, busqué aumentar el grado de conocimiento y establecer las bases para posteriores investigaciones, a partir de los hallazgos que fui realizando.

Por su parte, las investigaciones descriptivas buscan desarrollar una representación del fenómeno estudiado a partir de sus características. En este caso, describo la experiencia de los estudiantes Sordos durante los años que cursaron la carrera de Arquitectura y cómo lo vivieron los actores involucrados en dicha situación.

La unidad de análisis de esta investigación está compuesta por los estudiantes Sordos que cursaron durante el 2005-2010 la carrera de Arquitectura y Urbanismo en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la UNL.

A su vez, se entrevistaron a diferentes actores involucrados en dicha experiencia: funcionarios de la FADU del período indicado, docente, personal administrativo e intérpretes de LSA. La selección de los informantes se orienta por el principio de pertinencia y conveniencia.

El muestreo por pertinencia, es una técnica de muestreo no probabilístico donde los sujetos son seleccionados dada la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador. Los sujetos de una investigación específica, son seleccionados para el estudio sólo porque son más fáciles de reclutar y el investigador no está considerando las características de inclusión de los sujetos que los hace representativos de toda la población. Por otro lado, el principio de conveniencia consiste en seleccionar una muestra de la población por el hecho de que sea accesible. Es decir, los actores involucrados en la investigación se seleccionan porque están fácilmente disponibles, no porque hayan sido seleccionados mediante un criterio estadístico. Esta conveniencia, que se suele traducir en una gran facilidad operativa y en bajos costes de muestreo, tiene como consecuencia la imposibilidad de hacer afirmaciones generales con rigor estadístico sobre la población.

En este sentido, los estudiantes Sordos a los que entreviste fueron dos, ya que al resto (tres) de los que ingresaron durante el período 2007-2010 no logré contactarlos.



La técnica seleccionada para la recolección de las narrativas de los diferentes actores involucrados, fue la entrevista en profundidad. Benny y Hughes (1970) señalan, que la entrevista es “la herramienta de excavar” predilecta para adquirir conocimientos sobre la vida social.

Para Taylor y Bogdan (1992) el entrevistador “avanza lentamente”, busca establecer un rapport con los informantes en primera instancia y luego se enfoca en los intereses de la investigación. Estos últimos son relativamente claros y están bien definidos; en las investigaciones cualitativas se recurre a las entrevistas en profundidad cuando se desean estudiar acontecimientos del pasado o no se puede tener acceso a un particular tipo de escenario o de personas y cuando el investigador quiere establecer experiencia humana subjetiva.

Teniendo en cuenta lo hasta aquí dicho, se define como una conversación intencionada, en la cual dos o más personas entran a formar parte de una situación de conversación formal, orientada hacia unos objetivos precisos. A partir de las entrevistas realizadas, pude recopilar saberes, sentidos de la conducta individual y colectiva, sobre la experiencia de los estudiantes Sordos en la UNL. Establecí una guía de entrevista para iniciar y trabajar esas temáticas en profundidad; el resto de las preguntas, fueron emergiendo de las respuestas de los entrevistados y se centraron fundamentalmente en la aclaración de los detalles con la finalidad de profundizar en el tema-objeto de estudio.

Las entrevistas estuvieron dirigidas a los estudiantes sordos y a los actores involucrados en la educación de los mismos, los entrevistados fueron quienes cumplían sus funciones en el período establecido en el presente estudio. Es necesario aclarar que se contó con una intérprete de Lengua de Señas Argentina para las entrevistas de los estudiantes sordos, asimismo se filmaron las mismas para que quede registro, aparte de grabar el audio.

El análisis e interpretación de los datos se fue realizando a lo largo del estudio, a partir de la desgrabación de las entrevistas, interpretando las diferentes opiniones de los entrevistados según las categorías establecidas para el

análisis, y posteriormente se cruzó este primer análisis con la teoría que sustenta la investigación.

Para el análisis de la información recaba a partir de las entrevistas, tomé la Teoría Fundamentada como marco interpretativo. Identifiqué los datos, las categorías y sus propiedades, operación conocida como codificación o categorización. Y luego integré las categorías y los datos para identificar patrones de integración entre los datos, similitudes y diferencias entre las categorías y dentro de éstas. Esta teoría es una metodología adaptada al estudio de la realidad social, busca comprender cómo funciona el mundo. La investigación basada en la Teoría Fundamentada es más interpretativa que descriptiva, ya que la gente no está presente en los discursos, pero sí los conceptos que el investigador elabora a través de lo que la gente dice y hace.

El análisis de los datos se efectúa en un proceso de comparación constante que conduce a la generación de conceptos explicativos y teoría. Este método busca teorizar sobre problemas muy concretos que podrán adquirir categoría superior en la medida en que se le agreguen nuevos estudios de otras áreas sustanciales. La Teoría Fundamentada se desarrolla en tres etapas: la descripción, la codificación y la comparación constante. Así, luego de la desgravación de las entrevistas donde los protagonistas describieron la experiencia, se codifico identificando los conceptos y se descubrieron en los datos sus propiedades y dimensiones.

Para el proceso de análisis, se seleccionó el método comparativo constante, en el cual la recolección de la información, la codificación y el análisis se realizan simultáneamente. Valles se refiere al método comparativo constante de la siguiente manera: “no hay un intento de verificar la universalidad ni la prueba de causas sugeridas u otras propiedades..., este procedimiento únicamente requiere la saturación de la información. El objetivo no es tanto la verificación como la generación de teoría” (1997: 347-348). Entonces, el análisis de los datos recogidos de las entrevistas, fueron comparados a partir de las categorizaciones y con la teoría que sustenta el estudio.

## **5 Los estudiantes Sordos y la UNL**

---

La perspectiva socio-antropológica, dentro de un marco de los derechos humanos, impulsó la promoción de un cambio sustancial respecto del abordaje de la discapacidad en el ámbito educativo desde una perspectiva innovadora. En este sentido, el Programa UNL Accesible (2006) fue pensado y diseñado para transversalizarse en la tarea institucional, propiciando mejoras y optimizando aspectos específicos para la población con discapacidad. Dicho programa resultó innovador en aquellos años, ya que es anterior a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que Naciones Unidas aprueba a fines de ese mismo año y que Argentina ratifica en el año 2008 por ley 26378.

El UNL Accesible, plantea “un papel activo de la universidad ya sea en la producción de conocimientos en la temática como en la participación en los debates y discusiones sobre políticas públicas en la materia” (UNL, 2006: 1). Los cimientos fundamentales del programa fueron la educación como derecho social universal y un concepto de discapacidad que enfatiza en su producción social. Es decir, que pone el eje en las relaciones sociales de las que participan los sujetos y no en sus condiciones singulares.

En estas relaciones sociales es que se pone en manifiesto la sordera. Andrea Benvenuto propone comprender a la sordera como una relación, ya que se da a partir de una experiencia compartida, donde se encuentra la presencia de un otro. La autora dice que “...es la presencia del otro que escucha o que no quiere oír que comienza a definir el “ser sordo”. Lo que quiere decir que hablando de sordos no se puede dejar de lado la relación con los otros” (2006:1).

En el 2007, estudiantes Sordos ingresan a la UNL a diferentes carreras, tres eligen arquitectura y uno abogacía. Dichos estudiantes transcurrieron parte de su educación bajo el modelo oralista, por lo que tuvieron restringidos años de acceso a la información y conocimiento, adquiriendo tardíamente la LS. Hicieron la educación inicial en la escuela para Sordos de su ciudad que, como tantas otras en el país, tenía un proyecto institucional oralista, fundando en la perspectiva bio-médica. En ese proyecto, el aprendizaje del habla oral primaba

sobre la adquisición de contenidos. Debido a eso, la mayoría de estudiantes que terminaban en la escuela de Sordos, no continuaban sus estudios. Los alumnos obtenían una certificación de finalización de séptimo año, a los diecisiete años o más. Una vez obtenido el título de Nivel Primario, la escuela de Sordos ofrecía una capacitación en diversos talleres laborales.

A partir del año 2000, esa escuela comienza un proceso de profunda transformación institucional. El personal docente inicia su formación en LSA, en la perspectiva socio-antropológica de la sordera y en las propuestas de educación bilingüe. En poco tiempo, se efectuaron modificaciones sustanciales en el proyecto institucional que incluyen la incorporación de referentes Sordos para el trabajo en educación inicial; el comienzo del cambio de eje hacia la enseñanza y el aprendizaje de contenidos académicos y posteriormente la coordinación institucional con una escuela de enseñanza media para adultos. Los Sordos que ingresan a la UNL, son los primeros en acceder a esta escuela secundaria. Desde la escuela secundaria se garantizó la interpretación de las clases y el apoyo escolar por fuera de los espacios curriculares.

Francisco, estudiante sordo que continuó por más tiempo en la carrera, proviene de una familia en la que todos son oyentes y no saben la LS. Él accede a la LSA alrededor de los 7 años de edad, cuando comenzó con la educación formal. Luego de culminar la primaria, continúa en la escuela secundaria con la que la escuela primaria había trabajado en la incorporación de estudiantes sordos, finalizando la misma. Este estudiante luego de un taller de orientación vocacional, organizado por el Programa UNL Accesible, decidió cambiarse de carrera y continuar estudiando en la modalidad virtual. En la actualidad está por graduarse de la Tecnicatura en Diseño de Páginas Web.

En el 2008, se produjeron otros ingresos, entre los que se encuentra Brenda. Ella proviene del interior de la provincia de Santa Fe y siempre tuvo el apoyo de su familia, que la acompañó durante todo su proceso educativo. Ella es hipoacúsica y concurrió a todos los niveles educativos en las edades establecidas por la legislación vigente en escuela común. Comenzó a familiarizarse con la LSA estando en la universidad, a pesar de que la madre se oponía a que haga uso de la misma. Actualmente continúa estudiando la carrera de Arquitectura.

## **6 Discusión y Resultados**

---

### **6.1 “... era muy difícil entender los textos porque era otro idioma...”. En referencia al español escrito.**

El mítico y clásico canon de normalidad plantea como supuesto que el hombre debe ser blanco, propietario, cristiano, heterosexual, diestro, “capacitado” y saludable y tiene como imaginario -indiscutido- que las personas son oyentes y la sociedad tiene que organizarse bajo esta idea, así la comunicación se plantea en la modalidad LO.

Las diversas formas de conceptualizar la sordera influyen directamente en la situación y la autopercepción de las personas sordas. Existen concepciones de la sordera, socialmente construidas, y que fueron expuestas en el marco teórico de la presente tesis. Retomaré algunas de las ideas descritas de las diferentes perspectivas de la sordera; una de ellas sostiene que para las personas sordas identificadas con la perspectiva socio-antropológica, ser Sordo es parte de su identidad cultural y no una deficiencia; por otra parte, quienes adhieren a la visión bio-médica, ser sordo es una discapacidad y un trastorno, no reconociendo los aspectos culturales y lingüísticos de la sordera.

Parafraseando a Sinay (2018) los seres humanos nos comunicamos mucho antes de internet, del teléfono, del telégrafo y aún de la escritura. La comunicación fue y es una necesidad existencial. En este sentido, desde la perspectiva socio-antropológica, las personas sordas forman una minoría cultural y lingüística; un colectivo, con una identidad específica, que requiere una protección adecuada como unas reivindicaciones propias de las políticas de la identidad. Rodríguez afirma que

“según la voz de los propios sordos, la identidad como colectivo se basa en la toma de conciencia de todo aquello que se comparte con otros miembros de la comunidad (lengua, experiencia del mundo, necesidad de eliminar barreras de la comunicación y las que impiden el pleno desarrollo de las personas sordas)”. (2005: 155)

Entonces desde este enfoque se considera que las demandas de las personas sordas tienen más que ver con las de las minorías culturales y lingüísticas, que con las demandas de las personas con discapacidad.

Domínguez Gutiérrez y Alonso Baixeras (2004) argumentan que los niños que adquieren la LS en contextos señantes, producen entre los 11 y 14 meses las primeras señas, que van madurando progresivamente a medida que crecen. La adquisición de los mecanismos gramaticales se produce paulatinamente, teniendo en cuenta que hasta los 3 años no utilizan ninguno de estos mecanismos, luego de esta edad ya se observan aspectos morfológicos y sintácticos propios de la LS. Con esto, se demuestra que las LS poseen características lingüísticas que le permiten acceder al estatus de lengua. Con la adquisición de la LS en la primera infancia, se accede a la información del contexto en el que está inserto el Sordo.

En el ámbito que nos compete, el de la educación superior, surge una preocupación en relación a las habilidades de comprensión y producción de la lengua escrita que han desarrollado los estudiantes quienes han cursado con éxito su educación media y secundaria. El dominio y uso eficiente de la lengua escrita es una condición indispensable para el desarrollo exitoso del proceso de profesionalización de los estudiantes universitarios. Esto último, es una preocupación hacia los universitarios oyentes, que se hace más relevante cuando de estudiantes Sordos se trata. Por esto, el hecho de que, desde los primeros años de vida, los niños sordos estén insertos en un medio señante le confiere información y conocimiento de la realidad que lo circunda. La dificultad de comprender conceptos, tiene relación directa con el no estar insertos en un contexto señante. Así lo menciona una de las entrevistadas:

*“...a la estudiante hipoacúsica le pasaba con la palabra Urbano, no era un término que lo tuviera incorporado, le costaba esta diferenciación, porque es como que para cada objeto ella tenía una palabra... no es lo mismo producto que artefacto, que máquina, que objeto... no es lo mismo artefacto arquitectónico, que objeto arquitectónico, que disciplina arquitectónica... ahí es donde yo la encontraba trabada, que yo no puedo asignárselo a la hipoacusia directamente porque no conozco, pero todo indica que [es] su [falta de] formación previa y esta cosa de que para cada objeto hay una sola palabra...”*

*Marlen – Funcionaria 2*

Otra de las entrevistadas hace mención a cómo la falta de acceso a la información desde edades tempranas, pone de manifiesto el desconocimiento en áreas generales:

*“...la materia que más costó fue Teoría y Producción Estética que era la parte histórica, historia del arte, vinculada con el arte, y esa le costaba por el hecho de que tenían que incorporar mucha información nueva...*

*...pero a los Sordos obviamente le costaba más el acceso a la información, porque la única manera de acceder era a través de la lectura o de la interpretación y siempre necesitamos más tiempo para poder llegar a eso...”*

*Helena – Intérprete 1*

El valor de estar insertos en un contexto señante, aporta a dar respuestas a las necesidades educativas de los niños Sordos. Los enfoques de educación bilingüe permiten a los niños Sordos acceder a la comunicación y al conocimiento del mundo que los rodea a través de la lengua. Diferentes estudios (Belles, 1995; Diaz-Estebanez y Valmaseda, 1995; E.I. Piruetas, 2002; Laseras, 1999; Rodríguez, 1998), ponen de manifiesto la capacidad de los niños para asimilar con naturalidad y de manera simultánea dos o más lenguas; lo que permite reforzar las competencias lingüísticas y enriquece culturalmente a los niños (Domínguez Gutiérrez y Alonso Baixeras, 2004). El aprendizaje de dos lenguas, es algo común en las personas Sordas, pero esto quizás no es una elección personal, sino una necesidad para su inclusión más activa en la sociedad a la que pertenecen.

Desde la visión socio-antropológica se sostiene que la LS es elemento sustancial de la Comunidad Sorda, pero la LS ha estado marcada por una “infravaloración” durante mucho tiempo. Se hablaba y se continúa haciéndolo, aunque ahora en franca tensión con el reclamo identitario de la Comunidad Sorda, de gestos naturales o de mimo cuando se veía a las personas sordas señalar, también se decía que eran gestos aislados, que dibujaban con las manos los objetos a los que querían referirse y para nada se pensaba que detrás de ellos pudiera haber un sistema de estructuración lingüística.

En este sentido, en nuestro país hasta los años ´90 también se hablaba de mímica y no de LS; el objetivo primordial de quienes se posicionaban desde la

perspectiva bio-médica a través de la educación oralista era rehabilitar al deficiente auditivo. La LS estaba prohibida en las escuelas para sordos, y se empeñaban en la enseñanza para el aprendizaje de la LO y si fuera posible del español escrito.

La sordera se ha estudiado y abordado desde distintas disciplinas como ser la medicina, la pedagogía, la física acústica, la psicología, la sociología, la lingüística entre otras y, sin embargo, durante mucho tiempo, la respuesta socioeducativa se ha vinculado a los planteamientos bio-médicos, hablándose más de rehabilitación que de educación del niño sordo, haciendo énfasis en el déficit. Desde esta perspectiva, la persona sorda es considerada enferma y debe rehabilitarse. Cuando se incorporan planteamientos más culturales y los conceptos del bilingüismo, se confirma una posición que se opone a la de las personas que subrayan el déficit y la “anormalidad” de las personas sordas, resaltando el derecho a la diferencia reivindicando la inclusión educativa, poniendo énfasis en la institución educativa y las respuestas que esta debe dar, y no exclusivamente en el sujeto.

María Inés Rey plantea que la educación bilingüe es esencial, porque a través de la LS las personas sordas, “actualizan su facultad lingüística y la capacidad cognitiva, necesitan de su lengua natural para la socialización y también necesitan la lengua oral y escrita para el acceso al contexto comunicativo”. (2013: 74)

El ingresar a la universidad provoca cambios para cualquier estudiante, en cuanto a las exigencias académicas. Es probable que el uso coloquial del lenguaje ya no sea suficiente. Es por esto que el estudiante universitario debe mejorar y comprometerse con los procesos de comprensión y producción escrita; desarrollando sus máximas capacidades. El acceso a la lengua escrita, a través de la lectura y escritura, le abre al estudiante las puertas del mundo de la cultura letrada que por extensión incluye también a toda la nueva cultura de estos tiempos, es decir la de internet, del cine, del video, de los games, etc.. En la experiencia del ingreso de Sordos a FADU-UNL, lo que dice Rey (2013) cobra sentido cuando, tanto docentes como la gestión de la facultad, hacen hincapié en la necesidad de que los estudiantes sordos necesitan de la lengua escrita para comprender los diferentes textos académicos de las asignaturas y



a la hora de los exámenes. Ésta es una limitación para el acceso de los Sordos a la Educación Superior y Universitaria, y encuentra su origen en los fundamentos educativos ya que, desde sus inicios, la educación primaria de la persona sorda se basó en una tendencia oralista, la lectura labial y el desarrollo del habla del niño sordo, provocando como ya dije un pobre desarrollo de su aprendizaje. Por este motivo, “la mayoría de los jóvenes sordos cuentan hoy con un vocabulario bastante reducido, y tienen muchos problemas de escritura y comprensión de la gramática, afectándoles todo esto en la comprensión de cualquier contenido” (Bóngarra, 2008: 76).

La falta de vocabulario, tiene su causa en las dificultades en el aprendizaje y uso de la lengua escrita en las personas sordas, debido principalmente a las diferencias lingüísticas, contextuales, sociales y a las experiencias propias de la persona sorda en un entorno diseñado por y para las personas que dominan la LO. Si el niño sordo no es inserto en un ambiente bilingüe, en el que pueda desarrollar en primera instancia la LS y posterior a la adquisición de esta, aprender el español escrito, seguramente llegará a los estudios universitarios con mayores dificultades que el resto, teniendo en cuenta la importancia de la lengua escrita como instrumento esencial de acceso a la información social y de comunicación interpersonal. El bilingüismo hace que el alumno sordo desarrolle y use la LS, lo que hace posible el aprendizaje de la lengua escrita, como segunda lengua. La escritura está asociada a la lectura, y con esto al acceso al conocimiento del mundo que los rodea. Esta condición bicultural de las personas sordas, provoca igualdad de oportunidades, posibilitando la interacción en diferentes contextos. En este sentido, una de las entrevistadas sostiene que las dificultades en el acceso al conocimiento de estos estudiantes sordos, se evidenciaron a la hora de comprender los textos y conceptos académicos desarrollados en las diferentes asignaturas.

*“...donde yo encontré algunas cuestiones fue con la lecto-escritura porque había vocabulario, había definiciones, había términos que en la diaria pueden funcionar como sinónimos pero que en el ámbito académico no lo son..., en el ámbito de la arquitectura adquieren especificidad, entonces por ej. nos encontrábamos con que el Urbano, que es diferente a ciudad no estaba en su discurso entonces hubo que trabajar con la intérprete para armar la idea de*

*urbano porque no tenían ni la palabra, todo era ciudad y nos dimos cuenta en un examen que ella traducía las dos cosas igual, interpretaba las dos cosas igual...” Marlen – Funcionaria 2*

Gutiérrez (2004) afirma que, si se acepta que el aprendizaje de la lengua escrita está basado en la adquisición de la primera lengua, es importante señalar que la mayoría de los niños que nacen sordos no adquieren esta última en el período crítico y que su acercamiento al conocimiento del mundo se hace a través de la experiencia sensorial disponible, y no por una experiencia revestida de la LO, de un código lingüístico socialmente compartido.

Por su parte, Morales (2008) indica que la LO y la LS no constituyen una oposición, sino dos canales diferentes e igualmente eficientes para la transmisión y recepción del lenguaje. La LS presenta requisitos de arbitrariedad, creatividad, productividad y cotidianidad, como así también el carácter de doble articulación de la condición de las lenguas naturales. Por lo tanto, constituye el primer código lingüístico del que se apropia el niño sordo en condiciones óptimas de desarrollo del lenguaje. Como dije más arriba, la exposición temprana a la LS, es una de estas condiciones que favorecen la adquisición de la misma y el descubrir el entorno, pero que no todos los niños sordos alcanzan, ya que por lo general no gozan de un ambiente lingüístico que les permita ese desarrollo en el seno de su familia. Esto se debe a que un alto porcentaje de niños sordos viene de familias oyentes y no tienen garantizada la LS como primera lengua. Tal es el caso de los estudiantes sordos entrevistados, que provienen de familias oyentes, en el caso de Francisco, como ya mencioné, adquirió la LS alrededor de los 7 años, y su familia no habla en LS, por lo que entre ellos no tuvieron una comunicación sostenida y fluida. Francisco accede a la educación inicial a esa edad, lo que provoca un acceso muy limitado a la información y al conocimiento.

El aprendizaje de la lengua escrita, como segundo código lingüístico, entraña un grado de dificultad mayor para las personas sordas que no estuvieron insertas en contextos señantes desde niños. Porque el aprendizaje de la lengua escrita supone el desarrollo de una primera lengua (la LS), que no se da de forma efectiva ni eficiente. Otro elemento a tener en cuenta como limitante, es que la LS es ágrafa, por lo cual los Sordos enfrentan barreras para

establecer conexiones entre una lengua y la otra. Pérez Hernández lo explica en los siguientes términos:

La lengua de señas es ágrafa, es decir, no tiene representación escrita, por ende, no emplea el código escrito de la lengua correspondiente. El niño sordo trata de buscar otras estrategias y otros conocimientos para llegar a la etapa alfabética de la escritura. La práctica pedagógica indica que no es suficiente un abordaje ideográfico prescindiendo de lo oral en un modelo exclusivamente constructivista para acceder a la construcción de la lengua escrita en sordos (1997: 7).

Para las personas sordas, la lengua escrita constituye el vehículo de acceso a la lengua mayoritaria, es decir, en nuestro caso, al español. Este aprendizaje debe estar mediado sin lugar a dudas por la LS, solo con esta plataforma lingüística que ésta provee, en su calidad de primera lengua, podrán darse intercambios significativos y de riqueza lingüística que permitan acceder al aprendizaje de la lengua escrita como un segundo código. Con la adquisición de la escritura, se abre un mundo de conocimientos que permite apropiarse de la realidad que los rodea, provocando curiosidad y exploración ante lo desconocido. En esta experiencia en particular, los estudiantes sordos en FADU fueron los primeros en ingresar a la universidad, un universo totalmente desconocido, y en el que estaba todo por explorar.

El Sordo, es una persona que se desarrolla en la vida de un modo mayormente visual, situación que no se tiene que tomarse como un problema, sino como un camino diferente. Sin embargo, la sordera se convierte en un problema cuando la sociedad no está preparada visualmente para que los Sordos puedan desarrollarse en igualdad de condiciones que el resto de las personas, integrándose así a la vida común, a la vida de todos los días. Considerando esto, es importante promover, desde la Educación Superior en general y desde la Educación Universitaria en particular, la igualdad de condiciones y oportunidades de educación, la comunicación sin barreras y la no discriminación. En este contexto, los estudiantes sordos comienzan a transitar nuevos escenarios, los cuales tienen que brindar apoyo educativo adecuado para el Sordo, que le permitan demostrar sus aptitudes y lograr las mismas

oportunidades de desarrollo profesional que el oyente. Un apoyo educativo adecuado será aquel que se encuentre preparado tanto en lo curricular como en el ámbito donde se desarrolle, destacando el valor del estudiante sordo como ser humano con las mismas capacidades y potencial que el oyente; y brindándole las mismas oportunidades de desarrollo futuro.

En este sentido, la funcionaria entrevistada hace mención a esta búsqueda de respuesta a una de las barreras con la que se encontraron, como la lectura de diferentes textos académicos, que intensifican los problemas desarrollados en las clases, e intentan dar luz en el aprendizaje de los contenidos.

*“...si no te queda claro esta diferencia, sobre lo Urbano, léete Sennet, bueno en función de... vas a la bibliografía”, el problema es que esas bibliografías intensifican el problema porque se abocan a eso, y con ella cada vez que nos metíamos más adentro más trabábamos, sin duda acá hubo una capacidad por parte de la estudiante para poder ir sorteando estas cuestiones...” Marlen –  
Funcionaria 2*

La situación que describe la entrevistada sobre la estudiante hipoacúsica podemos compararla con la situación de Francisco. Los dos ingresan a la universidad, pero con diferentes trayectorias educativas, tanto de la educación primaria como de la secundaria. El acceso a la educación de calidad desde edades tempranas, tienen como consecuencias mayores posibilidades de sortear ciertas dificultades en la universidad.

Es por esto que, frente a situaciones como estas, se vuelve evidente la urgencia por una exposición temprana a la LS como vehículo insustituible en su desarrollo cognitivo y lingüístico. Como la mayoría de los niños sordos provienen de familias oyentes en las que se comparten muy pocos o escasos significados en torno a ninguna lengua, ni la de señas, ni la oral y mucho menos la escrita, los Sordos están desprovistos de ese input lingüístico. Por lo que se requiere del fortalecimiento de una primera lengua que permita re-crear el mundo, otorgar sentido a las cosas, preguntar y reflexionar sobre la realidad. Estas funciones, en la universidad se vuelven parte sustancial de las actividades académicas, por lo que la educación bilingüe en los niños sordos cobra importancia. En el caso de los Sordos entrevistados, transcurrieron parte

de su educación primaria en la modalidad oral, desde la perspectiva biomédica de la sordera, por lo que no contaron con el acceso a la LS desde sus primeros años, ocasionando dificultades en la escritura.

*"...el tema de la escritura es un tema... porque parece que todo esto tiene que ver con el sonido. Pero no, también tienen problemas en la escritura" Thomas –  
Funcionario 1*

En el contexto universitario, la escritura cobra valor como forma de comunicación social, de expresión personal y como medio de organización de las ideas, produciendo textos completos y variados con adecuación a las circunstancias comunicativas. Por estos motivos, en el aula de la universidad se debe generar el espacio para que cada uno de los alumnos pueda, en primer lugar, producir y reproducir textos completos de circulación social atendiendo siempre a propósitos determinados y destinatarios reales pues de esa forma se adecuarán las estrategias de comunicación en función de las competencias, en el sentido de conocimientos básicos que posee, del receptor. En este sentido, una de las entrevistadas hace mención a la relación que se efectúa entre lectura, escritura y lenguaje gráfico (específico de la carrera de Arquitectura)

*"...vos tenés que aprender un nuevo código y presentar ese código, lo que haces en algún momento es, acompañás con el escrito y acompañás con el oral, pero acompaña, tiene registro en la lectura, tenés autores para leer, pero aparece el lenguaje gráfico entonces en ese lenguaje gráfico que todos lo tienen que aprender es como que si él estuviera aprendiendo a leer y a escribir..." Marlen – Funcionaria 2*

La universidad tiene la responsabilidad de enseñar a leer la multiplicidad de mensajes que reciben diariamente los estudiantes universitarios, no solo los textos académicos, sino los diferentes lenguajes que se reproducen en la universidad de acuerdo a cada carrera. En el lenguaje gráfico, los estudiantes sordos parten en pie de igualdad que el resto de los estudiantes, ya que es un lenguaje nuevo que todos tienen que aprender.

Para el ingreso a la universidad de las personas sordas, la educación bilingüe cobra relevancia, junto con el reconocimiento de la LS en la comunicación y de

su derecho a ser educadas en esta lengua, paralelamente al desarrollo de la lengua correspondiente a la cultura en la que la persona vive. También es necesario considerar a la LS, no solo como un medio de comunicación que puede presentar ventajas en la educación de los Sordos, sino como una lengua completa sobre la cual es posible sentar las bases para el aprendizaje de una segunda lengua. Para el contexto universitario, que las personas sordas sean educadas bajo una educación bilingüe tiene consecuencias sustanciales para una buena inclusión y estarán mejor preparados para el acceso al conocimiento disciplinario.

## **6.2 “...el docente no sabe la lengua de señas, entonces no me va a poder decir esa palabra...”. La Lengua de Señas.**

Morales García (2015) sostiene que la LS juega un papel decisivo en la visión del mundo que construyen los Sordos, los define y proporciona los recursos para darles visión y sentido a la vida, constituyendo de manera indisoluble su identidad y marcándolos culturalmente.

Sin generalizar, existen Sordos que desarrollan una lectura adecuada a lo largo de su escolaridad y que alcanzan una competencia totalmente funcional, -en su mayoría- Sordos que están insertos en un contexto señante desde los primeros años de vida. Como mencioné en el apartado anterior, los estudiantes Sordos que fueron entrevistados, transcurrieron parte de su educación en el modelo oralista. Consecuencia de esto, son las dificultades con las que se encontraron dichos estudiantes en el contexto universitario. Tanto la intérprete como el estudiante sordo hacen mención a esas dificultades:

*“...pero a los sordos, obviamente, les costaba más el acceso a la información, porque la única manera de acceder era a través de la lectura o de la interpretación y como que siempre necesitamos más tiempo para poder llegar a eso...” Helena – Intérprete 1*

*“...era muy difícil entender los textos porque era otro idioma” Francisco – Estudiante 1*

Se trata de dificultades que enfrentaron tanto los estudiantes sordos como las intérpretes que iniciaron esta experiencia en la universidad y que tuvo como

consecuencia ciertos debates. Uno de estos debates se originó cuando se consideró si los profesores deben tener una formación específica para incluir, en este caso a los estudiantes sordos, o si es suficiente ser flexibles a la hora de atender ciertos ajustes. Para la educación superior, el de los ajustes resulta ser el enfoque más razonable. Porque, en primer lugar, los estudiantes sordos que ingresan al nivel superior, presentan múltiples barreras a la hora de acceder y desenvolverse en la Educación Superior, puesto que acarrean consigo un vacío en contenido educativo desde su educación regular, en comparación a la de un estudiante oyente. Pero que más allá de las limitaciones devenidas de una educación empobrecida, acreditaron el nivel secundario al igual que cualquier estudiante. Ante esta situación, no se les puede “cargar el costo” a ellos de esta falta de conocimientos o contenidos académicos. Segundo, es la propia persona que conoce sus requerimientos de apoyo. En este sentido, la persona es quien puede orientar sobre los recursos necesarios y, en este caso, además de la participación del docente que adapte su modalidad o sus requisitos, la propia persona debería ser un participante activo en su proceso formativo (Gómez-Beleño; López-Muñoz, 2016).

El ingreso de estudiantes sordos a la universidad, ocasionó tener que hablar de inclusión educativa a nivel superior. Lo que implica hablar del acceso, pero también de la permanencia y del egreso. Esto conlleva diferentes connotaciones, cuando hablamos de eliminación de barreras arquitectónicas, en la comunicación y actitudinales, para que las personas puedan circular en el contexto edilicio de las universidades. Sin embargo, la permanencia implica ir más allá, abarcando lo que se denominan adaptaciones curriculares. Estas adaptaciones, muchas veces, pueden implicar la necesidad, no de adaptar los objetivos de la formación, sino los modos de transitarla, modificaciones en la recepción del material de estudio, en las posibilidades de prácticas, en las pruebas de rendimiento y en las metodologías. En este sentido, los entrevistados hacen mención a las dificultades encontradas, más precisamente en los materiales de lectura:

*"...ese material que era de historia por ahí yo no lo entendía, lo que hacía era marcar, sacar las palabras de español (conceptos) que yo desconocía y eso*

*presentaba, el profesor sabía que yo no entendía o que esas palabras las desconocía..." Francisco – Estudiante 1*

*"... yo los veía como que les costaba un montón [por los estudiantes/compañeros Sordos], como que no entendían el contenido de los temas, además la lectura también les costaba mucho..." Brenda – Estudiante 2*

Estas dificultades, pueden encontrar solución si se piensa en forma conjunta con docentes, estudiantes e intérpretes en posibilidades de flexibilidad curricular, que no implica, en ningún caso, reducir la calidad de la formación. La intérprete menciona también la problemática que atravesaron cuando comenzaron a cursar el curso de articulación<sup>7</sup> para el ingreso a la UNL llamado "Lectura y escritura de textos académicos".

*"...cuando se inscribieron en esos cursos [haciendo referencia a los cursos de articulación a la universidad] fuimos, los acompañamos, pero el que resultó más dificultoso fue el de Lectura y escritura de textos académicos..." Helena – Intérprete 1*

Este curso tiene como objetivo acercar al estudiante a los tipos de textos con los que se encontrarán a lo largo de la carrera universitaria elegida. Busca también otorgar a los estudiantes ingresantes una "caja de herramientas" para leer y escribir textos académicos en la universidad. Cada encuentro del Curso se organiza en torno a un núcleo problemático vinculado con la lectura y escritura y propone una serie de actividades que serán guiadas por el tutor a cargo de cada comisión. Cabe aclarar que estos cursos están pensados para estudiantes oyentes. A este contexto universitario, en el que se exige habilidades de lectura y escritura, ingresan los Sordos, quienes no tuvieron la oportunidad de aprender dichas habilidades porque la escuela no les enseñó, ya que el objetivo de la escuela oralista era la de rehabilitar al Sordo, como ya me expliqué en el apartado perspectivas educativas de los Sordos. (Ver apartado 2.2)

---

<sup>7</sup> Los Cursos de Articulación de la UNL son un requisito académico de carácter obligatorio y no eliminatorio. Los ingresantes deben realizar cuatro cursos de articulación, dos generales comunes a todas las carreras y dos disciplinares, que varían según la carrera elegida. Los mismos ponen énfasis en las dificultades propias de la iniciación a la vida universitaria e intentan favorecer un buen ingreso tanto en lo que respecta a los aspectos académicos como a los propios de cada campo disciplinario.



Ante las dificultades en la lectura, escritura y comprensión de los textos, con las que se enfrentaban los estudiantes sordos, la universidad a través del Programa UNL Accesible y de la Dirección de Articulación y Niveles de la Secretaría Académica, diseña y propone una modalidad diferente de este curso para ellos. En la propuesta se trabaja fuertemente con la intérprete, propiciando un espacio en el que la LS es central para la comprensión de los textos académicos. La docente que estuvo a cargo de este curso, hace referencia a esta experiencia:

*“En líneas generales fue una experiencia ardua. Básicamente lo que se trabajaba fuertemente era la clase en sí. Ellos trabajaban previamente el texto con la intérprete y buscábamos en las clases por ejemplo las palabras claves. Me acuerdo que en una de ellas el pizarrón quedó escrito con palabras como: conocimiento, comunidad, discurso, lectura y escritura. Creo que quedó claro que las prácticas de la lectura y la escritura en la universidad era el tema del material, pero se complicaba el tema de la escritura. Optamos por escribir oraciones breves que luego las expresaban en su lengua materna, la lengua de señas. Conversábamos mucho con las intérpretes ya que convenimos que el material era difícil ya que el español es su segunda lengua. Entonces hacíamos resúmenes de los escritos y los conversábamos en lengua de señas. No era la política "adaptar" el material, puesto que ahí no estábamos asegurando el ingreso porque el estudiar una carrera universitaria implica determinadas competencias. Queríamos (y lo sigo pensando) que ellos se apropien de determinadas herramientas a nivel de comprensión de textos las cuales se hacían notorias cuando las exponían en lengua de señas y no así en la escritura”. (Guillermina – Docente curso de articulación “Lectura y Escritura de Textos Académicos”)*

A partir de lo hasta aquí dicho, en la educación superior se puede decir que no sería necesario ni deseable centrarse en la persona, sino en la eliminación de barreras. En consecuencia, la concepción de accesibilidad universal y de ajustes razonables son herramientas sustanciales para lograr eliminar las barreras existentes.

Hablar de ajustes razonables, combinando la accesibilidad universal, implica adecuar los espacios físicos de forma que sean disponibles para todas las

personas en relación a sus necesidades de desplazamiento y uso de las instalaciones, la circulación lo más autónoma posible, además de poner a disposición un sistema de apoyos específicos para aquellas personas que lo requieran. Para llevar adelante estas políticas de inclusión, existen diferentes niveles. Por un lado, se encuentra en nivel estructural como la adecuación de entornos arquitectónicos y comunicacionales; por otro el procedimental, que requiere de las actitudes positivas de los funcionarios, docentes y no docentes, para el establecimiento de procedimientos protocolizados, donde se incluiría la adaptación curricular y los apoyos técnicos y tecnológicos como parte de los ajustes razonables. Las barreras curriculares emergen bajo el esquema establecido en la educación superior. A esta problemática se le busca dar solución bajo estándares que permitan la accesibilidad de los contenidos para los estudiantes sordos, a partir de adaptaciones curriculares y de ajustes que requiera el estudiante. Una adaptación curricular es la acción que el docente realice para facilitar y adecuar metodológicamente actividades, evaluación y accesibilidad para todos los contenidos (Luque-Parra; Rodríguez-Infante; Luque-Rosas, 2016).

Verónica Figueroa y María Rosa Lissi (2005), retoman estudios de Padden y Ramsey (1998), quienes señalan que es necesario entender que las personas sordas no son "personas oyentes que no pueden oír". Es decir, que su identidad no se define por la falta auditiva, sino que el ser Sordo es una identidad en sí misma. Esta afirmación ofrece una definición positiva, acorde con la perspectiva socio-antropológica, que focaliza la atención en las potencialidades y capacidades de los Sordos, para enfrentar cualquier desafío, en este caso, al mundo universitario.

El ingreso a la universidad suele ser un momento de gran satisfacción y orgullo, ya que se alcanza una meta que pocos logran, y mucho más para los Sordos. También constituye el inicio de un periodo crítico de adaptación que plantea diversos retos, entre ellos, convivir con una gran cantidad de compañeros que provienen de muy diversos marcos socioeconómicos y culturales, que realizaron sus estudios previos en distintas escuelas con diferentes planes de estudio, y cuyas existencias están matizadas por estilos de vida muy variados. Para los estudiantes Sordos que ingresaron a la UNL, lo dicho anteriormente

cobra significado porque son los primeros en alcanzar esta meta después de muchos años de opresión oralista. Durante la entrevista Francisco fue narrando diferentes dificultades con las que se enfrentó durante el cursado de la carrera, una de ellas tiene que ver con la diferencia de las lenguas oral y de señas.

*"...al docente esa palabra no le pregunto, porque el docente no sabe la lengua de señas, entonces no me va a poder decir esa palabra o lo último que hago es a veces buscarla por internet..."*

*...si son palabras muy específicas, las escribo, las guardo hasta que me vuelvo a encontrar con la intérprete, si no llamo a otra intérprete y le pregunto esa palabra" Francisco – Estudiante 1*

Estas dificultades con las que se enfrentó Francisco, tienen su origen en la escuela primaria y secundaria; por un lado, en la primaria el objetivo final era la oralización de los Sordos, por lo que llega a la educación media con grandes ausencias del contenido curricular. Ya en la universidad, no se pueden salvar estos baches educativos, porque el contexto universitario exige competencias y habilidades que deberían aprender en los niveles anteriores. La lectura cumple un papel preponderante en la comunicación, desarrollo intelectual, apropiación del conocimiento, y en el éxito escolar. El dominio de la lectura junto con la escritura es condición fundamental para participar activamente en el contexto de la cultura universal. Por eso la importancia de los enfoques bilingües en la educación de los Sordos. En el presente caso, los estudiantes Sordos entrevistados, recién pudieron acceder a un contexto educativo bilingüe en la escuela secundaria, y teniendo en cuenta que son hijos sordos de padres oyentes y que vivieron su infancia en ambientes de LO, sus interacciones comunicativas pueden resultar pobres, lo que conlleva un retraso en la adquisición de conocimientos, desarrollo cognitivo y social. A partir de una educación bilingüe, tanto en la primaria como en la secundaria, las personas sordas llegarían a la educación superior mejor preparadas para enfrentar los contenidos académicos propios de las carreras universitarias. Francisco, menciona como salvaban las dificultades en la escritura de los trabajos que tenían que presentar:

*"Luis conocía un poquito más y me enseñaba algunas cosas..."*

*Con Luis y Claudio<sup>8</sup>... nos ayudábamos entre nosotros a escribir y eso presentábamos" Francisco – Estudiante 1*

También una de las intérpretes entrevistadas, compara aquellos estudiantes sordos con los nuevos estudiantes sordos, posibles ingresantes a la Educación Superior:

*"...los nuevos estudiantes van a tener más posibilidades, ahora desde que se inician en el nivel inicial, tienen acceso a su lengua, en cambio estos estudiantes vienen de una tradición educativa oralista. A ellos se les privó hablar en su propia lengua cuando eran chicos en la escuela...*

*...los nuevos estudiantes tienen más posibilidades, porque ya tienen la lengua de señas desde chiquitos, a lo mejor tienen más relación con sus padres, tienen acceso a la información, ahora está la carrera de intérprete, en la televisión vemos a los intérpretes, es decir, el acceso a la información está más garantizado, entonces es como que me parece que están con mejores condiciones que los que iniciaron esta experiencia, entonces le va a ser mucho más positivo, me parece mucho más fácil el acceso a estudiar en una universidad." Helena – Intérprete 1*

En términos generales, es evidente que la falta de una lengua bien desarrollada dificulta el acceso a los contenidos curriculares y la participación en el proceso de aprendizaje. El ingreso a la universidad, implica un período crítico de adaptación a un contexto desconocido, más aún para la Comunidad Sorda. En esta adaptación al nuevo contexto, influyen diferentes factores como lo es el ambiente de la universidad, el lugar físico, el personal docente y administrativo, los familiares, las decisiones que la institución tome y las acciones que desarrolle para cumplimentar con los objetivos de inclusión.

El énfasis en la adquisición temprana de la LS, otorga mayores oportunidades de tener una mejor experiencia educativa, sin las restricciones que impone el limitado desarrollo de la LO por parte de los estudiantes, y de estar mejor preparados para un ambiente universitario que en ocasiones suele ser egoísta, individualista y discriminativo de aquellos que no cumplen con la norma para la cual esta pensada la institución.

---

<sup>8</sup> Estudiantes Sordos de Arquitectura – Ingreso 2007.

Cobra sentido, lo expuesto por la intérprete cuando dice que los nuevos estudiantes sordos crecen y desarrollan sus aprendizajes en contextos educativos bilingües, posibilitando el acceso a la información y al conocimiento desde edades tempranas, llegando a la universidad mejor preparados y con las competencias que ésta exige para el cursado de una carrera universitaria.

### **6.3 “...necesito ver la palabra a través de las manos...”. La creación de nuevas señas.**

Como dije en otros apartados, la LS posee una estructura propia caracterizada por aspectos de naturaleza viso-gestuales que evidencian un apalabramiento particular del mundo. El Sordo habla con sus manos, nominaliza el mundo con las señas de su lengua. Así, a medida que los Sordos habitan nuevos contextos, van surgiendo nuevas señas para dar nombre a las cosas o conceptos que aparecen en estos nuevos espacios. Morales García sostiene que “el mundo se muestra al hombre como un caos que debe ordenar para poderlo entender, interpretar y reconstruir. Esta tarea sólo es posible por medio del lenguaje como herramienta de simbolización capaz de permitir una lectura de la realidad circundante” (2005: 4). El lenguaje se concreta así en lo que Duch (2002) ha definido como “*apalabrar la realidad*” (como se cita en Morales García, 2015). Este apalabrar la realidad, no es nada más ni nada menos que poner nombre a todas las cosas que nos rodean.

Ante esto, la lengua constituye un hecho de naturaleza social y es el elemento aglutinante en la que se entreteje la cultura de un pueblo, no es solo instrumento de comunicación. Entonces, la lengua nos moldea como individuos, nos diferencia y marca la forma como asumimos el mundo. La visión del mundo nos la da la lengua, nos la conforma la lengua y la transmitimos por la lengua. Este proceso de simbolización es una actividad exclusivamente humana, debido al lenguaje que se expresa en diferentes lenguas. Estas nociones, sustentan aún más el valor que adquiere la LS como elemento aglutinante de la Cultura Sorda y como lengua natural, capaz de permitir un desarrollo integral de las personas sordas; columna vertebral para el

conocimiento del mundo que los circunda a través de la transmisión de valores, creencias y percepciones.

La LS adquiere un papel decisivo en la visión del mundo que construyen los Sordos. Morales García sostiene que “ese apalabramiento implica para ellos darle nombre a las cosas desde lo viso-espacial. Es cómo perciben el mundo a través de la mirada o cómo organizan la experiencia de lo cotidiano por medio de lo visual” (2015: 5). Francisco menciona como durante el cursado, necesitaba ver en su lengua lo que decía el profesor o el contenido de los textos:

*“...si no entiendo alguna palabra le pregunto a la intérprete porque necesito verla a través de las manos a la palabra...” Francisco – Estudiante 1*

Esto es de gran interés si se tiene en cuenta la tradición de la oralidad como única vía para nombrar la realidad. Entonces la visión y construcción del mundo “en un grupo social que emplea una lengua con canales de recepción y expresión diferentes a las lenguas orales, como lo es la lengua de señas usada por los sordos, debe implicar una relación también diferente con su entorno” (Morales García, 2015: 5). En este sentido, algunos testimonios de la intérprete aportan sobre esta percepción de apalabrar la realidad a través de la LS:

*“...en el momento por ahí surgían las señas para eso y ellos me la decían, entonces usábamos esa que era como una seña de nosotros, propia, que se creó en este grupo porque era la manera por ahí de poder entendernos entre nosotros...”*

*...las señas van surgiendo a medida que los sordos van ampliando sus intervenciones en los distintos ámbitos educativos, y bueno, nos manejábamos así, pero por suerte arquitectura lo que tenía era que era muy visual y eso los ayudaba mucho a ellos y a mí también” Helena – Intérprete 1*

Estos testimonios ponen de relieve el inmenso valor que tiene la lengua materna en la vida del ser humano, sólo posible en el seno de una familia (como el primer escenario) o en su defecto, en la comunidad. Esa lengua materna es la que en realidad nos da la posibilidad de apalabramos a nosotros mismos y apalabrar nuestro entorno.

Al comenzar a transitar nuevos espacios, en este caso la universidad, se hace necesario apalabrar la nueva realidad. Es de suma importancia que la comunidad universitaria reconozca el uso de LSA como el recurso natural que les permite a los Sordos posicionarse socialmente para gestar un universo comunicativo, teniendo en cuenta que la misma constituye el pilar necesario para la interacción diaria y para el acceso a la información.

El habitar nuevos escenarios, conlleva la necesidad de crear nuevas señas que permiten ordenar y categorizar la realidad de una nueva manera, a partir de ocupar o transitar nuevos contextos. Esa creación de señas no es espontánea, sino que es el producto de un proceso que se inicia [en este caso] con la presencia de los Sordos, las intérpretes y la LSA en la universidad.

*“... fue todo un proceso, la lengua de señas empezó a estar en la universidad cuando empezaron los sordos, ahí los intérpretes de la misma manera o sea, todo se da en el mismo momento, aparecen señas nuevas, después circulan o no y uno después optó por circular esas señas, por más que vos las crees con un estudiante en un aula esas mismas señas por ejemplo: la de universidad, la de Facultad de Arquitectura, la de Facultad de Letras<sup>9</sup>, señas que se fueron decidiendo que hoy ya están establecidas, pero fue como una etapa que había que tomar muchas decisiones, hoy hay otros recursos, hay otros elementos...”*

*Alejandra – Intérprete 2*

Entonces, a partir de transitar la universidad, los Sordos comienzan a apalabrar su nueva realidad, teniendo en cuenta que la lengua es la manifestación y a la vez conforma nuestra cosmovisión, la forma como nombramos las cosas e interpretamos los acontecimientos dentro de nuestra cultura. En otras palabras, una forma de nombrar el mundo que se vincula directamente con su cultura. Esta nueva experiencia social de transitar la educación superior, en un contexto hasta el momento desconocido, provoca la necesidad de nuevas palabras/señas para nuevos conceptos. Las personas que componen la comunidad universitaria, están familiarizadas con contenidos y conocimientos determinados, que han ido aprendiendo en el transcurrir de la vida universitaria y por el habitar espacios académicos. Cabe esperar dificultades siempre que alguien trate de abordar un ámbito de conocimientos previamente desconocido,

---

<sup>9</sup> Se refiere a la Facultad de Humanidades y Ciencias - UNL

como es el caso de los estudiantes sordos. Tanto estos Sordos en particular como otros Sordos a lo largo de la historia, no habían habitado el espacio universitario con anterioridad, por lo que se enfrentaron a un ambiente totalmente desconocido y para el cual resultaba necesario crear nuevas señas para poder desenvolverse académicamente en la universidad, pero también para poder comprender a través de las manos los contenidos teóricos propio de la Arquitectura. Así, los estudiantes sordos comienzan a apalabrar su nueva realidad, su nueva cosmovisión:

*“...nos juntábamos los tres estudiantes Sordos... y ahí hablábamos sobre historia, qué teníamos que agregar, cómo hacer eso y era lo que presentábamos al docente...” Francisco – Estudiante 1*

La creación de neologismos es una de las actividades más corrientes en la planificación lingüística de lenguas minoritarias como la LS. Es la adecuación de la lengua para nuevas funciones comunicativas mediante la creación de nuevas formas léxico-gramaticales, la modificación de las existentes o la selección de una o más formas de entre diferentes alternativas (Tovar, 2010: 279). Se trata de enriquecer el léxico, a partir de un “*apalabramiento*” particular del mundo. El Sordo habla con sus manos, nominaliza el mundo con las señas de su lengua.

#### **6.4 “...yo interpretaba las clases y también hacía tutorías, clases de apoyo por fuera de las horas de clase...”. La intérprete de Lengua de Señas.**

La discusión sobre el quehacer, el rol, la función, y la naturaleza socio-cultural de la interpretación en LS, no se reduce a asuntos lingüísticos, a discursos ni, a disquisiciones técnicas. Por supuesto, que todas estas temáticas son inherentes a la profesión en cuestión, no obstante, las dinámicas de las sociedades contemporáneas exigen reflexiones desde puntos de vista más amplios que aborden los cuestionamientos desde la interculturalidad.

La Interpretación de LS-LO, surge como respuesta a una demanda social de las personas sordas: la necesidad de romper barreras de comunicación que las aíslan de la sociedad y del derecho a participar en ésta en igualdad de



condiciones con respecto al resto de los ciudadanos. La interpretación no era una práctica reconocida, hasta hace poco tiempo. Las intérpretes no recibían ninguna compensación económica por su trabajo y normalmente eran los hijos o familiares de las personas sordas los que llevaban a cabo la función de intérpretes.

Se define Intérprete de LS como el “profesional competente en la o las lenguas de señas y las lenguas orales de un entorno, capaz de interpretar los mensajes emitidos en una de esas lenguas a su equivalencia en otra de forma eficaz” (Méndez Mendoza R., 2010: 2).

A partir de este concepto, podemos decir que la misión principal de las intérpretes LS-LO es facilitar la comunicación entre personas sordas y personas oyentes, tanto de forma individual como colectiva. Méndez Mendoza sostiene que las intérpretes de LS-LO deben llevar a cabo una serie de funciones, entre ellas:

- “Eliminar las barreras de comunicación con las que se encuentran tanto las personas sordas como las oyentes, que compartan códigos de comunicación diferentes.
- Facilitar a las personas sordas el acceso a la información en LS, como lengua propia de su comunidad.
- Favorecer la independencia de la persona sorda, usuaria de la LS, para tomar sus propias decisiones, ayudándola a disponer de la información necesaria para formar un criterio.
- Reconocer el derecho de acceder a la información y a la comunicación, tanto de la persona sorda usuaria de la LS, como de la persona competente en LS”. (2010: 3)

Entonces, se puede definir el acto de interpretar como un acto de comunicación que consiste en el contenido de un mensaje original emitido en una lengua determinada a otra comprensible para el receptor. En el ámbito educativo, la función de este profesional es la de interpretar lo que se dice en el aula u otros espacios donde se realizan actividades educativas y servir de puente de comunicación entre docente y los alumnos sordos y entre sus compañeros y demás profesores. En este sentido, los diferentes entrevistados cuentan sobre la comunicación entre ellos durante el cursado:

*“Cuando venían [en referencia a los estudiantes Sordos] a alumnado a realizar trámites, siempre venían acompañados por la intérprete...” Luisa – Administrativa*

*“...nos comunicábamos con los compañeros oyentes a través de la intérprete o dibujábamos mucho... desde la primera vez estuvo la intérprete” Francisco – Estudiante 1*

*“...me acuerdo que la intérprete acompañaba a los estudiantes sordos hasta la fotocopidora... a todos lados...” Brenda – Estudiante 2*

La presencia de la intérprete para desarrollar las actividades de la vida académica universitaria era esencial, tanto en el aula como fuera de ella, ya que el contexto universitario se caracteriza por su complejidad, originada en la gran diversidad de colectivos que la componen. Por esta complejidad, que muchas veces resulta hostil, la intérprete tenía que acompañar a los estudiantes sordos en las diferentes tareas que implica ser estudiante, por ejemplo: sacar fotocopias, hacer trámites en alumnado, bedelía o centro de estudiante.

En la práctica y en el imaginario colectivo, muchas veces la intérprete ocupa el lugar del maestro integrador. Se espera de ella que responda según las expectativas vinculadas a su función (de maestro integrador) y se desdibujan los límites de su intervención profesional. Amplió el análisis sobre esto en el apartado sobre formación de las intérpretes. (Ver apartado 6.5)

Ahora bien, el transitar por la educación superior, siendo un nuevo contexto, conforma una experiencia nueva para los Sordos. Lo que provoca un paulatino empoderamiento en relación con el uso de sus derechos y la ampliación de sus posibilidades de desarrollo personal y social.

La confusión sobre los roles de las intérpretes, suele estar asociada a una idea generalizada de que, con la mediación de la mismas, se quedan resueltos todos los problemas de interpretación y comunicación que se suscitan en el aula o en otros espacios académicos (Famularo, 2010). Considerar el contexto institucional implica valorar las ideas previas de los docentes y estudiantes oyentes acerca de los Sordos, la LS y la función del intérprete. Los oyentes que no están vinculados a la Comunidad Sorda, en general, no se representan a las

personas sordas como miembros de una minoría lingüística y cultural, sino que, habitualmente, los consideran personas con discapacidad. Así, dentro del contexto universitario, la persona sorda puede enfrentar situaciones de discriminación, dificultad de acceso a los contenidos de las asignaturas, sistema universitario no preparado para la atención de estudiantes sordos. La perspectiva biomédica instaló en la sociedad, y tuvo gran influencia en el contexto educativo, la idea centrada en las carencias y limitaciones de las personas sordas, cuyos objetivos están encaminados a la curación-rehabilitación de la misma. El ingreso de personas sordas a la universidad provocó preguntas entre docentes y gestión sobre cómo iban a hacer para cursar, estudiar, rendir exámenes, etc. Este planteo se dio, a partir de una visión del Sordo como discapacitado. Sumado a esto, se suele desconocer las características lingüísticas de la LS y sus diferencias tipológicas con el español, como asimismo su estatus independiente y equivalente al de cualquier lengua fónica.

La FADU no estaba preparada para esto, por lo que se inician junto al Programa UNL Accesible una serie de acciones tendientes a tornar accesible en la comunicación, tanto dentro del aula como fuera de ella. En esta experiencia en particular, la intérprete que prestaba sus servicios en la universidad, era la que los había acompañado durante el proceso de la secundaria, realizando la interpretación y los apoyos escolares fuera del aula. Por lo que esta mezcla de roles de la intérprete en la universidad, venía cargada por su historia y la del grupo de Sordos. Esta confusión puede generar actitudes de maternalismo o de neutralidad profesional según la intérprete. El funcionario recuerda cómo la intérprete oficiaba tanto de intérprete como de docente particular fuera de la facultad:

*“Luego de terminar la interpretación de las clases, la intérprete se iba a Paraná... y allá se juntaba con los estudiantes sordos para estudiar...” Thomas*

*– Funcionario 1*

Por su parte la intérprete también menciona en la entrevista este doble rol que cumplía, atravesada por la experiencia que iniciarán juntos en la inclusión de los Sordos en la escuela secundaria y los años que los acompañó. En este nuevo desafío que enfrentaba el grupo (tanto la intérprete como los Sordos) de

ingresar a la universidad, resultaba difícil separar los roles por el vínculo establecido entre ellos.

*“...yo interpretaba las clases y también hacía tutorías, clases de apoyo por fuera de las horas de clase...”*

*... para esas clases de apoyo, yo hacía lectura de los textos, es decir incorporación y después se los explicaba, teníamos un espacio [de estudio] yo iba y les explicaba, hacíamos cuadros... con el correr de los años y de la experiencia surge la idea de filmar las clases para que ellos puedan tener un acceso más autónomo y no que yo sea la mediadora siempre de ese aprendizaje, sino que sea más autónomo el aprendizaje en cuanto a la apropiación de los conocimientos...” Helena – Intérprete 1*

El estudiante también cuenta como fueron esos años de cursado de la carrera, y en los que la intérprete siempre los acompañaba. Para estos Sordos, la presencia del intérprete en un ámbito que puede resultar hostil, generaba confianza y seguridad.

*“En los grupos de estudio o en los trabajos prácticos... siempre estaba la intérprete... habíamos quedado en ese momento con un grupo de estudiantes oyentes...” Francisco – Estudiante 1*

Retomando los imaginarios que se forman alrededor de la figura del intérprete, tanto por la comunidad oyente, como los Sordos y hasta de los mismos intérpretes, Famularo sostiene que van desde

*“...una admirable alma caritativa que ofrece su tiempo y esfuerzo para ayudar a los pobres sordos hasta un paladín de la comunicación, un superhéroe llamado a resolver situaciones de comunicación problemáticas y de cualquier especialidad, siempre dispuesto a intervenir para explicar lo que la persona oyente y/o la persona sorda dicen en forma confusa, pasando por el tutor o el apoderado que habla por el sordo” (2007: 3).*

En esta experiencia de los primeros estudiantes sordos que ingresan a la UNL, esas imágenes que propone la autora aparecen, se mezclan, se confunde en la práctica y en el imaginario colectivo sobre el rol de las intérpretes. El desafío que iniciaron esas primeras intérpretes en el acompañamiento de la iniciativa

de los Sordos en continuar estudios universitarios, viene acompañado de miedos, de exigencias, de confusiones, de ganas de hacer lo mejor para que estos estudiantes se superen.

*"...era la primera experiencia en la universidad y además se sumaron un montón de cosas, era la primera experiencia de un grupo de estudiantes de la escuela de secundaria donde la docente era Helena, entonces la que era docente en la escuela es la intérprete en la universidad, y ahí es muy difícil separar, plantear límites donde los estudiantes y la docente en este caso compartieron muchos años juntos, muchos, en esos aspectos por ahí es negativo..." Alejandra – Intérprete 2*

Famularo dice que en la "práctica y en el imaginario colectivo, muchas veces el intérprete ocupa el lugar del maestro integrador... y se desdibujan los límites de su intervención profesional" (2007: 2). Para el funcionario entrevistado, la intérprete resolvía las problemáticas que iban surgiendo durante del cursado de la carrera, no solamente dentro del aula sino también en cuanto a trámites, y demás actividades universitarias.

*"No es solamente un problema de comunicación, no es solamente un problema de amabilidad o en todo caso de confort ambiental, hay cosas ahí y eso lo resolvía la intérprete, porque ella iba más allá de eso [de la interpretación], ella terminaba la clase y venía acá a hablar conmigo y con algunos de los chicos de algún tema, entonces los hacía circular, era más que la clase, eso yo creo que requiere de un equipo o de una estrategia..." Thomas – Funcionario 1*

Por otro lado, tenemos a la estudiante hipoacúsica, que como no estaba inserta en un medio señante y no utilizaba la LS, solicitaba que la intérprete funcionara como maestra particular.

*"...la estudiante hipoacúsica decía que por ahí no necesitaba la interpretación, sino que necesitaba el apoyo para poder estudiar, hacer el seguimiento de los textos..." Helena – Intérprete 1*

A partir de la experiencia de los años que cursaron los estudiantes sordos en la FADU, tanto las intérpretes como docentes y gestión fueron cambiando las ideas que tenían de las intérpretes. En principio, ellas funcionaban como una

extensión de los estudiantes sordos, estando con ellos en todo momento, lo que dificultaba el desarrollo de la autonomía universitaria.

*“Primero la intérprete se fue por embarazo y después se fue porque tenía el hijo chico, y ella volvió, pero más part time y ya te cambia un poco la vida. En esto todos tenemos algo de responsabilidad, eso fue determinante porque al no haber mediación entre el estudiante sordo y los oyentes, la cosa se puso difícil, casi imposible te diría, pero algunos habían encontrado otros formatos, pero ya no se podían sostener.” Thomas – Funcionario 1*

*“...el rol de la intérprete ha ido cambiando en función de la experiencia, pero no que se haya modificado sustancialmente esta cuestión de pasar de algo asistencial a algo solamente de interpretación...*

*... ellas, las intérpretes, se posicionaban en este lugar que no era de asistencia, cuando los docentes alarmados veían que venían todo el tiempo decían: ‘Bueno, cursa vos también’, y las intérpretes les respondían: ‘pero es otra cosa que yo vengo a hacer’... esa diferencia no quedaba clara.” Marlen – Funcionaria 2*

La figura del intérprete como asistente del Sordo es consecuencia directa del oralismo. En la transición de la cura-rehabilitación de la persona sorda a una visión socio-antropológica, en la que el bilingüismo comienza a tener presencia en las escuelas, quedan resabios de la perspectiva bio-médica. Uno de ellos es que los servicios de interpretación solo son para los Sordos, propiciando una situación de desventaja y supremacía de las LS y LO. En esa situación comunicativa entre el docente oyente y el estudiante sordo, es este último quien necesita de la interpretación, aflorando una relación de poder que es asimétrica y privilegia la posición oyente. Esto se pone de manifiesto cuando el docente interpela a la intérprete, y que tiene connotación con la idea de que la intérprete es una extensión del Sordo, la intérprete y el Sordo son uno solo o el Sordo es una parte de la intérprete y ésta decide y habla por él. Esta idea es negativa para el ejercicio de la labor de la intérprete. Por lo anterior, es necesario recalcar que la intérprete requiere mucha templanza en la situación de interpretación, que generalmente conlleva una tensión grande y mucha responsabilidad. La intérprete tiene que estar preparada para que la tensión y

los imprevistos no la bloqueen en la interpretación y también dar respuestas a estas indagaciones por parte de los docentes. La intérprete debe poner distancia profesional, lo que muchas veces se complica, y ante esta situación en particular, en la que la intérprete era quien realizaba los apoyos escolares en la secundaria, resulta más difícil. En la teoría, la intérprete no debe implicarse emocional y afectivamente en la situación de interpretación, pero tampoco mostrarse fría y distante. No debe involucrarse, aunque la situación le parezca dolorosa o injusta, sino mantenerse al margen. Su papel es el de un mero transmisor de la información, no tiene que solucionar problemas a nadie, sólo traducir de forma exacta.

Como proceso cognitivo, la interpretación de un texto hablado o señado es recibido en una lengua y cultura de partida, es desverbalizado, reconstruido y reverbificado en la lengua y cultura de llegada, en el que la agilidad mental de intérprete juega un papel fundamental. Como menciona Burad,

“el proceso de interpretación, depende de un delicado equilibrio atencional que oscila entre la escucha u observación y el análisis, la memorización y la reformulación del sentido del enunciado, a lo que se suma el cúmulo de conocimientos en un tiempo limitado, -cuyo ritmo impone el enunciadador-, además de la receptibilidad suficiente para poder canalizar los aspectos suprasegmentales de las lenguas, -intensidad, tono, timbre, entonación, acentuación, ritmo, pausa-, que le otorgan una intencionalidad específica al mensaje y los aspectos paralingüísticos, sin perder de vista que durante el acto comunicativo se encuentran presentes en el contexto espacial, el enunciadador, el intérprete y el co-enunciador” (2009: 4).

Teniendo en cuenta esto, es necesario que la intérprete aprenda a controlar, almacenar, rechazar, recuperar la información recibida en una lengua y cultura de partida mientras transforma el mensaje en una lengua y cultura de llegada, lo que requiere un estado de alerta mental. Los requerimientos de interpretación en el ámbito educativo universitario son altamente exigentes, en un contexto en el que se privilegia la lengua (en nuestro caso: española), en su forma oral y escrita frente a la cual, los Sordos evidencian importantes diferencias que les limitan en su proceso comunicativo y en el acceso a la información y elaboración del conocimiento. Por esto es de suma importancia la

presencia de la intérprete de LS-LO en el aula para la comprensión de los contenidos académicos. También es necesario aclarar que la intérprete de LS-LO no puede asumir el papel del profesorado. Tanto la gestión institucional como los docentes demandaban a la intérprete funciones que estaban por fuera de los límites profesionales. Estas demandas tenían origen en que, para ellos, la intérprete resolvía problemáticas que se le presentaban a los estudiantes sordos, poniendo nuevamente el eje en la persona y no en la institución. Quién debía sortear los obstáculos en el contexto universitario eran los Sordos, y para eso contaban con la asistencia de la intérprete, corriendo la responsabilidad que les cabía a los actores que tomaban las decisiones políticas.

*“¿Cuántas horas tenía que venir la intérprete? Nosotros armamos los horarios en bloques cuando vos te desplazaste un poquito, los horarios se complican y se empiezan a superponer... Entonces la intérprete tenía un estudiante sordo en un nivel y el otro en otro nivel... tenía un grupo que estaba en un lado, y un grupo que estaba en el otro...” Thomas – Funcionario 1*

Los Sordos como propiedad de la intérprete es otra de las ideas del imaginario colectivo como legado del oralismo, entonces los Sordos tienen que avanzar en la carrera en forma conjunta, imaginario de que los Sordos son todos iguales. En contraposición a esto, desde la perspectiva socio-antropológica, se sostiene que no hay homogeneidad en los Sordos, y que cada uno tiene sus propias características, historia, contexto en el cual se desarrolló. El acceso a las clases y contenidos de estos estudiantes sordos en cada nivel, se garantiza con más intérpretes. Esta cuestión provoca debates en torno al costo y pago de los servicios, y la discusión de quien debe garantizar esto, si la facultad donde cursa el Sordo o el rectorado a través del Programa especializado para tal fin.

Los Sordos al estar en diferentes niveles, tienen que contar con intérpretes que puedan garantizar la interpretación de todo lo que se dice en el aula y servir de puente comunicativo con el profesorado y/o entre los estudiantes sordos y sus compañeros oyentes.

*“...el docente le decía algo a la intérprete y ella nos decía a nosotros... o a veces... el docente me explicaba a mí en un papel...” Francisco – Estudiante 1*



En la relación comunicativa entre oyente-sordo, se hace visible la primacía de la LO, que también tiene origen en el oralismo, y la descalificación de la figura del Sordo, cuando el docente oyente se dirige a la intérprete y no al estudiante sordo. No establece ni contacto visual ni vínculo comunicativo con el estudiante, sino que lo hace con la intérprete, quedando la persona sorda como un objeto en la comunicación. El docente que quiere comunicarse con el estudiante sordo tiene que dirigirse a él directamente, ya que es con éste con el que se pretende iniciar la comunicación. La intérprete es intermediaria, que no participa activamente en el proceso, simplemente traduce el mensaje de la LO a la LS.

En el devenir del camino iniciado por estos estudiantes en la universidad, se fueron propiciando situaciones, debates, diálogos, propuestas, ideas, a partir de las experiencias que se iban dando durante el cursado. Una de las entrevistadas menciona la situación de tensión y alerta en la que está la intérprete durante el servicio de interpretación.

*“...es como que faltaba un equipo de intérpretes, hubiese sido bueno contar con un equipo de intérpretes y plantear todas nuestras dudas, todas nuestras incertidumbres y ver como tratar de rever esto y buscar la solución en el equipo...”*

*...esta experiencia me marcó, porque si bien estuve sola con ellos, comparaba esta situación con la escuela secundaria porque como ahí somos un equipo de intérpretes es diferente, en la universidad es como que me sentí medio sola, tenía muchas dudas, muchas incertidumbres, mucha responsabilidad. Porque no conocía muchos temas, en la lengua de señas, si bien yo me capacité desde que terminé de estudiar el profesorado, es como que siempre me faltaba...” Helena – Intérprete 1*

La incorporación de más intérpretes a la universidad se vuelve una necesidad ante el ingreso de nuevos o futuros estudiantes sordos, para poder dar respuestas a cada uno según las carreras elegidas, y ante esta experiencia en la que los estudiantes sordos cursaban asignaturas distintas en Arquitectura. La incorporación de más intérpretes, garantiza al estudiante sordo un profesional capacitado y formado. Lo que constituirá una valiosa oportunidad

para contar con un recurso comunicativo que brinde tanto al docente oyente como al estudiante sordo, un mejor espacio de intercambio sobre el cual edificar una educación de mejor calidad, participación y pertinencia social.

En la mayoría de los casos, los estudiantes sordos asisten a las clases sin ninguna información previa acerca de una determinada asignatura y con falta de familiaridad en la terminología. Frente a esta situación la intérprete tiene que decidir cómo proporcionar una interpretación cultural y lingüística adecuada. Interpretar en contextos universitarios, implica considerar factores sociolingüísticos y socioculturales, como también la densidad léxica de los textos a interpretar. Estas eran dificultades que se presentaban al comenzar a habitar espacios donde nunca antes habían estado los Sordos. Y con ellos las intérpretes, quienes, quizás en el mejor de los casos habían interpretado algún acto, pero más allá de eso, nada. Entonces, para las intérpretes este nuevo escenario implicaba gran responsabilidad para lograr propiciar una interpretación de calidad, para lo cual la formación de ellas era sustancial.

*“...lo que me pasaba con alguna información y contenido de la clase es que se me perdía porque no le podía preguntar al docente o porque la intérprete tampoco entendía, entonces fueron esas cosas que me pasaba con esta intérprete, no entendía entonces fueron esas cosas que se me perdieron...”*

*Francisco – Estudiante 1*

La intérprete como mediadora entre una lengua oral y una viso-gestual, media entre dos mundos (el oyente y el sordo). Por eso la gran responsabilidad que le corresponde como profesional en un contexto universitario en el que el léxico académico puede resultar dificultoso de interpretar si no se está familiarizado. La labor de la intérprete facilitará el ejercicio del docente, pero nunca lo sustituirá o lo complementará, se trata de un recurso para favorecer la comunicación. Esa mediación que se genera, entre el estudiante sordo y el profesor oyente, tiene que ser lo más clara posible para que ambos puedan comprender lo que el otro dice. Para poder realizar una buena interpretación, Sire (2018) plantea ciertas características que deben reunir las intérpretes de LS-LO, a saber: como *característica personal*, sostiene que toda intérprete tiene que poseer: flexibilidad, autocontrol, distancia y discreción. La flexibilidad de la intérprete de LS-LO, permite adaptarse a diferentes situaciones y

contextos, en los que no siempre hallará personas que conozcan las funciones de la profesión ni la lengua con la que se trabaja; y no todas las personas sordas tienen buen dominio de la LS y por ello deberá saber adaptarse a todas las situaciones y contextos. Como ya mencioné anteriormente, Francisco adquiere la LS a los siete años, lo que implica escaso vocabulario y una estructura de la LS que no es la que tienen las intérpretes, una de ellas hace mención a esta flexibilidad que tuvo que tener para poder adaptarse.

*“...a mí personalmente me costó mucho aprender o entender la lengua de señas de Francisco, porque venía de otra estructura... y en ocasiones él mandaba un mail al profesor y a mí me llamaba la coordinadora de la carrera y me decía “Mira Francisco mandó esto” y yo decía “¿qué le digo a Francisco? ¿Qué no escriba?...”, y después nos sentamos todos en una reunión, nosotros y el Área Educación a Distancia de la FICH<sup>10</sup> y entendieron, la coordinadora de la carrera es una profesora de letras y tiene otra visión, y bueno entendieron que es otra lengua, que había que generar los materiales de una manera accesible, más visual y todo el mensaje que él escribe en realidad tiene que ver con la gramática posible de la lengua de señas y que no se le corte la manera de comunicarse, así el hoy manda trabajos, los sábados cuando son fecha de exámenes se presenta a rendir...” Alejandra – Intérprete 2*

Otras características de las intérpretes de LS-LO, según la autora antes mencionada son: características intelectuales (concentración, memoria, agilidad y fluidez verbal y agilidad mental); características éticas (responsabilidad, tolerancia y humildad); y característica de conocimientos generales (conocimiento de las lenguas y conocimientos culturales). En relación a esto, el estudiante entrevistado hace mención de que la no comprensión de los temas que el docente daba en clases, tenía relación directa con que no entendía la interpretación de una de las intérpretes:

*“...había otra intérprete... yo a ella no la entendía mucho, eso fue complicado, yo entendía algunas cuestiones de lectura, algo entendía, pero me pasaba que no la entendía a esa intérprete” Francisco – Estudiante 1*

---

<sup>10</sup> Francisco, luego de dejar la carrera de Arquitectura, inicia el cursado de la carrera “Tecnicatura en Informática Aplicada al Diseño Multimedial y de Sitios Web” de la FICH a distancia en UNLVirtual.

La formación de las intérpretes para el ámbito educativo, resulta prioritaria e implica características intelectuales para establecer la relación sobre los temas y organizarlos al momento de la interpretación, ordenando el pensamiento, extrayendo las ideas principales, tomando decisiones oportunas. También la formación de las intérpretes implica características éticas, como una obligación moral, más allá del código ético o de la remuneración recibida y el respeto por los demás, aunque no necesariamente signifique estar de acuerdo con ellos. Alejandra, una de las intérpretes menciona en la entrevista, estas características éticas y de colaboración entre colegas para un mejor trabajo y poder contar con ciertos criterios de interpretación:

*“...con la otra intérprete logramos generar una comunicación y un acuerdo de no estar nosotros tan encima del estudiante, de dejarlo que haga, y entonces él por ejemplo se anotó en la mesa de examen en el SIU Guaraní<sup>11</sup>. Con respecto a esto hubo un tiempo en el que nos reunimos y le enseñamos qué era el SIU Guaraní, que él no lo entendía tanto. Para nosotras era confuso, no sabíamos si lo entendía o no, entonces él se inscribe a un examen, captura una foto de la pantalla y nos manda por WhatsApp o por mail. Otro ejemplo es que presentó un trabajo práctico y el profesor le contestó un escrito muy largo, entonces él copia el texto y me lo manda y yo se lo interpreto, me filmo señalando y se lo mando...” Alejandra – Intérprete 2*

El trabajo de las intérpretes de la UNL en conjunto con el estudiante sordo, proviene de una idea de Francisco de bajas expectativas con respecto a sus posibles logros. Pero ante esto, pudieron cambiar esta mirada, propiciando que él se vea motivado e involucrado en el proceso de interacción con sus iguales y con el docente de forma constante para evitar situaciones de aislamiento y de pérdida de información. También el trabajo de las intérpretes con los responsables y docentes de la carrera a distancia que continuó Francisco, a partir del asesoramiento y de pensar estrategias conjuntas, provocó que él sea más autónomo en sus decisiones y acciones como estudiante. Esto se vio favorecido por la incorporación de Francisco a la residencia universitaria de la UNL, lo que trajo aparejado otras relaciones fuera del contexto de la FADU,

---

<sup>11</sup> El SIU GUARANI es un sistema de gestión académica que registra y administra todas las actividades académicas de la Universidad y sus Facultades, desde que los alumnos ingresan como aspirantes hasta que obtienen el diploma. Fue concebido para administrar la gestión de alumnos en forma segura.

conocer otras realidades, tomar nuevas responsabilidades, entre otras. La vida universitaria no es solo asistir a clases, estudiar y hacer exámenes. La universidad es aprendizaje, cultura, relaciones con los compañeros y también ocio y diversión; te forma como persona y te aporta cualidades que luego serán muy valoradas en tu currículum profesional como las habilidades comunicativas, la capacidad de ser flexible y adaptarse a las circunstancias y la de organizar tu trabajo. Por eso la importancia de la decisión que toman las intérpretes de la UNL con respecto a sus funciones, y como lograr mayor autonomía en los estudiantes sordos.

*“...creo que generamos entre ambas partes, los que estábamos en el programa [UNL Accesible] y él, decir bueno: ¿qué recursos utilizamos para no estar tan encima de él y no sospechar si entiende o no, sabe o no sabe? Entonces dijimos: probémoslo y ante situaciones que sucedían en la residencia universitaria, o un problema de incomunicación, me filmo le mando, se filma, y eso es lo bueno de hoy, las nuevas tecnologías, de hacer una video llamada con los chicos de la residencia...” Alejandra – Intérprete 2*

Una de las características más importante que tienen que tener las intérpretes como profesionales, involucra el conocimiento de las lenguas y los conocimientos culturales. La intérprete de LS-LO tiene que tener un profundo conocimiento en ambas lenguas que interpretará, lo que implica conocimientos extensos de léxico, morfología, sintaxis (de ambas lenguas) y cultura de ambas comunidades. El conocimiento en ambas lenguas cobra importancia, ya que mejora la calidad de la interpretación, pero también es cierto que no en todas las regiones del país se cuenta con intérpretes con la formación adecuada, por falta de trayectos de formación profesional.

En la actualidad, se presencia un avance vertiginoso en el desarrollo, evolución y uso de la LS. La mayor sensibilidad de la sociedad hacia las minorías y el reconocimiento cada vez mayor de los derechos de que deben disfrutar sus miembros, entre ellos el derecho a usar la propia lengua, ha contribuido a que hoy en día sea mayor el número de ámbitos en los que se utiliza la lengua de la Comunidad Sorda. Por supuesto este mayor uso ha llevado, sin lugar a dudas, a un desarrollo de la LS y, consecuentemente, de la profesión de intérprete de LS-LO. El trabajo de estas profesionales se desarrolla principalmente en el

ámbito de la interpretación social, es decir, realizan servicios educativos, médicos, jurídicos, laborales, etc. Y en general, trabajan en cualquier situación formal en la que una persona sorda necesite interactuar con personas oyentes. Es necesario comprender que el servicio de interpretación no solo es para los Sordos, sino que la interpretación es tanto para la Comunidad Sorda como para la oyente.

En este sentido, tanto docente como estudiante sordo e intérprete requieren de ajustes constantes en su relación, en cuanto a los roles y los acuerdos de funcionamiento pautados originalmente: se trata de un proceso de negociación, de sintonización de acciones, en función de las demandas y del diagnóstico de necesidades comunicativas del grupo que aprende una segunda lengua. La presencia de la intérprete de LS-LO en la universidad permite visualizar a la Comunidad Sorda en las distintas actividades que se desarrollan (ceremonias, actos, reuniones, asambleas, etc.). La estudiante hipoacúsica cuenta cómo fue su proceso en reconocer cómo la ayudó la interpretación de las clases, aún cuando ella no tenía mucho conocimiento de la LS.

*“...estaba cursando una materia con los otros estudiantes sordos, donde estaba la intérprete, en las otras materias no tenía intérprete, me manejaba como podía, con mis compañeras que me iban pasando los apuntes...me costó mucho...”*

*...al no poder escuchar lo teórico en esa materia [que estaba con los sordos] la miraba a la intérprete, y ahí me empecé a dar cuenta que me ayudaba un montón, empecé a aprender lengua de señas, porque yo no sabía lengua de señas...*

*...cuando el profesor se iba para atrás, la miraba a la intérprete y ahí empecé a entender un poco más... en las otras materias que no estaba la intérprete, cuando el profesor iba y venía por el aula, había cosas que me perdía...”*

*Brenda – Estudiante 2*

Resulta interesante cuando Brenda dice que sin conocer la LS puede entenderle a la intérprete, fortaleciendo el reconocimiento de la LS como lengua natural de las personas sordas. A su vez, cobran importancia los servicios de interpretación para el acceso a las clases y a los contenidos de

cada asignatura, sobre todo cuando con la presencia del intérprete, el docente se “olvida” que hay un estudiante sordo y recorre el aula dando clases, descansando en la intérprete. Por el contrario, al no estar la intérprete en las clases de Brenda, el docente debería permanecer al frente para que ella pueda realizar lectura labial y seguir lo que dice estando cerca de él. El caminar del profesor por el aula, junto con ruidos y murmullos hace que la estudiante pierda la continuidad de la clase.

*“... noté un cambio cuando la intérprete empezó a interpretarme las clases...”*

*Brenda – Estudiante 2*

En esta relación docente-estudiante sordo, la intérprete media lingüísticamente, interpreta al estudiante sordo la totalidad de la misma; media entre las dos lenguas diferentes, la oral y la viso-gestual; entre dos mundos el de los Sordos y el mundo oyente.

En la heterogeneidad de personas sordas, nos encontramos con distintas personalidades que hacen a cómo toman las decisiones, a cómo enfrentan nuevos desafíos, a cómo se paran frente a las distintas situaciones por las que atraviesan. El hecho de ser Sordos no los convierte en personas con iguales habilidades, ideas o maneras de ver la vida y el mundo. Por eso, cada estudiante sordo es distinto al otro, y tiene influencia el contexto familiar, social y educativo en el que crecieron. Así nos encontramos con estudiantes más independientes y con otros más dependientes de las intérpretes.

*“... tiene mucho que ver cómo es el estudiante. Por un lado, el estudiante que tiene más autonomía, que sabe distinguir que ingresaba a la universidad y tenía muchísimas ganas de hacer relaciones con otros estudiantes, no con el intérprete, que estuvo integrado en una escuela común.... Y, por otro lado, la diferencia del que viene de la escuela de Sordos que se pega a la intérprete. Me parece que fue un tiempo de transición, a algunos nos benefició estar con estudiantes que eran muchos más independientes, tenían las cosas más claras...”*

*... entonces las dos cosas suman, si el estudiante es independiente, es autónomo, obviamente que el primer año es difícil porque para todos los estudiantes es nuevo, entonces el ingresante sordo al que busca es a la*

*intérprete porque nos conocemos todos. Pero sí es real que el intérprete en cualquier ámbito que entre con un estudiante sordo sea a nivel terciario-universitario, implica en primera instancia una barrera para comunicarse con la persona sorda... nunca se acercan e intentan entablar relación con el Sordo de primera. Siento que el intérprete en algunas ocasiones coarta la relación..."*

*Alejandra – Intérprete 2*

A partir de lo que dice Alejandra, se puede analizar la influencia de las distintas perspectivas educativas; por un lado, los resabios del oralismo y la dependencia de la intérprete, aún ante situaciones como el ingreso en el que todos los estudiantes son nuevos y está todo por conocerse, la necesidad de seguridad y confianza que traslada la presencia de la intérprete. Por otro lado, aquellos estudiantes sordos que pudieron acceder a escuelas comunes con interpretación de las clases, conocen cuáles son las funciones de la intérprete y se muestran más independientes, buscando otras relaciones que no sea solo con ella. La intérprete menciona la independencia del estudiante sordo al que ella interpretaba, pero también aparecen experiencias sobre la dependencia de otro estudiante sordo de la intérprete para todas las actividades universitarias.

*"...en una materia había que dar un examen, pero ellos no lo hicieron porque tampoco llegamos con los tiempos, a poder leer los textos y a estudiarlos, es como que era demasiado, mucha información así de golpe. Como que no se podía todo, porque siempre dependían de mí, yo tenía que estar en todo, ellos no hacían la lectura solos" Helena – Intérprete 1*

La medición del rendimiento de los estudiantes, es una tarea compleja. Helena alude a la dependencia que tenían respecto de ella, pero también habla sobre los tiempos estipulados para la entrega de trabajos y lecturas que tenían que realizar. Los tiempos estipulados por los docentes las actividades curriculares, contemplan a un tipo de estudiante estándar, que cumpla con los requerimientos establecidos. Estas medidas de rendimiento consideran sólo su desempeño en la Facultad. Al estudiante sordo, las actividades de lectura, análisis y escritura de trabajos prácticos, le lleva más tiempo que lo estipulado por el docente, y este tipo de medidas de rendimiento pueden no ser adecuadas.



Toda esta experiencia fue un proceso de aprendizaje, para todos los involucrados en la misma, docentes, intérpretes, gestión y estudiantes sordos. La posibilidad de contar con un equipo de intérpretes, y el trabajo conjunto con la población sorda, posibilitó realizar cambios sustanciales que permitan, no solo el ingreso de personas sordas a la universidad, sino también la continuidad de la carrera.

*"...Yo siempre [estaba] con ellos, que me parece que es un rol que se tendría que dejar de lado. Me parece que ahora las intérpretes están trabajando en la independencia de los Sordos en cuanto al estudio, no hay que estar todo el tiempo con ellos porque no es bueno, ellos tienen que lograr una autonomía..."*

*Helena – Intérprete 1*

Esta dependencia de la intérprete por parte del Sordo, no es una situación de la actualidad, sino que tiene relación directa con la historia de la Comunidad Sorda y su relación con los oyentes en los diferentes ámbitos de actuación. Y tiene origen en la opresión ejercida por la mayoría oyente sobre los Sordos a lo largo de la historia.

En esta relación Sordo-oyente, se hace evidente que existe una lógica comunicativa basada en el oralismo, la cual ha sido impuesta desde el ejercicio de poder de una ideología dominante en el que las prácticas comunicativas se establecen desde la palabra oral. En el contexto universitario, los vínculos comunicativos están pensados desde la oralidad. Pese a que actualmente existe mayor reconocimiento de la Comunidad Sorda, aún las exigencias de los contextos, llevan a los Sordos a hacer más uso del español que el de su primera lengua.

En este sentido, el reconocimiento social de la interpretación fue dándose de la mano del reconocimiento de las LS como lenguas naturales y de los derechos de los Sordos a usar su lengua para acceder a la información y comunicación. La misma Comunidad Sorda comenzó a posicionarse sobre la calidad de los servicios de interpretación recibidos y a abrir espacios para quienes ejercían dicha actividad. Interpretar significa comprender lo que una persona quiere decir, en LO o en LS, en una situación, en un contexto determinado, desde esa lengua, esa cultura, esa mentalidad y ser capaz de transferir y reproducir ese

querer decir en otra lengua, en otra cultura y en otra mentalidad. Hacer de puente comunicativo, en este caso, entre el profesor y el estudiante sordo o entre este último y sus compañeros y docentes oyentes.

Para lograr un mejor desarrollo de los estudiantes sordos en la vida universitaria, es necesario que la comunidad educativa toda, alumnos (Sordos y oyentes), profesorado, administrativos, etc., estén informados de la presencia de la intérprete de LS-LO en el aula y en cualquier otro espacio de la universidad, y conocer en qué consiste su trabajo. En el caso de la interpretación en el aula, es preciso establecer una colaboración con el profesor, ya que la comunicación áulica es multidireccional y orientada por el docente a cargo de la cátedra que selecciona y jerarquiza contenidos y estrategias metodológicas. Todas estas, cuestiones que en las entrevistas surgían y así lo decía una de las intérpretes entrevistadas:

*“...hay que pensar hasta en cuestiones administrativas, por ejemplo: vos no interpretás una clase si el estudiante sordo no asiste, y en ese caso ¿qué hace la intérprete? ¿Se le envía mensajes preguntándole si viene o no viene?, ¿hay un tiempo de espera prudencial? Esto era la persecución al estudiante y el estudiante sordo tiene la libertad de ir a cursar o no. Entonces ahí fuimos estableciendo ciertos protocolos para las intérpretes y para los estudiantes sordos, porque lamentablemente la universidad tampoco puede poner intérpretes full time, porque si el estudiante no cursa o no va a cursar durante un mes ese intérprete tiene que estar disponible para otro estudiante, entonces ahí tuvimos que establecer ciertos acuerdos...” Alejandra – Intérprete 2*

La importancia de que la comunidad universitaria conozca la presencia de la intérprete, favorece la circulación de los Sordos por los diferentes espacios de la universidad, por ejemplo, en la realización de trámites administrativos (solicitud de certificados, postulación a becas, etc.); e interpretación en eventos que no se relacionan directamente con las clases (asambleas de estudiantes, ceremonias de titulación, seminarios, etc.). El contexto universitario, no es un ámbito en el que los Sordos hayan incursionado con anterioridad, y que tanto para ellos como para las intérpretes generaron sentimientos encontrados con respecto al rol y funciones de cada uno. Los estudiantes entendían que ingresar a la universidad solo implicaba estudiar:

*“... nosotros no íbamos a alumnado a hacer algún trámite, nos preocupábamos por estudiar...” Francisco – Estudiante 1*

Las intérpretes cumplían multifunciones, no solo interpretaban las clases, sino que además realizaban apoyo escolar fuera de la facultad, grababan las clases y luego las desgrababan para pasarlas a texto, etc.

*“...antes la intérprete grababa las clases, ella traducía y después me daba eso en forma digital, pero no interpretaba la clase... un día le pedí que lo haga, le dije vamos a probar, interpretarme a ver si yo entiendo la clase... probamos y me iba mucho mejor...” Brenda – Estudiante 2*

*“...los tiempos de la universidad no te permite generar un espacio de debate para hacer propuestas, para establecer ciertas prioridades como armar un protocolo, que es lo que siempre dijimos “bueno vamos a hacer un protocolo de actuación”, el hecho de que uno interprete una clase, la grabes y además después la tenés que transcribir, y luego tenés que estar interpretando el acto y así, es complicado...” Alejandra – Intérprete 2*

La falta de espacios de discusión y consenso para avanzar en propuestas superadoras, que propicien mejores condiciones académicas para los estudiantes sordos, desgasta el trabajo de las intérpretes y hace que la mayoría oyente tergiverse las funciones de estas profesionales. Por eso, resulta prioritario, sensibilizar a la comunidad universitaria toda sobre la Comunidad y Cultura Sorda, sobre como los Sordos aprenden, sobre la labor de las intérpretes de LS-LO, el valorar el trabajo de ellas, son requisitos fundamentales para continuar con experiencias similares en contextos universitarios.

*“...al desaparecer la traductora [intérprete]...empezamos a tener problemas y los chicos ahí para mí se sintieron absolutamente abandonados...” Thomas – Funcionario 1*

Se vuelve necesario debatir sobre la responsabilidad que le implica a la universidad dar respuestas a estos estudiantes, a partir de garantizar la accesibilidad comunicacional, académica, de conocimientos, información, etc.; no depositando todo el trabajo en las intérpretes. Como así lo establece la CDPD, cuando sostiene que se debe asegurar que la educación de las

personas sordas, tiene que impartirse en LS y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico (CDPD, 2006: 20). Las intérpretes cuentan en las entrevistas como fueron las primeras instancias de interpretación en la universidad, para ellas fue un gran desafío el incorporarse a ámbitos académicos tan exigentes.

*"...fue un gran desafío, toda una responsabilidad y yo me sentía con mucha responsabilidad porque era la mediadora del acceso al conocimiento... todo pasaba por mí, era una gran responsabilidad..."*

*...la universidad es mucho más compleja, yo no tenía conocimiento de arquitectura, de temas muy técnicos, muy específicos, y se me dificultaba interpretar, yo conocía la lengua de señas, pero no era intérprete" Helena – Intérprete 1*

El desarrollo de la persona sorda en el contexto universitario, resulta posible con una buena interpretación, y las posibilidades comunicativas del sujeto sordo en un contexto oyente siempre van a depender de la capacidad del Sordo en su manejo del español, o en la recursividad viso-gestual para hacerse entender y al mismo tiempo comprender el mensaje del oyente. Esto no quiere decir que la persona oyente no permita la fluidez de una interacción comunicativa con un Sordo, sino que el hecho de no desligarse del modelo oralista y de tener un pensamiento erróneo de la Comunidad Sorda frente a su sordera, siempre va a representar una barrera comunicativa entre las dos culturas.

*"...teníamos muchas dudas, muchas incertidumbres porque no sabíamos cómo avanzar y ellos [por las autoridades] tampoco sabían cómo llegar a los estudiantes Sordos, porque es como que faltaba muchas cosas más, aparte de la interpretación, no era solamente la interpretación, había otros baches, otras lagunas que no sabíamos cómo resolverlas..." Helena – Intérprete 1*

Algunos de estos baches o lagunas que menciona Helena, tienen que ver con la falta de conocimientos, hábitos de lectura y escritura que no les fueron otorgados a estos estudiantes sordos en los niveles educativos anteriores. Y que no se podían resolver en el contexto universitario, pero que se debían

tomar decisiones e implementar acciones para sortear algunas de estas problemáticas, para que no quede en la voluntad de los actores de turno.

### **6.5 “...Antes estudiabas profesora de sordos y si te gustaba ejercías de intérprete o si te animabas...”. La Formación de las Intérpretes de Lengua de Señas.**

Constantemente, las personas sordas tienen que superar barreras sociales y lingüísticas. La figura del intérprete surge para dar respuestas a las necesidades comunicativas de los Sordos. Esta profesión se conoce desde hace muchos años, ya en el imperio griego y en el romano, las personas que sabían varios idiomas eran los intérpretes del emperador o de los máximos representantes. Sin embargo, desafortunadamente esta profesión no salió a la luz como tal hasta la Primera Guerra Mundial. En ese momento se empiezan a exigir unos servicios mínimos debido a los movimientos estratégicos que cada país tenía que hacer y sobre todo al intercambio de información.

Antes de que apareciera el servicio de interpretación, se utilizaba sencillamente para cubrir una necesidad comunicativa, y antes de que fuera una profesión como tal, la llevaban a cabo personas oyentes cercanas a las personas sordas, generalmente familiares y amigos de esas personas.

La intérprete de LS-LO es una profesional competente en la Lengua de Señas y en la Lengua Oral. Méndez Mendoza sostiene que para desempeñar esta labor existen ciertas características, entre ellas:

“Personales: hay que tener en cuenta la flexibilidad, autocontrol, distancia profesional y discreción; Intelectuales: hay que tener en cuenta la concentración, la memoria, la agilidad y fluidez verbal, la agilidad mental; Éticas: hay que tener en cuenta el sentido de la responsabilidad, la tolerancia y la humildad; Generales: el Intérprete de Lengua de Signos debe poseer unos conocimientos de las dos lenguas y culturas que participan en el proceso de interpretación, es decir, de la Lengua Oral y de la Lengua de Signos (2010: 3)

Es necesario aclarar que las intérpretes de LS-LO que comenzaron a interpretar las clases en la UNL tenían el título de Profesoras de Sordos y no

eran intérpretes profesionales. No existía en la región litoral carrera profesional de intérprete. Hasta hace muy poco tiempo solo se contaba con la carrera de intérprete en la región Cuyo. Recién en el año 2013 comienza a dictarse la carrera de Intérprete de Lengua de Señas Argentina-Español en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Alejandra cuenta cómo fueron sus primeras interpretaciones en la universidad y cómo la ayudó el hecho que el estudiante sordo al que interpretaba no estaba pendiente de ella todo el tiempo.

*“...es complicado porque nos tocó en una época a todos donde la formación de intérprete no estaba clara, hoy porque hay una carrera de formación que digamos las aguas ya están bien divididas: o estudias profesora de sordos o estudias intérprete. Antes estudiabas profesora de sordos y si te gustaba ejercías de intérprete o si te animabas, entonces era muy difícil separar. O sea, la mayoría que lo hacía, no lo hacía de mala onda o al contrario de sobreprotección al Sordo, porque muchas veces estaba eso ‘uy bueno somos las madres de los sordos’. En realidad, a vos no te forman en el profesorado de sordos para atender todas las necesidades, para estar encima del otro... A mí particularmente, cuando empecé me tocó con Martín que era un pibe re independiente. O sea, tenía claro que el que funcionaba adelante suyo era como intérprete y que además cursaba una carrera que el intérprete desconocía... y no me iba a sentar a hacer un resumen de contabilidad o administración...” Alejandra – Intérprete 2*

Las intérpretes no se caracterizan por saber más de una lengua, sino por ayudar a que personas de diferentes culturas y hablantes de diferentes lenguas puedan entenderse y recibir información. Por otro lado, cabe aclarar que no todas las personas sordas hablan la misma LS, ni siquiera se puede decir que todas las personas sordas saben hablar LS, porque depende de a qué edad se hayan quedado sordas o si son sordas de nacimiento y muchos otros factores.

La intérprete entrevistada menciona que antes de existir la Tecnicatura en interpretación que dicta la UNER, ellas comenzaban aprendiendo LS producto de su relación con un Sordo o por ser Profesoras de Sordos e Hipoacúsicos. Luego ampliaban el manejo de la LS al relacionarse con la Comunidad Sorda, y se van capacitando a partir de cursos dictados por alguna institución de

educación con reconocimiento oficial o en las Asociaciones de Sordos. Según Napier (en Muñoz, Sánchez, Herreros, 2018), para ser un intérprete no basta con ser bilingüe y bicultural, es importante tener las herramientas para interpretar de la mejor manera un mensaje y darle sentido a las normas y valores culturales de la audiencia. Por otro lado, la intérprete hace elecciones de acuerdo a los marcos de referencia, a los conceptos que tienen que ver con las audiencias y sus perspectivas culturales. Por lo que, la formación de las intérpretes es de suma importancia para garantizar un buen servicio de interpretación. Por aquel entonces, para propiciar un espacio de debate y formación, el Programa UNL Accesible invita a Juan Druetta<sup>12</sup> a diferentes instancias de capacitación con las intérpretes y de diálogo con los estudiantes sordos. Helena lo recuerda “...Juan Druetta estuvo trabajando un tiempo con el equipo de intérpretes y con los estudiantes sordos...”.

La otra intérprete entrevistada hace mención a la formación que deben tener y en cómo pueden solucionarse situaciones dificultosas en los servicios de interpretación, y sostiene como propuesta que:

*“...podemos pensar en intérpretes formados en distintas disciplinas, también con los estudiantes que dominan mucho mejor el español escrito, se graban las clases y se les transcriben y se las mandamos, además de la interpretación...”*

*Alejandra – Intérprete 2*

Las intérpretes trabajan con una lengua que continuamente está evolucionando. Lo que destaca la intérprete es la importancia de que cada una se especializara en un campo disciplinario, porque la calidad de la interpretación mejoraría, ya que se dan continuos cambios de vocabulario y de ámbito, sobre todo en el ámbito escolar y universitario. Para aclarar esto, Alejandra interpretaba las clases de contabilidad, arquitectura y de filosofía. Luego pasó a interpretar las clases de la carrera higiene y seguridad. Entonces, se volvía imperioso contar con un grupo de intérpretes que se dividieran las carreras, ya que en la mente de la intérprete se elabora un proceso de alta

---

<sup>12</sup> Referente Sordo en la Comunidad Sorda Argentina. Ha sido tutor y asistente en proyectos de apoyo a estudiantes sordos en la UNL (Santa Fe) para mejorar la comprensión del mundo universitario y del español - lengua de señas-español, durante 2009-2011; Asesor y consultor sobre la educación de sordos en la Escuela N° 7 de Paraná, Entre Ríos, marzo de 2004 – 2012; Intérprete de Lengua de Señas – WASLI enero de 1995 – actualidad; es Profesor en la Universidad Nacional de Villa María y en la Universidad Nacional de Entre Ríos; y es Personal Técnico Asociado del CONICET en Investigación de Lengua de Señas

complejidad y de gran alerta mental cuando intenta reconstruir el sentido de un enunciado. Para lo cual es sustancial que el profesional cuente con los conocimientos conceptuales de las formas de aprendizaje de los estudiantes sordos, considerando sus características visuales, con el fin de que puedan comprender a través suyo el contenido que el profesor está entregando.

En cuanto a la evolución de la lengua y de la adquisición de mayor vocabulario, el estudiante sordo menciona las dificultades encontradas con una de las intérpretes, y recalca que no comprendía lo que la intérprete le decía:

*"...a mí me gustaba ir a la facultad, me gustaba arquitectura, el tema era la intérprete..."*

*... sería importante aclarar que el punto fuerte tenía que ver con la intérprete, a ver, yo entendía y el docente nos enseñaba muy bien, muy claro..." Francisco – Estudiante 1*

Ante la situación presurosa de incorporar intérpretes para las diferentes carreras que cursaban los Sordos, el Programa UNL Accesible convocó a profesoras de Sordos que incursionaban en los servicios de interpretación a fuerza de voluntad. Y como ya mencioné, el contexto universitario tiene exigencias léxicas que la intérprete a la que se refiere Francisco no pudo sortear. Por esto, la formación de las intérpretes de LS-LO es de suma importancia, así como la responsabilidad que les toca asumir en este contexto, donde la terminología y el vocabulario se amplían, destacando la necesidad de profesionalizar la labor de las intérpretes con programas de formación profesional con reconocimiento oficial. Otro factor que favorece el servicio de interpretación, es conocer la información de las clases con antelación, ya que podría beneficiar el aprendizaje de los estudiantes sordos. La presencia de intérpretes en el ámbito educativo se vuelve sustancial para garantizar el acceso al conocimiento, a la información y a la comprensión de las asignaturas y que le ayude a la persona sorda a expresarse y sacar su máximo potencial.

### **6.6 "...fue una marca para la Facultad". El contexto universitario.**

La UNL en sus múltiples aspectos, tanto en sus funciones sustantivas como en sus dimensiones políticas y de gobierno, asume el desafío y la responsabilidad



de proyectar la misma hacia los años venideros. Desde algunos años a esta parte, esta universidad se ha visto abocada a replantear su compromiso con la sociedad y con todos los ciudadanos que la constituyen, independientemente de su condición. Esto viene de la mano con el movimiento de vida independiente, la aprobación de la CDPD y la educación inclusiva, que la invitan a reconocer otros sujetos, otras inteligencias, otras capacidades, otras formas de expresión a través de lenguajes y lenguas distintas a las utilizadas por grupos mayoritarios.

El Estatuto de la Universidad Nacional del Litoral invoca el compromiso de “construir una universidad democrática, pluralista y participativa”, reflejándose en políticas institucionales, a través de diferentes programas que llevan adelante acciones para tornarla accesible e inclusiva, involucrando y comprometiendo a toda la comunidad universitaria en su conjunto. La universidad, como institución educativa formadora y transformadora, tiene la responsabilidad de anticiparse activamente en la búsqueda permanente de respuestas y transformaciones sociales.

Por otra parte, el ingreso paulatino de la población sorda hablante de LSA a diversas universidades del país ha ido en aumento desde que se garantiza la presencia de intérpretes en las instituciones educativas. Entre otras razones, esto se da por compromisos asumidos por los Estados miembro de las Naciones Unidas que, como Argentina, ratificaron en 2008 la “Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad”, que contempla -entre otros derechos- el de contar con intérpretes. También se cuenta con el “Programa Integral de Accesibilidad a las Universidades Públicas”, aprobado por el Consejo Interuniversitario Nacional (Res. 426/2007), que brega por la accesibilidad comunicacional de los estudiantes sordos, para lo cual garantiza la presencia de intérpretes cuando son requeridos.

Cuando se habla de accesibilidad, generalmente se la vincula -desde el sentido común- al espacio físico. Sin embargo, a partir de la CDPD, la misma se materializa a través de distintas dimensiones, a saber: arquitectónica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática y actitudinal, a las que se suma la accesibilidad tecnológica que atraviesa todas las anteriores (Sassaki, 2005: 41). La CDPD en su preámbulo reconoce la “...importancia de

la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones...” (Preámbulo, Inc. v). En este sentido, el concepto de accesibilidad ha ido cambiando a lo largo del tiempo, pasando de aquel que entendía a la misma como la supresión de barreras físicas, a uno más amplio y relativo que permita reconocer diversos y complejos tipos de barreras situadas en diferentes niveles de la vida cotidiana. En las instituciones de educación superior, las transformaciones en accesibilidad implican comprometer a la comunidad universitaria toda, concientizando y reflexionando en relación a las propias prácticas. Una de las intérpretes entrevistadas menciona como fueron recibidos los estudiantes sordos en la FADU, y la reacción de los docentes ante la presencia de estos estudiantes en sus aulas.

*“...los profesores no tenían tantas dudas, por ahí estaban preocupados en cómo solucionar el problema de cómo aprendían ellos [por los estudiantes Sordos], cómo poder acercarse a ellos, en cuanto a los conocimientos algunos se ofrecieron a darles clases de apoyo particulares para que ellos puedan interpretar más las clases, los contenidos...”*

*... la mayoría de los docentes siempre con acercamiento, predispuestos para ver cómo podemos solucionarlo..., las autoridades también..., siempre predispuestos a ver cómo iban los chicos, como avanzaban, que necesitaban, siempre abiertos...” Helena – Intérprete 1*

El ingreso de personas sordas a la universidad, tuvo consecuencias hacía el interior de la comunidad universitaria. Uno de los debates que propició el ingreso de Sordos a la universidad, tiene que ver con la accesibilidad. Al hablar de accesibilidad se hace referencia a suprimir las barreras que dificultan la movilidad, la comunicación, la manipulación o el conocimiento a cualquier persona; a poder utilizar de manera autónoma, cómoda y segura aquello que consideramos necesario o elegimos. La accesibilidad hoy, es un término amplio y relativo, imprescindible tanto para conseguir una igualdad de oportunidades efectiva para todas las personas, como para optimizar el diseño de un entorno, producto o servicio. El avance se logrará mediante la complementación de acciones de las leyes y programas, junto con la concienciación social, la formación de los profesionales y la coordinación entre las administraciones

responsables. La buena accesibilidad es la que pasa desapercibida, que no se propone como una alternativa diferente para determinados usuarios, sino que es para todos. (Rovira-Beleta y Tresserra Soler, 2009)

Tanto la gestión de la facultad como los docentes, depositaban todas las responsabilidades en resolver las situaciones que atravesaban los estudiantes sordos, en las intérpretes. El hecho de que la intérprete esté en el aula no resuelve problemáticas relacionadas con la accesibilidad curricular, de contenidos, ajustes razonables en cuanto a tiempos de presentación de trabajos prácticos o exámenes, entre otras cuestiones.

En este sentido, la accesibilidad comunicacional no debe confundirse con la responsabilidad de los docentes de las cátedras sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje. También cabe resaltar la importancia de la calidad de la interpretación -máxime teniendo en cuenta que, en buena medida, se trata de interpretación simultánea<sup>13</sup>-, pero lo cierto es que no en todas las regiones del país -de hecho, en muy pocas-, se cuenta con intérpretes con la formación adecuada, por falta de trayectos de formación profesional.

En relación a la accesibilidad comunicacional en las entrevistas aparecen experiencias de todo tipo. Algunos entrevistados mencionan la predisposición, las dudas sobre la interpretación, trabajos grupales, etc.

*"...en esta limitación, sobre cómo no manejamos que se está interpretando entonces no sabemos ¿Quién hacía el examen entonces? ¿Lo hace la intérprete o lo hace el estudiante sordo?" Marlen – Funcionaria 2*

*"Las resistencias de los docentes sobre la interpretación... pero hay una cuestión ética del trabajo de la intérprete..." Thomas – Funcionario 1*

Estas dudas que les generaba a los docentes sobre la interpretación, tienen relación directa con el desconocimiento por parte de los oyentes sobre la LS, su carácter de lengua natural de las personas sordas, quienes forman parte de una comunidad lingüística y cultural minorizada inmersa en un contexto

---

<sup>13</sup> "La interpretación no es un proceso mecánico que implique el pasaje de una lengua a otra, palabra por palabra. Consiste en la activación de una serie de mecanismos intelectuales, la aplicación de técnicas y estrategias específicas bajo la presión del tiempo que el/la intérprete profesional debe ser capaz de resolver de manera rápida y eficaz hacia la restitución del sentido, y la conservación de la fidelidad y claridad del mensaje con corrección gramatical, a fin de que dicho mensaje llegue a las personas destinatarias" (INADI, 2015, p.22).

mayoritario de oyentes cuya lengua es el español (la lengua oficial del Estado Argentino). En cuanto a sus compañeros de cursado y de grupos de trabajo, nos encontramos con diferentes actitudes, en la mayoría de los casos funcionan como barreras y en otros, los menos, como facilitadores:

*“...la relación con sus compañeros no fue tan abierta, como que siempre estaban entre ellos..., una vez tuvieron que hacer un trabajo en grupo con oyentes, yo los acompañé, pero después las demás materias eran ellos [por los Sordos] nada más, los grupos los armaban entre ellos, faltó por ahí un poco más de integración me parece...” Helena – Intérprete 1*

Se puede decir que se hace evidente una tensión entre los estudiantes sordos y los oyentes. Esta tensión puede tener que ver con que a su compañero sordo le cuesta entender los contenidos abordados en el aula cuando todo es mediado por la oralidad, pues en algunas ocasiones los docentes no usan ni tienen recursos didácticos que respondan a otros sentidos del cuerpo que no sean la audición. Algunas veces ni siquiera se sospecha que estos estudiantes requieran de procesos específicos y de materiales visuales. La estudiante entrevistada relata como fue su experiencia con diferentes grupos de trabajo.

*“...para hacer todos los trabajos en grupo, yo hacía todo, como que ya tenía más práctica, sabía dibujar y a los otros no les salía o no lo entendían y bueno, se aprovechaban de mí, y después dije: no basta, ya está, siempre yo me callaba y no les decía nada...”*

*... me gusta estudiar más con compañeros que estudiamos lo mismo, yo tengo un amigo acá en mi pueblo que también está estudiando Arquitectura, yo le tengo confianza y siempre podemos estudiar, también me ayuda un montón...”*

*Brenda – Estudiante 2*

A partir de los relatos, se puede analizar que las actitudes ante los estudiantes sordos, dificultan las relaciones y el desarrollo académico, aunque en algunas ocasiones pueden facilitar. Es por ello que, según la creencia de que se trata a todos por igual, se deja a un lado la necesidad de promover una educación equitativa en la cual a cada estudiante se le da lo que necesita (Skliar, 2005).

Otra barrera actitudinal que imposibilita el desarrollo y avance de los estudiantes sordos, son los cuestionamientos por parte de los docentes hacia

la gestión, en cuanto a la interpretación: “¿cómo sabemos lo que la intérprete le transmite?”. Estas actitudes de desconfianza por desconocimiento, dificultan el proceso de aprendizaje de los estudiantes sordos. Por su parte, la respuesta de las autoridades de la facultad garantiza a los docentes “que es el estudiante el que está haciendo el examen”, la intérprete solo interpreta lo que el Sordo dice. Las sospechas estuvieron presentes durante esta experiencia, esto también como consecuencia del desconocimiento de la profesión de intérprete y su función de mediadora en la comunicación entre las personas sordas y las oyentes, para eliminar las barreras comunicacionales entre ambos.

*“...las sospechas también en cuanto a los exámenes me acuerdo que hubo un profesor al que con el programa UNL Accesible le habíamos dicho, que el examen iba a ser en lengua de señas porque iba a ser mucho más rico y más fluido. Porque en la lengua de señas ellos tienen otro tipo de acceso, en la lengua escrita es como que iban a ser muy limitadas sus producciones, pero siempre dudó de eso... el profesor prefirió tomárselo igualmente escrito, y bueno, así que ahí tuvieron que estudiar y de alguna manera estudiar de memoria porque era mucho más difícil para ellos...” Helena – Intérprete 1*

Ante estas dudas o sospechas sobre el trabajo de la intérprete, Carlos Skliar sugiere, que la pregunta acerca de estar o no capacitado, de estar o no preparado tal vez esté mal formulada y de lo que se trate es de estar «disponibles» (2008: 12) para escuchar, para conocer y aprender del otro y con el otro, compartir dudas e inquietudes. A la interpelación de qué pasa con el otro, Skliar propone reemplazarla por “qué pasa entre nosotros” (2008: 11). Y adquieren relevancia los relatos y las experiencias de las personas como fuentes fidedignas de conocimiento, que deben ser consideradas en situación y puestas en relación con las formulaciones críticas propias de las disciplinas científicas, que procuran desnaturalizar las prácticas asumidas como incuestionables.

*“Creo que ese era un miedo de los docentes, de que la intérprete al estar escuchando la clase, al estar haciendo los prácticos, al estar participando en los grupos se transformara más en una asistente personal que en una intérprete...” Marlen – Funcionaria 2*

Ante estas situaciones, se vuelve imperiosa, la necesidad de una mirada cuidadosa y minuciosa sobre las prácticas y los problemas que surgen en las instituciones, y sobre la política de accesibilidad, si es que aquellas no se desarrollan de manera integral.

El objetivo de la accesibilidad es buscar la participación social y el acceso a bienes y servicios a la mayor cantidad de usuarios posibles, sin la necesidad de hacer adaptaciones permanentemente. Al momento de diseñar los espacios públicos, es recomendable cubrir el mayor espectro de necesidades de personas al que está dirigido. Al pensar en políticas de accesibilidad es necesario incorporar el concepto de "diseño universal", entendiendo por este "el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado" (CDPD, 2006).

El modelo de Accesibilidad Universal requiere involucrar a la sociedad en su conjunto para conseguir que todas las personas tengan las mismas oportunidades y beneficios en el uso y disfrute de los entornos, productos o servicios; también requiere intervenir paralelamente eliminando las barreras creadas y previniendo la creación de otras nuevas. Los entrevistados mencionan las adecuaciones que se realizaron durante el cursado de las asignaturas. Brenda relata que se *"sentaba delante de todos en el aula"*, lo que lleva al funcionario entrevistado a considerar que:

*"...el ambiente no les era tan hostil, no hubo problemas, los chicos se sentaban más adelante con la intérprete, en ese sentido hubo una inclusión muy natural..."* Thomas – Funcionario 1

El funcionario sostiene que el ambiente no les era hostil, considerando que con el solo hecho de sentarse adelante en el aula se genera un ambiente más amigable. Garantizar la accesibilidad, no es solo tornar accesible físicamente el edificio o propinar espacios destinados para los estudiantes sordos, sino que implica la búsqueda de eliminar todo tipo de barreras, entre ellas las actitudinales, como se describió más arriba.

Las tecnologías de apoyo pueden favorecer la inserción de los estudiantes sordos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pero para implementarlas

es sustancial el trabajo conjunto con los actores involucrados, la opinión de los estudiantes sordos en este sentido, cobra relevancia. Generalmente la toma de decisiones está en manos de quienes no tienen relación directa con las personas que se verán “beneficiadas” con su accionar, en este caso los estudiantes sordos, aplicando medidas que quizás no resulten lo más acertadas posibles. En esta experiencia en particular:

*“... se discutió la posibilidad de comprar ese sistema del aro magnético para el aula, pero lo que pasaba era que acá te puede tocar cualquier aula, el cursado va variando, entonces había que equipar a todas las aulas, esa discusión salió cuando había 5 o 6, y se volvió imposible...” Marlen – Funcionaria 2*

La instalación del aro magnético en una de las aulas, resolvía una situación particular para los estudiantes hipoacúsicos. No sirve para todos los Sordos, solo para aquellos que utilizan audífonos. El aro magnético es un sistema que permite una transmisión directa con el audífono para que no haya efectos adversos de la distancia y tampoco ruido de fondo, sin ninguna interferencia. La colocación de este dispositivo en una de las aulas de la facultad, complejizaba la labor diaria de distribución de las mismas, ya que las clases rotan todo el tiempo. También pretendía resolver la presencia de la intérprete en el aula, desconociendo que este dispositivo solo puede beneficiar a los hipoacúsicos. El diseño universal, supone pensar de un modo verdaderamente universal, ya que tiene en consideración las posibles necesidades de todo el estudiantado a la hora de diseñar e impartir la enseñanza. A través de este proceso se pueden identificar y eliminar las barreras en la enseñanza y el aprendizaje manteniendo el rigor académico al tiempo que se potencia, al máximo, el aprendizaje de todo el estudiantado independientemente de sus conocimientos y preferencias y se reduce, al mínimo, la necesidad de realizar adaptaciones especiales.

En el caso de los estudiantes sordos, contar con intérprete es fundamental para acceder a los conocimientos impartidos por los docentes en las clases y a la información que circula en la facultad. Que la institución educativa cuente con intérpretes, busca garantizar el derecho a la educación. La estudiante hipoacúsica sostiene que fue ella quien comenzó a solicitar el servicio de interpretación, al notar que le resultaba más beneficioso que la lectura de labios, o que la posible instalación del aro magnético.

*“...matemática era imposible interpretar, igual yo con la profesora hablo, me conoce y estoy ahí enfrente, no se mueve mucho, las materias prácticas no es necesario intérprete porque se trabaja en grupo y ahí si entendía, solamente en los teóricos es necesario la intérprete, son muchas horas...*

*...empecé a pedir intérprete, hace dos años, hace poco..., yo me acuerdo que empecé con Historia, porque eran muchas horas... noté un cambio cuando la intérprete empezó a interpretarme las clases...” Brenda – Estudiante 2*

Conocer las necesidades de cada estudiante sordo es siempre el paso previo para poder intervenir, trabajar colectivamente con todos los involucrados, es esencial para sentirse parte y encontrar las mejores soluciones. La propuesta de universalización de las condiciones de vida de las personas, que se plasma en la normativa, establece la importancia de que los espacios, las propuestas y quienes estén a su cargo se encuentren preparados para recibir a todas las personas. El ingreso de los estudiantes sordos a la FADU interpeló a los actores de la misma, provocando inquietudes sobre las propias prácticas.

*“Porque ha hecho que muchos docentes se pregunten sobre cómo enseñar a distintos estudiantes, en estos casos porque tienen una cuestión concreta, pero estudiantes que tienen problemas los tenemos todo el tiempo...” Marlen – Funcionaria 2*

En esta coyuntura, es importante también analizar qué provocaron las soluciones parciales que se originan en la solidaridad y los esfuerzos individuales de docentes, no docentes, compañeros, familiares y demás actores de la comunidad universitaria. A partir de la solidaridad individual de estos actores, se encuentran actitudes de ayuda en las diferentes prácticas de los estudiantes sordos, rompiendo con barreras que dificultaban el desarrollo del desempeño de estos en el ámbito educativo. Entre estas actitudes de solidaridad se puede mencionar el seguimiento de los ayudantes de cátedras en la atención de las dudas que tenían; el seguimiento en las distintas asignaturas para resolver situaciones particulares que puedan surgir; el acompañamiento en las diferentes actividades de compañeros. Por otro lado, también se vio la buena predisposición de los equipos docentes y de las autoridades para la resolución de problemas. Cabe destacar acciones como



éstas en las cuales la buena voluntad, la solidaridad, la buena predisposición y el trabajo colaborativo, aportan a las actividades universitarias del día a día de los estudiantes Sordos. Seda (2014) sostiene que es importante identificar en qué medida estas acciones de buena voluntad suplantan y postergan la asunción de responsabilidades institucionales. Por lo que, sin desmerecer la importancia de esta contención, se hace imperioso diferenciar estas intervenciones coyunturales de las decisiones y medidas estructurales que implican una apropiación y transformación por parte de la institución.

**6.7 "... no importa si no pudieron avanzar, pero es como que los docentes y todo el que está en la universidad fueron interpelarlos con la presencia de los sordos...". La Universidad y los Sordos.**

En este apartado hago referencia a los actores involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y en la vida institucional. Estos actores son los docentes, el personal de gestión y administrativos, los estudiantes sordos y sus compañeros.

En los últimos años, hay un creciente número de estudiantes sordos en las universidades siempre y cuando, las numerosas barreras de comunicación existentes sean superadas. Estos estudiantes luchan diariamente contra los prejuicios y estereotipos anclados en el profesorado y demás trabajadores universitarios sobre las personas sordas, contribuyendo a que los futuros estudiantes tengan menos problemas de acceso a la universidad.

La situación actual de las personas sordas que desean acceder a la universidad, ha mejorado con respecto a los años anteriores, en cuanto al aumento de programas existentes de atención a este colectivo en las distintas universidades. Cabe destacar que cuando Francisco ingresa a la universidad, se topa con barreras de comunicación, la cual comienza con el personal de oficina, a la hora de formalizar la solicitud. Se extiende el problema de la comunicación, cuando el estudiante no está debidamente informado u orientado en el tipo de ayudas del que pueden beneficiarse (becas), desechando la posibilidad de obtenerlas. Para la intérprete, el ingreso de

estudiantes sordos a la universidad, visibilizó la existencia de otra lengua, de las barreras comunicativas y de la Comunidad Sorda.

*"...la Facultad tuvo la posibilidad de conocer a integrantes de la Comunidad Sorda y conocer que hablan una lengua. Me parece importante porque a lo mejor algunos actores de la comunidad universitaria sí sabían que hablaban lengua de señas, pero tener el conocimiento de que la Comunidad Sorda también puede ingresar a la universidad es importante. Hay que respetar a los sordos con su lengua y el derecho a la educación..." Helena – Intérprete 1*

En un contexto en el que la LO es la forma humana de comunicación más frecuente, considerar que, como condición para comunicarse las personas necesitan de una LO no sólo implica desconocer la forma de comunicación y expresión más importante que posee la Comunidad Sorda. Este desconocimiento, provoca que la lengua de los grupos minoritarios habitualmente queda reducida al ámbito privado, lo que afecta directamente a la ausencia de léxico especializado, dificultando el uso de esta lengua en los ámbitos académicos, situación que se atribuye al hecho de que el ingreso de la LSA al sistema educativo es reciente. Por esto, el irrumpir de los Sordos en la FADU provoca un cuestionamiento hacia el interior de la institución y un aporte en el análisis y reflexión acerca de las consecuencias sociales, culturales y políticas, del ingreso de las personas sordas a la universidad. El hecho de que hayan ingresado y que se vuelvan visibles, promueve el reconocimiento como grupo minoritario con lengua y cultura particular y perteneciente a una comunidad. El hecho de que la LS este valoriza al igual que la LO, promueve que el estudiante sordo saque el máximo provecho para su desarrollo cognitivo. En relación a esto, el funcionario entrevistado menciona una de las dificultades con la que se encontró, y en la que pone el foco en los servicios de interpretación y no en la responsabilidad que la institución tiene para garantizar accesibilidad a la educación superior:

*"...no vamos a conseguir que los docentes manejen "lenguaje"<sup>14</sup> de señas y tener a alguien destinado al "lenguaje" de señas permanentemente, parecía*

---

<sup>14</sup> Los términos lenguaje y lengua, son usado como sinónimos por oyentes no vinculados a la Comunidad Sorda. Como ya expliqué, lenguaje es la capacidad de establecer comunicación mediante signos y lengua es el conjunto de sistemas, formas y signos que los seres humanos prefiguramos en nuestra mente y sirve para comunicarnos con personas de nuestra misma comunidad lingüística.

*una ilusión extremadamente ambiciosa, por lo que fuimos abandonando, los chicos se fueron yendo y nosotros fuimos abandonando...es una frustración grave..." Thomas – Funcionario 1*

Por esto, el desconocimiento del derecho a la LS, a la educación, a los principios que establece la CDPD, puede incidir en toma de decisiones no adecuadas. No se espera que el docente hable LS, es real la imposibilidad de dar clases en dos lenguas en simultáneo, pero suponer que se puede va en desmedro de la lengua que no es hegemónica. La idea latente de que se puede enseñar sin intérprete, de que si el Sordo se esfuerza puede, presume por un lado el desconocimiento del status de lengua, por otro la consideración de la sordera como algo a corregir a fuerza de voluntad (del Sordo) y tratamiento (de los profesores u otros profesionales), con la consecuente adaptación a la mayoría. Los servicios de interpretación toman reconocimiento social de la mano del reconocimiento de las LS como lenguas naturales y de los derechos de los Sordos a usar su lengua para acceder a la información y comunicación, siempre desde el paradigma de derecho basado en una perspectiva socio-antropológica.

El desafío de tornar accesible la institución, construyendo políticas hacia su interior apunta a garantizar una educación en igualdad de condiciones, respetando la heterogeneidad, incentivando la capacidad de hacer frente a esa diferenciación de personas y de implementar estrategias que faciliten una educación de calidad para todos. Una de las intérpretes entrevistadas cuenta como Francisco fue generando ese sentimiento de pertenencia hacia la universidad, a partir de vivir en una residencia universitaria.

*"...Francisco es una persona que vive en una situación como bastante aislada, él es del campo, la familia no tiene mucha comunicación con él porque no sabe lengua de señas, entonces a él se le suma esto de estar incomunicado en general y manejarse siempre muy solitario, por eso tiene también señas o estructuras que solo él las entiende. Para mí fue muy positivo que él haya estado y esté en una residencia universitaria, por el sentido de pertenencia la universidad, a la carrera, por sentirse realmente como un estudiante universitario, porque esto de viajar y el encuentro con la intérprete en Paraná, que además era la maestra de antes, era como esta cuestión de sostén*

*siempre por parte de la intérprete. Y vivir en la residencia le permitió manejarse solo, ir a hacer sus compras solo, nosotros no sabíamos datos, qué información tenía de eso, convivir con otros chicos que eran oyentes y que eran igual estudiantes que él... favoreció mucho” Alejandra – Intérprete 2*

La posibilidad de acceder a la beca de residencia y a una carrera universitaria, favoreció su crecimiento personal y su desarrollo social en relación al nuevo contexto que le tocaba experimentar. Que integrantes de la Comunidad Sorda accedan a la información y al conocimiento a través de su lengua, ayuda a estos a empoderarse y comenzar a habitar nuevos espacios. A tomar nuevos desafíos educativos, laborales, sociales, etc. La importancia de continuar estudios luego de terminar la secundaria fue uno de esos desafíos para este grupo de Sordos que ingresaron a la UNL, así lo dice el estudiante entrevistado.

*“...me gustaba estudiar, me gustaba ir a clases...era importante tener un título...*

*...me gustaría volver a estudiar arquitectura... después que termine esta carrera que estoy haciendo ahora” Francisco – Estudiante 1*

En la universidad, la educación universitaria bilingüe para los estudiantes Sordos es posible, promoviendo una búsqueda de calidad, reconociendo y respetando las diferencias, así como las lenguas presentes, con el fin de lograr mayor igualdad de oportunidades en la sociedad. Una de las intérpretes entrevistada relata sobre la decisión que tomaron estos estudiantes sordos de pensarse estudiando una carrera universitaria, desafío que había iniciado con la finalización de la escuela secundaria y la pregunta ¿Qué sigue ahora?

*“...fue un gran desafío, otro más que el que había iniciado hacía unos tres años antes<sup>15</sup> pero es como que con más presión porque entrar a la universidad era complicado, mucho más complejo. También pensé que era una forma de conquista del espacio de los sordos, como que yo dije, bueno, acompañemos a esta conquista, con todos mis miedos, con toda mi incertidumbre...*

---

<sup>15</sup> Se refiere a la Escuela Secundaria, que habían iniciado este mismo grupo de Sordos en la ciudad de Paraná. Sobre esta experiencia me referí en otro apartado.

*...terminar el secundario también abrió una nueva puerta, ellos tenían ideas de qué hacer, porque se veían [a sí mismos] que podían hacer, [contrariamente a] esa idea de que los Sordos no podían seguir estudiando... es como que ellos ya estaban con mucha confianza en sí mismos, podían. Si superaron una barrera es que podían mucho más y bueno, se animaron y eligieron arquitectura...*

*...entrar a la universidad era otro ámbito mucho más responsable, porque era un discurso mucho más académico, mucho más profundo...<sup>16</sup>” Helena – Intérprete 1*

Los Sordos han sido históricamente sujetos sometidos a un tratamiento desigual por parte de las comunidades oyentes dominantes en las que están inmersos, impidiendo su participación en diferentes ámbitos. El ingreso a la universidad, viene a romper con esa historia a partir de las luchas dadas por la Comunidad Sorda, y el reconocimiento de la misma. El hecho de pensarse estudiando una carrera universitaria, fortalece la idea sobre sí mismos, sobre su crecimiento personal, visibilizando a este grupo minoritario. En este caso, terminar el secundario y asumir nuevos desafíos hacen realidad la igualdad, y así lo cuenta la intérprete.

*“...ellos se probaron, se dijeron: “Yo puedo hacerlo también”, es como que por ahí ellos tenían unas ideas, un imaginario de lo que era la universidad y se dieron cuenta de que podían hacerlo, pero ellos cargan con todas estas dificultades de la historia de los sordos, de todas las faltas que tienen y no es culpa de ellos, sino del sistema educativo en cuanto a los Sordos, pero la experiencia les sirvió...” Helena – Intérprete 1*

Esta experiencia en un nuevo contexto, desconocido e impensado para los Sordos, tiene sus propias características. Una de esas características es la masividad, resultado de las políticas públicas de ampliación de acceso a los estudios superiores, lo que constituye un fenómeno positivo y hasta deseable como paso fundamental hacia la democratización y la universalización. Sin embargo, el crecimiento de la matrícula y la apertura a nuevos sectores sociales no fue acompañado de políticas sistemáticas que garantizaran la

---

<sup>16</sup> En referencia al rol de la intérprete.

permanencia y graduación de los estudiantes, por lo que termina impactando de manera negativa en la dinámica académica e institucional (Marrero, 1999; Iriarte y Scherr, 2002; Ezcurra, 2013). De hecho, la masificación hace víctima a la propia universidad de problemas académicos, presupuestarios y administrativos, que le cuesta enfrentar y que tienen efectos negativos en la calidad de la enseñanza (Gallo, 2005). En FADU, esta característica es notable, y los funcionarios entrevistados mencionan esto como una dificultad y barrera a superar.

*“...no hay ninguna cátedra en arquitectura que no esté arriba de los 150 alumnos. Entonces yo creo que, analizar la posibilidad de una experiencia de este tipo, debería incorporar ese dato porque no se si no juega en contra. Si bien podría ser interesante volver a hacer la experiencia ese aspecto no lo dejaría de lado, creo que influye” Thomas – Funcionario 1*

*“...en FADU tenés comisiones de 200, que a su vez se dividen en grupos de entre 60 y 70 estudiantes, entonces en ese número que no solo no es el aconsejable para ellos, sino que no es el aconsejable para nadie...” Marlen – Funcionaria 2*

La masividad entorpece los canales de comunicación, al mismo tiempo que ahonda la incomunicación y la distancia, afectando de manera particular al estudiante sordo que no lograr informarse a tiempo. Este problema, no radica solamente en la insuficiente infraestructura o falta de capacidad de las aulas sino también en la organización docente, quienes se enfrentan a grupos muy numerosos con el consiguiente detrimento de la relación docente-estudiante (Marrero, 1999). Resulta evidente que la masividad es un desafío y un problema para la universidad actual. Masividad y permanencia combinan una multiplicidad de cuestiones que aún están pendientes de librar en el escenario universitario. Aunque sea una problemática actual en la que la universidad tenga que trabajar, los funcionarios entrevistados sostienen la importancia de que los jóvenes experimenten en la vida universitaria.

*“...siempre digo que prefiero un chico en la universidad y no en otro lado, aunque le cueste, aunque los indicadores no te dan, pero que importa... si total el tipo está en un ambiente donde hay un cierto nivel intelectual, esto quiere*

*decir desarrollar comprensiones, un aumento en el vocabulario, un poner en juego un montón de relaciones que en otros lados no las podés poner..."*

*Thomas – Funcionario 1*

*"...el hecho de haber podido optar por una carrera y haber podido cursar el taller introductorio me parece que, desde la perspectiva de la facultad -y ahora hablo desde la gestión- es siempre poder dejar algo en cada instancia, yo estoy con la línea que cree que el objetivo final no es la titulación, el objetivo final es la ciudadanía universitaria..." Marlen – Funcionaria 2*

Por su parte, los estudiantes tienen expectativas acerca de cómo debería ser la relación con los docentes, aunque reconocen que la masividad opera como obstáculo, condiciona desencuentros y demandas cruzadas e insatisfechas.

*"...para mí no es bueno la cantidad de estudiantes, en cambio en un aula más chica te podés conocer más, más los compañeros, más el profesor que está ahí que mucho no se puede mover, pero al ser un aula más grande cambia..."*

*Brenda – Estudiante 2*

Por otro lado, al analizar las condiciones concretas en la que cursan y permanecen en el ámbito de la facultad, me adentro en el estudio de las trayectorias o itinerarios académicos que realizan por las instituciones educativas. Las trayectorias académicas son producto de una construcción dialéctica que se establece entre sus experiencias personales y sociales, el contexto sociocultural y la propuesta curricular de la institución (Abdala y otros, 2011). Las instituciones proponen trayectorias teóricas, que son aquellas que "expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar" (Terigi, 2007: 2), que constituyen con cierta frecuencia los itinerarios de los sujetos. Pero también se pueden reconocer lo que Terigi llama "trayectorias no encauzadas" (Terigi, 2007: 4), para referirse a los modos heterogéneos, variables y contingentes que caracterizan las trayectorias reales de los sujetos dentro de las instituciones educativas. Los intérpretes en las entrevistas, mencionan como fueron estas trayectorias reales para los Sordos.

*"...considero que no importa si no pudieron avanzar, pero es como que los docentes y todo el que está en la universidad fueron interpelados con la*

*presencia de los sordos en la universidad, que es como conocer un poco más de la comunidad sorda, su lengua..." Helena – Intérprete 1*

*"... el estudiar en la universidad le generó a él una autoestima y una determinación... y un montón de cuestiones, que él ahora por ejemplo les escribe a los profesores sin ningún problema, no le importa si los otros no lo entienden, su postura es "es mi manera de escribir". Si no le entienden lo que él escribe, pide que haya un intérprete para que le interpreten ese mensaje, tiene algunas cuestiones que son muy confusas, pero él siempre tuvo muy claro que es su derecho tener una intérprete, no se pone en desventaja como la mayoría "bueno no sé leer, no sé escribir" él dice "Bueno, yo fui a la escuela no me enseñaron", esa es su postura..." Alejandra – Intérprete 2*

La diferencia entre trayectorias teóricas y las no encauzadas (reales) se puede explicar conociendo los perfiles de los estudiantes del nivel superior, así como también sus experiencias en relación al curriculum vivido. Esto que dice Alejandra esta en contraposición a lo dicho más arriba por el funcionario entrevistado, quien dice que el hecho de haber abandonado fue una frustración. Por su parte, Francisco tiene claro que es su derecho el acceder a la universidad, ya que cumple con el requisito de haber terminado la escuela secundaria. No solo no considera frustrante al hecho de haber dejado de cursar Arquitectura, sino que -además- piensa en que le gustaría retomar.

Entonces, para la toma de decisiones, es importante conocer y tomar en consideración a los Sordos en la universidad, tanto sea para analizar su experiencia, objeto de esta investigación, como así también para proyectar acciones y políticas educativas en este sentido, contrarrestando las debilidades presentadas.

El acceso e inclusión de las personas sordas a la educación superior se puede considerar como un proceso en desarrollo y de creciente importancia. Necesariamente supone buscar instancias que favorezcan no sólo el ingreso sino también la permanencia de dichos estudiantes en el sistema universitario. Muchas veces el ingreso de estas personas a la universidad se ve impedido principalmente por falta de intérpretes y el servicio de las mismas en las instituciones educativas, lo que influye significativamente en el acceso y en la



permanencia de los Sordos en la universidad. Ésta es la responsable de garantizar la accesibilidad y los ajustes razonables pertinentes, impartiendo la educación en la lengua de señas, a partir de modos y medios de comunicación apropiados en entornos que promuevan el desarrollo académico y social de la persona sorda.

### **6.8 “...no sé si en la Facultad de Arquitectura cambiaron en algo, a mí sí me cambió...”. Accesibilidad Académica y Ajustes razonables.**

Como mencioné, la accesibilidad universal dejó de relacionarse exclusivamente con la supresión de barreras arquitectónicas, extendiéndose a todo tipo de espacios, productos y servicios. Este nuevo concepto apunta y beneficia no solo al colectivo de personas con discapacidad, sino al conjunto de la ciudadanía, mejorando las condiciones de vida independientemente. Entonces, el acceso de los estudiantes con discapacidad a la universidad, se garantiza a partir de esta definición amplia de accesibilidad, no solo a los espacios físicos, sino también al transporte, a la comunicación, a las tecnologías de la información y la comunicación, a los espacios virtuales o a los servicios.

La accesibilidad académica se da en un entorno presencial, en uno virtual, en un producto o en un servicio. Esta ampliación del alcance del concepto de accesibilidad, permite establecer nuevas dimensiones de análisis e intervención, para lo cual hay que desnaturalizar prácticas o conceptos asumidos. Un análisis de estas prácticas posibilita admitir que la accesibilidad es una cuestión de derechos humanos y que impera que toda la comunidad universitaria tome responsabilidades de acuerdo a los diferentes roles que tienen en la misma. En relación a estas prácticas, algunos de los entrevistados mencionan

*“...su recorrido no pasó inadvertido. Los Sordos llamaron la atención a los docentes, y hubo docentes que dijeron: “Y bueno, si están acá ellos lo decidieron y yo no tengo por qué modificar mis estrategias...” Marlen –  
Funcionaria 2*

*“... había una profesora que pensaba que yo no puedo recibirme nunca... a mí no me lo dijo, se lo dijo a la intérprete, le dijo que no iba a poder ejercer la*

*profesión porque era hipoacúsica... imagínate yo...no tenía ni ganas de cursar y ver a esa profesora..." Brenda – Estudiante 2*

Con esto último, cobra importancia la realización de acciones de sensibilización y concientización sobre temáticas como lo es la accesibilidad, el diseño para todos y la accesibilidad universal, para garantizar el derecho a la educación y suprimir barreras actitudinales que son la base de toda discriminación. Estas barreras son las más básicas y contribuyen a otras. Algunos ejemplos de estas barreras son los estereotipos, estigmas, prejuicios y discriminación. A través de las relaciones con los otros se gestarán las más importantes herramientas y características de cada uno de nosotros. La relación con otro es la base para la construcción de la autoestima, de la identidad y el desarrollo personal en general.

La accesibilidad académica se da cuando no existen o se suprimen las barreras que dificultan o limitan el acceso al conocimiento, por parte de todas las personas implicadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto conlleva cuestiones como el diseño y la aplicación de alternativas pedagógicas equivalentes. La accesibilidad académica, implica acercarse y conocer la situación del estudiante, para dar respuesta a sus necesidades de formación, a través de modificaciones en cuestiones relativas a la accesibilidad, en los procedimientos, en la metodología, en las estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación. Pero eso no supone una menor consideración en el aprendizaje, ni menor nivel de exigencia, ni un nivel inferior de enseñanza del profesor, ni supresión de contenidos, ni eliminación de objetivos. Por ejemplo, en las asignaturas en las cuales *"...el lenguaje gráfico sustituye gran parte al texto"*, los estudiantes Sordos estaban en igualdad de condiciones que el resto, no se encontraban barreras de acceso a los contenidos y las producciones de dichos estudiantes alcanzaban los estándares pretendidos por los docentes. Entonces, en asignaturas con lenguaje gráfico, los estudiantes Sordos iban tomando instrumentos que son comunes, instrumentos de mediación y soluciones importantes. Porque en las asignaturas de contenido gráfico y visual, *"ellos no iban a tener ningún inconveniente porque es algo que los ponía en piso de igualdad con todos..."*, sorteando en primera instancia estas asignaturas antes que las teóricas, lo que ayudó mucho en los primeros pasos

de los estudiantes sordos en la universidad. La intérprete relata sobre esta situación, haciendo una analogía entre la LS y lo visual del lenguaje gráfico:

*“...en la asignatura [...] al ser tan visual, ellos tenían en la cabeza esa representación del espacio, lo manejaban muy bien. Debe ser por la característica de la lengua que al ser espacial es como que tal vez eso los ha ayudado y en esa materia andaban muy bien...” Helena – Intérprete 1*

Ante estas asignaturas de contenido y lenguaje gráfico, los estudiantes sordos se encontraban en igualdad de condiciones debido a la característica visual de las mismas. Los Sordos podían acceder a estos contenidos y sortear los trabajos solicitados por los docentes, ya que no existe mejor ejemplo de símbolos creados para comunicar una idea visualmente que el de la LS.

En algunas asignaturas con mayor contenido teórico, se fueron realizando ajustes razonables acorde a las necesidades de los estudiantes sordos. Por ajustes razonables, considero lo establecido por la Convención:

*“las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales”*  
(CDPD, 2006: 5)

Pensar en ajustes razonables obliga a la imaginación conceptual, la idea de un tratamiento diferenciado se vuelve necesaria en pro de exigencias de una igualdad material o efectiva; obliga a una construcción intelectual que busca evitar la discriminación indirecta. En la experiencia que estoy analizando, se realizaron algunos ajustes razonables. Uno de ellos fue el cursado de una asignatura en otra Unidad Académica, así lo relata la funcionaria entrevistada

*“...en cuanto a la materia Filosofía, la estudiante la cursó primero acá y luego la cursó en la Facultad de Humanidades, hacía un cursado doble, ¿los temas de humanidades eran los de arquitectura? no, porque tenían otros autores, tenían otros recortes, otros temas, pero el hecho era que ella entendiera la lógica... se discutió la homologación si la aprobaba, allá que eran 4 estudiantes en relación a acá que había 280 inscriptos...”*

*...si bien los temas de la materia Filosofía de Humanidades no eran los mismos que la Filosofía de Arquitectura, la lógica es la misma, eso sí creo que fue clave, pero ahí encontrábamos a una estudiante totalmente dispuesta..."*

*Marlen – Funcionaria 2*

Esta adecuación permitió que la estudiante pueda comprender los contenidos de filosofía en un contexto que favorecía el acceso de una mejor manera. El aprendizaje es un factor clave en el desarrollo personal y, al mismo tiempo, es la base de la preparación para el ejercicio competente de una profesión, lo cual repercute en el bienestar del conjunto social, la realización de la acción positiva y el trato diferenciado, admitidos en la búsqueda de alcanzar la igualdad, fue necesario para concretar la acción tendiente a materializar la misma y acceder al conocimiento.

Este problema implica, más allá de generar los apoyos y ajustes pertinentes, avanzar de manera institucional hacia la mirada de inclusión donde efectivamente la universidad se transforma en un lugar de encuentro sin necesariamente tener que hacer énfasis en los elementos o características que nos diferencian como seres humanos, sino donde la diversidad se constituye en la posibilidad de enriquecer el proyecto educativo institucional.

Otros ajustes que se realizaron en la Facultad fueron adecuaciones en los trayectos académicos, sin abandonar las correlatividades, pero adecuando los tiempos de regularidad; ajustando los tiempos de entrega de los trabajos de los diferentes talleres, flexibilizando la entrega de los mismos, teniendo en cuenta que cursaban cinco talleres en simultáneo y que la comprensión del contenido de cada uno implicaba más tiempo para los estudiantes sordos que para el estudiante oyente. Otro ajuste se realizó en lo administrativo, en el departamento de alumnado, la funcionaria entrevistada hace mención a esto y enfatiza en el no descuento de contenido de las materias.

*"...se realizaron adecuaciones en lo administrativo, no en lo curricular... lo que hace a lo curricular ninguna modificación, ningún descuento, lo que hace a lo administrativo sí, es más, nosotros en más de una oportunidad la inscribimos y llamamos a los docentes para pasar la nota..." Marlen – Funcionaria 2*

La funcionaria intenta dar cuenta que los ajustes que se realizaron fueron solo administrativos y no en el contenido de las asignaturas o en las correlatividades del plan de estudio. Estos ajustes permiten garantizar el derecho a la igualdad y no discriminación, porque son acciones positivas adoptadas por la facultad para sortear obstáculos que les impide ejercer sus derechos a los estudiantes sordos. Por ello, mediante la accesibilidad y el diseño universal se pretenden erradicar todos aquellos límites sociales a fin de conseguir la igualdad de este grupo vulnerable. En aquellos casos en los que no se logre alcanzar a todos, porque se requieren soluciones concretas e individualizadas, surgen los ajustes razonables. Los entrevistados hacen mención a diferentes ajustes que se realizaron en cuanto a los exámenes o trabajos, por ejemplo: los docentes aceptaron el escrito de los estudiantes sordos con la traducción al español escrito por parte de la intérprete; también los docentes si evaluaban que en esos trabajos o exámenes les faltaba contenido, les realizaban preguntas en las cuales los estudiantes sordos podían expresarse en su lengua:

*“los exámenes en general son escritos, lo que pasa es que a veces la lectura de esa escritura no es lineal, no tiene la gramática, no tiene la sintaxis, no tiene toda la articulación del español, ahí está la cuestión, entonces por eso, por lo general han ido a reforzar su examen escrito...” Marlen – Funcionaria 2*

*“...se acordó que el examen sea escrito y si el profesor no entendía se podía ampliar en lengua de señas... pero igual, el profesor necesitaba el texto escrito, del conocimiento en forma escrita, y bueno, ahí se hizo también otra adecuación, como era mucho el contenido se hizo en dos instancias con unos temas primero y con otros temas después” Helena – Intérprete 1*

El profesor necesitaba el texto escrito, como prueba del saber. La evaluación, en el campo educativo, se distingue por ser un proceso que consiste en la recopilación de la mayor cantidad de información posible, la que se compara con los ideales preestablecidos permitiendo determinar el estado en que se halla el estudiante y proyectar acciones que permitan lograr un estado superior en correspondencia con los objetivos educacionales. Entonces, el examen se enfoca en la determinación de la calidad de los conocimientos que aprenden y de las habilidades, capacidades y destrezas que desarrollan los estudiantes. En este sentido, el examen en LS les hubiese permitido a los estudiantes

sordos poder demostrar los conocimientos adquiridos o los grados de su profundidad y la aplicación a la solución de problemas, en su lengua, lo cual iba a ser más enriquecedor para el estudiante como para el docente.

*“...está bueno eso... que más allá del escrito haya una instancia de defensa de lo que está escrito” Brenda – Estudiante 2*

El tema de la escritura en los Sordos ya lo trabajé en apartados anteriores, por lo que solo diré aquí que al Sordo se le dificulta el acceso a la lengua escrita porque su lengua natural es la LS, que es ágrafa. Pero se llega al aprendizaje de la escritura a partir de la LS y de una educación bilingüe. El hecho de que los exámenes escritos de los Sordos en ocasiones no se comprendan, tiene relación con lo dicho anteriormente, y la posibilidad de otorgarles una instancia en LS para ampliar ese texto escrito habilita a que el estudiante sordo desarrolle sus conocimientos en su lengua. Demostrando a través de la evaluación el aprendizaje y el nivel de logros de los objetivos del currículo y del desarrollo de las habilidades cognitivas, como así también poner en evidencia los errores y las insuficiencias que los limitan. En el caso de los exámenes de los cursos de ingreso, se habilitó el examen en LS de uno de ellos:

*“...el examen de problemática universitaria, del ingreso, fue en lengua de señas, fue el único que rindieron en esa modalidad y que rindieron bien...”*

*Helena – Intérprete 1*

Otro ajuste que se realizó en el ingreso fue la toma del examen de matemáticas por módulos, posibilitando la adquisición de los contenidos de manera pausada y ordenada.

*“...el contenido de matemática del ingreso eran dos módulos, un examen y después otro módulo y el final...” Brenda – Estudiante 2*

Estos relatos demuestran que los ajustes razonables significan un medio para proteger el derecho a la igualdad de los estudiantes sordos. La institución educativa es responsable de asumir para su interior políticas destinadas a tornar accesible la misma. Para dar respuesta a esto, la UNL aprueba en el 2006 el Programa UNL Accesible (ver apartado 2.3.1).

Algunos de los relatos mencionan como este programa favoreció el ingreso de estudiantes sordos, a partir de la divulgación que se realizó en los medios de

comunicación locales en cuanto a la aprobación de dicha política. Tanto la intérprete como la estudiante entrevistada coinciden en el apoyo que recibieron desde el Programa:

*“...siempre estuvo el apoyo del Programa, cuando surgió este problema con el profesor tuvimos una charla una reunión con él para ver como seguíamos con el tema de la certificación del saber, siempre estuvieron presentes desde el programa acompañándonos...” Helena – Intérprete 1*

*“...el programa también me acompañó, principalmente en todo esto de la carga de notas al sistema, siempre estuvieron, en lo que necesitaba siempre estuvieron...” Brenda – Estudiante 2*

Estas acciones institucionales cobran especial importancia cuando están dirigidas a grupos que históricamente han estado marginados de la educación superior por no contar con los ajustes y apoyos necesarios para participar y aprender en contextos de equidad. Alarcón sostiene que las instituciones de educación superior están llamadas a construir espacios de convivencia inclusivos que se construyen no sólo con una apertura hacia el tema, sino a través de reconocer que se requieren “condiciones mínimas para hacer los ajustes necesarios por parte de los docentes y una toma de conciencia... para garantizar la educación de todos por igual” (2013: 80).

También se encuentran en el ámbito universitario barreras de acceso al currículo. Éstas son mucho más complejas, y apuntan a aspectos de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Entre ellas, se pueden mencionar dificultades para acceder a recursos para el aprendizaje, que se los considera como un apoyo pedagógico a partir del cual se refuerza el acto del docente y se optimiza el proceso de aprendizaje, proporcionándole una herramienta interactiva al profesor; formatos de presentación de clases y evaluaciones, acceso a materiales específicos y trabajos en terreno. Otra de las dificultades con las que se encuentran los estudiantes con discapacidad es el desconocimiento por parte de los docentes de adaptaciones curriculares, los ajustes razonables, y la falta de formación en temáticas de discapacidad. Las actitudes positivas hacia la inclusión y el respeto a las diferencias por parte de los actores educativos, favorecen y facilitan dicho proceso. Es así que el

Programa UNL está pensado para acompañar a los estudiantes con discapacidad en el contexto universitario, como así también en el asesoramiento a las autoridades de las distintas facultades. Desde la FADU, los funcionarios entrevistados sostienen diferentes opiniones con respecto a esta función del Programa.

*“...nosotros hemos tenido consultas puntuales con el programa, ¿Qué hacemos con este caso, que hacemos acá, que hacemos allá? Y después las presentaciones por lo general al inicio y al cierre de un proceso... debería ser el Programa de accesibilidad quien renueve el contacto con los docentes, a medida que la estudiante con discapacidad se inscribe a una nueva cátedra, porque surgen las mismas dudas...” Marlen – Funcionaria 2*

*“...necesitábamos asesoramiento, que nos digan: ‘muchachos si ustedes van por este camino va a ser más corto que si van por éste’, una orientación de ese tipo a nosotros nos hubiese servido mucho. Por ejemplo: ‘este estudiante para comprender una hoja necesita una hora y el otro para la misma hoja necesita media hora’, entonces contás con algunos elementos para poder comprender la situación” Thomas – Funcionario 1*

En el contexto universitario, se plantea que el compromiso y las actitudes de los actores educativos, especialmente de los docentes, son elementos clave para desarrollar un proceso inclusivo. Según lo expuesto por el funcionario entrevistado, se exige al Programa UNL Accesible que le indique qué hacer a los docentes frente a los estudiantes sordos, depositando en el programa la solución de la problemática. Así, el “problema” está puesto en el estudiante y no en la práctica docente. Situaciones éstas, que con los estudiantes oyentes no suceden. Es decir, no se consulta a la Secretaría Académica de la Universidad cómo deben actuar los docentes. El funcionario continúa diciendo con respecto a esto

*“...yo sigo siendo optimista de que es posible, ahora con condiciones pensadas, no improvisadas, este tipo esta acá, no es la escuela que ellos fueron, no es la misma cantidad de alumnos, ni el espacio, ni la dinámica, son muchas cosas a tener en cuenta... Me parece que la experiencia puede ser*



*positiva pero con otro soporte y no abandonaría la idea de la inclusión de todo tipo de chicos con alguna discapacidad." Thomas – Funcionario 1*

El acceso a la educación superior requiere haber alcanzado el título secundario. Por lo que, el ingreso de estudiantes sordos no puede quedar atado a la decisión voluntaria de los actores institucionales de turno. Muchas veces, las estrategias personas que utilizan los estudiantes durante el ingreso y permanencia en la universidad, se convierten en un elemento clave en condiciones no siempre favorables. Poner el foco en que el problema es del estudiante, supone la responsabilidad de este último en la superación de diversas barreras y dificultades.

*"... no repetiría la experiencia si no tuviera una estructura de sostén muy fuerte, tanto del compromiso de la Universidad [en referencia a programa UNL- Accesible] con nosotros para poder sostener esto, a mí me da mucha pena que los chicos después se vayan, no creas que fue sencillo..." Thomas – Funcionario 1*

*"Si yo tuviera la posibilidad de saber que viene otra camada importante de estudiantes sordos, sí pediría una presencia más destacada del programa, creo que también, y hago mea culpa desde lo institucional, quizás estos chicos en todo el esfuerzo que hicimos, fue más bien una suma de voluntades y quizás estos chicos necesitaban realmente otro tipo de contención que nosotros en la voluntad de hacer, quizás no era todo lo que necesitaban..." Marlen – Funcionaria 2*

En ocasiones, la falta de conocimiento de la situación del estudiante como de la legislación que resguarda la inclusión, propician las barreras instaladas en el contexto universitario, sobre todo las relacionadas con los supuestos de normalidad.

En este sentido, la convocatoria social que responsabiliza como institución pública, obliga a repensar una universidad inclusiva como desafío, contraponiéndose a la idea de suma de voluntades de los actores involucrados en el proceso educativo. El reto de la discusión y la reflexión de estos tiempos es el modo de concretar en acciones ese tránsito desde un paradigma tradicional a una perspectiva universitaria de inclusión, desde un paradigma

tradicional y homogéneo a la construcción actual de una institución inclusiva y comprensiva. Este propósito requiere necesariamente de prácticas inclusivas y el reconocimiento de la diversidad humana en el contexto normativo actual. Esta preocupación debe alentarnos a una posición de vigilancia epistemológica acerca de los encuadres de gestión universitaria y a una política institucional más activa. Resulta evidente que, para planificar acciones de accesibilidad, facilitará tener información confiable acerca del colectivo, para establecer políticas en las universidades que institucionalicen los apoyos, adaptaciones y ajustes necesarios. Estas acciones consolidan los procesos de ingreso y permanencia de estudiantes con discapacidad en las instituciones de educación superior, respaldan las decisiones de las autoridades de las facultades y evitan que las decisiones y acciones queden en la voluntad de la autoridad de turno.

Crear ambientes inclusivos en contextos universitarios, requiere una apertura a la temática de la discapacidad, condiciones de accesibilidad física, comunicacional y académica, condiciones para realizar los ajustes razonables necesarios y toma de conciencia respecto a que en la heterogeneidad, las personas necesitan condiciones que las instituciones deben otorgar para garantizar la educación a todos por igual. Teniendo en cuenta esto, es que el Programa UNL-Accesible buscaba por esos años, centrarse en acciones de corte institucional que tornen accesible a la institución, en lugar de la tradicional preponderancia de las acciones de corte asistencial, compensatorio (en términos de beneficios secundarios) o correctivas (UNL, 2006: 2).

## 7 Reflexiones finales

---

Esta investigación tuvo como objetivo conocer las experiencias, singulares e institucionales, producidas por el ingreso de estudiantes sordos a la UNL. Me enfoqué en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, porque fue la unidad académica con mayor ingreso de Sordos, en el período 2005-2010. Para recabar información, realicé entrevistas a personal de gestión, administrativos, docentes, intérpretes y estudiantes sordos.

El recorrido de este trabajo permitió conocer la historia de la Comunidad Sorda en el sistema educativo y su llegada a la universidad, luego de muchos años de lucha. Lucha que continúa ya que todavía hay cuestiones que no están resueltas, pero que han avanzado. Este proceso expresa, una vez más, la disputa histórica entre oralismo y bilingüismo, que no es otra que la disputa entre la perspectiva bio-médica y la perspectiva socio-antropológica.

La perspectiva bio-médica continúa siendo hegemónica, y eso “marca” los imaginarios, inunda el conocimiento cotidiano y orienta las prácticas sociales. No se trata de una “decisión” oralista y normalizadora, sin embargo, esa orientación se expresa en las prácticas institucionales.

La irrupción de los Sordos en la universidad vino a cuestionar la “normalidad” puesta en juego en el contexto, en la lengua, en las estrategias pedagógicas, en los tipos de enseñanza y aprendizajes, en el uso del espacio, en los sujetos de la enseñanza y el aprendizaje, entre otros. Estas “verdades puestas en cuestión” reclaman otra manera de pensar la institución educativa.

Este transcurrir de los estudiantes sordos en la FADU produjo “marcas” que propiciaron el conocimiento de una lengua otra, de una cultura otra, de sujetos de aprendizaje que rompieron la norma e instalaron la pregunta en algunos docentes sobre los procesos de enseñanza.

Desde la perspectiva socio-antropológica se sostiene la necesidad de acceder a los contenidos de las asignaturas y de la información a partir de su lengua natural, la lengua de señas, lo que promueve el desarrollo académico de los estudiantes sordos en la institución. El derecho a la educación bilingüe está reconocido a partir de la CDPD en todos los niveles educativos, por lo que se hace imperioso garantizar este derecho a la población sorda. Garantizar el

bilingüismo en la educación de los Sordos constituye el reconocimiento de las dos lenguas que están en su entorno: el español y la LS. Al reconocer la LS como una lengua natural, estamos reivindicando para esta lengua el mismo estatus lingüístico que el español, y por lo tanto su valor para las funciones comunicativas e intelectuales.

Para seguir promoviendo el acceso de personas sordas a la universidad, un aspecto a tener en cuenta es la conformación de espacios de discusión y toma de decisiones en la que se encuentre representada la Comunidad Sorda. Esto aportará a tomar las mejores decisiones y responder a una real propuesta de educación inclusiva a personas sordas en el nivel superior. También es importante contar con asesoramiento pedagógico para los estudiantes que así lo requieran o que presenten necesidades de sostén, como estrategia para favorecer el desempeño académico y garantizar la permanencia en la universidad.

La situación de las personas sordas en los trayectos educativos revela su paulatino empoderamiento en relación con el uso de sus derechos y la ampliación de sus posibilidades de desarrollo personal y social. La superación de las barreras que impiden el pleno desarrollo de una educación inclusiva es una cuestión que tiene que ver con el día a día en la institución educativa, el esfuerzo constante y la implicación de toda la comunidad educativa. La superación de barreras, implica cambios de mentalidades en todos los actores involucrados, sobretodo en los profesores, y una actitud más decidida de los responsables de las políticas educativas a la hora de proporcionar los recursos necesarios y de poner en marcha leyes y normativas que garanticen plenamente la igualdad de oportunidades en el aula.

Es importante señalar que, como todo proceso, el de la inclusión es lento, pero el respeto a la diversidad es una exigencia y las instituciones educativas modernas deben tender a una política interinstitucional inclusiva. En este sentido, es importante destacar que la inclusión de las personas sordas a la educación es una alternativa a futuro para todas las instituciones educativas.

En cuanto a los servicios de interpretación, se vuelve indiscutible su presencia en el ámbito universitario, para los cuales, la formación de los intérpretes de

LS-LO, es reconocida como fundamental. La formación específica como profesionales intérpretes es imprescindible para brindar un mejor servicio acorde a los requerimientos de la educación universitaria. Se torna necesaria la continuidad en la reflexión y el estudio de los procesos formativos de las intérpretes, ya que los estilos de aprendizaje y las características particulares de la población, demandan servicios de interpretación de calidad para facilitar la comunicación de los estudiantes sordos con la comunidad educativa en general.

Un eje de fortalecimiento es la creación de nuevas señas. Los Sordos al ir habitando nuevos contextos, necesitan apalabrar esa nueva realidad, por lo que se necesita consolidar el proceso académico que permita generar nuevo vocabulario y fortalecer el existente con el fin de asegurar las habilidades de comunicación y comprensión requeridas en el proceso de aprendizaje. Para lo cual se vuelve imprescindible un cambio en la cultura y una mayor implicación de todos los actores involucrados. Se torna indispensable que “los docentes universitarios puedan reconocer el significado que tienen sus prácticas en la experiencia universitaria de los estudiantes con discapacidad de educación superior” (Alarcón, 2013: 93). Disponer de espacios de discusión entre docentes, estudiantes sordos e intérpretes, en los que se pongan en debate las condiciones para la inclusión de dichos estudiantes, propicia la determinación de lineamientos respecto de las acciones que favorezcan la participación de estos estudiantes en el proceso educativo, a partir de apalabrar su nuevo contexto.

Otra reflexión que surge de esta investigación, es la necesidad de conformar espacios de discusión sobre la complejidad de la LS y el español escrito para los Sordos, para de esta forma pensar estrategias convenientes acorde a las necesidades de los estudiantes sordos, sin perder de vista la singularidad de cada uno. En estas instancias de trabajo se debe incluir la participación de la Comunidad Sorda, propiciando un espacio de debate en el que se tome conciencia de la importancia de conocer su lengua y de hacer reflexiones metalingüísticas acerca de ésta, como anclaje para aprender español; ampliación de vocabulario específico y operativo para desempeñarse en la vida académica; reconocimiento de acepciones y significados contextualizados;

mayor conciencia sobre el uso de textos instrumentales; mayor conciencia de la importancia de tomar apuntes.

El ingreso de estudiantes sordos a la FADU, produjo consigo la incorporación de las intérpretes. Ese proceso generó muchos interrogantes e incertidumbres, principalmente en los docentes universitarios en relación al proceso de aprendizaje de los estudiantes sordos y de la fiabilidad de la interpretación. Esta “sospecha” de los servicios de interpretación, tiene fundamentos en el oralismo y en la presencia de la perspectiva bio-médica en la sociedad. El oralismo considera superior a quien tiene la capacidad de oír, estigmatizando al Sordo, lo que provoca las dudas con respecto a quién hace el examen, si el estudiante sordo o la intérprete. “Sospechas” sobre si la intérprete realmente está transmitiendo lo que dice el Sordo o en su interpretación no lo está ayudando. Este discurso, marcado por la perspectiva bio-médica hegemónica, concibe un modelo ideal de ser humano, estigmatizando las diferencias y tomando medidas para eliminarlas o esconderlas y precisamente la comunicación mediante la LS aparece aquí como una anomalía (Burad, 2010).

Los actores involucrados en el proceso educativo del estudiante sordo, tienen que saber que la intérprete es una profesional con competencia comunicativa tanto en LSA como en el español; es el puente, el lazo de unión que facilita que se comparta información entre dos grupos de personas. Esta profesional es capaz de transmitir cualquier mensaje de una lengua a otra manteniendo fidelidad de su contenido. En el contexto universitario, la función de las intérpretes es interpretar lo que se dice en el aula como en otros espacios donde se realicen actividades académicas, curriculares o extracurriculares, y administrativas que hacen a la vida de un estudiante universitario.

Para futuras experiencias de ingreso de estudiantes sordos a la universidad, propongo algunos ejes a considerar para fortalecer su permanencia. Para la institución:

- dar a conocer la figura del intérprete de LS-LO entre los miembros de la comunidad educativa y cuales son sus funciones, para evitar confusiones respecto al papel que desempeña, ya sea dentro aula como en el

acompañamiento ante las demás actividades del estudiantado. Los servicios de interpretación son guiados por un código deontológico y normas profesionales que aseguran fiabilidad y confidencialidad de su actividad;

- incorporar este servicio en todas las actividades universitarias: actos protocolares, actividades académicas, reuniones de trabajo donde participen Sordos, etc.;
- la entrega a la intérprete de los contenidos previos a las clases, mejoraría el servicio de interpretación, procurando mejor calidad en el mismo;
- la distancia entre emisor-receptor tiene que ser próxima, para poder visualizar las señas y oír adecuadamente, todo lo que se transmita en el aula;
- contactar al estudiante sordo con la intérprete, a quien prestará los servicios, con el objetivo de conocer sus características educativas y comunicativas;
- dar a conocer con antelación a la intérprete las actividades complementarias y extracurriculares que se vayan a efectuar, para anticiparse en las características de la actividad con lo que podrá planificar su trabajo.

A considerar con los estudiantes sordos:

- realizar un recorrido por las instalaciones de la institución educativa con los Sordos e intérpretes, para evaluar e identificar en las aulas la ubicación más idónea para llevar a cabo la interpretación.
- buscar una buena visibilidad para contemplar todo lo que acontece en el aula, como así también una adecuada iluminación facilita una buena visualización de las señas para el estudiante sordo.

Estas pueden ser algunas de las estrategias que favorecerían los servicios de interpretación en el contexto universitario. Otra característica a tener en cuenta, es que el estudiante sordo tiene que conocer cuáles son las funciones de la intérprete de LS-LO con la que contará, para evitar confusiones sobre las tareas, por ejemplo: - la intérprete será quien realice la interpretación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, no actuará de maestra particular/integradora; - recibir información sobre los momentos y espacios del servicio de interpretación; - dar a conocer las dudas e inquietudes que surjan sobre los temas dados en clase.

Por otro lado, en las condiciones institucionales actuales, para los estudiantes universitarios sordos, mejorar su competencia en español escrito es un requisito fundamental para desenvolverse en el trayecto educativo que cursan. Para lo cual, será prioritaria la necesidad de reforzar estas funciones con un andamiaje en lectura y escritura.

En este sentido, son necesarias decisiones y acciones tendientes a promover y reivindicar la Cultura Sorda y sus derechos, pero no desde una visión asistencialista. Ya que, al formar parte de una comunidad minoritaria, se rechaza cualquier aporte que la enmarque como discapacitados o necesitados. No se trata de ayudar o corregir “lo diferente”, sino de reconocer que la diferencia esta dada en la relación Sordo-oyente. Visualizar estas nociones desde una perspectiva socio-antropológica, permite distanciarnos de las consideraciones biológicas y captar los fenómenos sociales que están en juego de manera más compleja. Por otro lado, implica asumir una posición ética y política. Pensar a los Sordos desde aspectos sociales, abre un campo teórico que posibilita prácticas de transformación y cambios sociales. Escuchar lo que tienen para decir las personas sordas es reconocer la existencia de un grupo minoritario, cuyo nucleamiento y conformación está directamente relacionado con su lengua natural, y que pertenecen a un colectivo minoritario con una cultura propia. Partir de esto, permite tomar distancia de los elementos biológicos, centrando el foco en los elementos culturales y lingüísticos. Lo que posibilita promover la LS como la lengua natural y sostener modelos educativos como el bilingüismo. Todas estas, son herramientas teóricas que buscan producir cambios concretos a nivel social, promoviendo una mirada crítica a una visión de la sociedad que tiende a percibir como negativo o rechazable a aquellos que representan una minoría y se diferencia del resto.

Se requiere seguir trabajando y continuar con acciones inclusivas de personas sordas en la universidad, que no sean el resultado de intenciones particulares y transitorias de quienes tienen injerencia en la toma de decisiones institucionales, sino que sean un asunto explícito en la política institucional, en el plan de desarrollo con el que se debe contar y un trabajo conjunto de la comunidad académica (administrativos, docentes y estudiantes), que aporte a dar cuenta más fielmente el espíritu del Estatuto de la UNL. Continuar con



investigaciones en esta temática fortalece dichas políticas, como así también ambientes de inclusión y propuestas que promuevan la participación de los Sordos. Se hace imperioso promover a través de la divulgación, el trabajo realizado por la universidad que apunta a mejorar la calidad de la educación, abriendo espacios de debate que aporten al conocimiento y al enriquecimiento de la discusión en el ámbito educativo. Promover investigaciones en este sentido, contribuye a proponer cambios en el sistema educativo, que abonen a la ruptura de paradigmas y de barreras, permitiendo abrir puertas y recursos que beneficien tanto a los establecimientos educativos como a las personas sordas.

## 8 Bibliografía

---

- Abdala, C., Reynaga, D., Barros, M.E., Gunset, V. Ceconello, M. y Zapata, B. (2011). Las trayectorias académicas de los estudiantes de educación superior: colisiones y convergencias entre universitarios y no universitarios. En *AAVV, Historias de Estudiantes. Educación Superior, curriculum y trayectorias*. Tucumán: Facultad de Filosofía y Letras, UNT.
- Anzola, M. (2013) Universidad para Sordos en Venezuela, documento presentado al MPPEU. I Encuentro de Estudiantes Sordos Universitario. Caracas-Venezuela. Mimeografiado.
- Alarcón, M. S., Lissi, M. R., Medrano, D., & Loret, H. (2013). La inclusión en Educación Superior: desde la voz de los estudiantes chilenos con discapacidad. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. p. 77-98  
Recuperado de <http://www.siiis.net/documentos/ficha/217955.pdf#page=79>
- Alemán P.A., Díaz Domínguez T.C., González Fernández-Larrea M., Valdés Lobán E. (2005). Integración de las Personas con Discapacidad en la Educación Superior Cubana. Universidad de Pinar del Río. Recuperado de [http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/267/Inf\\_PestanaCorreiaL\\_IntegracionEducacionSuperior\\_2005.pdf?sequence=1](http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/267/Inf_PestanaCorreiaL_IntegracionEducacionSuperior_2005.pdf?sequence=1)
- Alonso F. (2007) Algo más que suprimir barreras: conceptos y argumentos para una accesibilidad universal. En *Trans. Revista de Traductología*. N° 11. Dossier 15-30, p. 18. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de [http://www.trans.uma.es/pdf/Trans\\_11/T.15-30.FernandoAlonso.pdf](http://www.trans.uma.es/pdf/Trans_11/T.15-30.FernandoAlonso.pdf)
- Álvarez, J.L.; Gayou J. (2003). *Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Ed. Paidós Ecuador.
- Álvarez Méndez, De Alba, Díaz Barriga y otros (2004). La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo. 2º Congreso Internacional de Educación. Santa Fe: UNL.

- Ávila Rendón C. L.; Gil Obando L. M.; López López A.; Vélez Álvarez C. (2012). Políticas Públicas y Discapacidad: Participación y Ejercicio de Derechos. Investigaciones Andina [online], vol.14, n.24, pp.457-475. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-81462012000100008&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-81462012000100008&script=sci_abstract&tlng=es)
- Ballesteros, A., Riveros, P., Vergara, C. y Videla, C. (2014). *Caracterización de las entidades de intervención y educación para niños y adolescentes con dificultades auditivas, de la región Metropolitana de Chile*. (Tesis de grado). Universidad de Chile. Chile.
- Belinchón, M; Igoa, J y Rivière A (1992) El concepto de lenguaje. En *Psicología del lenguaje. Investigación y teoría* (17- 54). Madrid: Editorial Trotta.
- Benvenuto, A. (2006) El sordo y lo inaudito. Uruguay-Educa. Portal Educativo de Uruguay. Administración Nacional de Educación Pública. En: <http://www.uruguayeduca.edu.uy/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=139626>
- Bóngarra, C. (2008). La universidad y los Sordos. En Echevarría O., *Reflexión Académica en Diseño & Comunicación. XVI Jornadas de Reflexión Académica en Diseño & Comunicación*. Facultad de Diseño y Comunicación-Universidad de Palermo. Año IX Vol 9. pag. 74-78. Recuperado de [https://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/archivos/123\\_libr\\_o.pdf](https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/123_libr_o.pdf)
- Burad, V. (2009). La interpretación del par lengua de señas–cultura sorda/lengua hablada–cultura oyente. Brevisima aproximación a algunas conceptualizaciones generales. Recuperado de [http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Burad\\_Viviana\\_Interpretacion\\_par\\_LSCS\\_LHC\\_O\\_Brevisima\\_aproximacion\\_conceptualizaciones\\_generales\\_2009.pdf](http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Burad_Viviana_Interpretacion_par_LSCS_LHC_O_Brevisima_aproximacion_conceptualizaciones_generales_2009.pdf)
- Burad, V. (2010). Alteridad sorda. Facultad de Educación Elemental y Especial — Asignatura Ética y Formación Profesional Interpretación en lengua de señas. Recuperado de

[http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/4630/burad-viviana-alteridad-sorda.pdf](http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4630/burad-viviana-alteridad-sorda.pdf)

- Carreño, Y. (2011). *Diseño de un Proyecto Educativo a Distancia para los estudiantes Sordos de la Universidad Nacional Abierta*. (Trabajo presentado como requisito parcial para optar al Título de Magíster Scientiarium en Educación Abierta y a Distancia). Venezuela. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/414000888/Diseno-de-un-Proyecto-Educativo-a-Distancia-para-los-Estudiantes-Sordos-de-la-Universidad-Nacional-Abierta>
- Cayo, L. (2012). La configuración jurídica de los ajustes razonables. En Cayo L. (Ed.), *2003 – 2012: 10 años de legislación sobre no discriminación de personas con discapacidad en España*. Madrid: Grupo Editorial CINCA.
- Centro Nacional de Defectos Congénitos y Discapacidades del Desarrollo de los CDC, Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades. Recuperado de <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/disabilityandhealth/disability-barriers.html>
- Coccione, S.; Kuder, H. (2010). Situación de los estudiantes con Discapacidad. Universidad de Carabobo. En *Revista de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas*. N° 6, 2010. ISSN 1856 – 7878. pp. 505-529. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/derecho/revista/6-2010/art21.pdf>
- Comisión Interuniversitaria sobre la problemática de la discapacidad (1995). Acta Constitutiva y Reglamento de Funcionamiento.
- Coriat, S. (2001). *Lo urbano y lo humano*. Recuperado de <http://www.rumbos.org.ar/sites/default/files/LO%20URBANO%20Y%20LO%20HUMANO-low.pdf> y <http://www.rumbos.org.ar/sites/default/files/LOURBANOYLOHUMANO-low.pdf>
- de la Paz M. V.; Salamanca Salucci, M. (2009). Elementos de la Cultura Sorda: una base para el currículum intercultural. En *Revista de Estudios*

- y *Experiencias en Educación*, vol. 8, núm. 15, pp. 31-49 Universidad Católica de la Santísima Concepción. Concepción, Chile. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2431/243116377002.pdf>
- De Sebastián, G. (1979) *Audiología Práctica*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.
  - Díaz, L. (2011) Hacia una Universidad Inclusiva. En Mareño Sampertegui M. y Katz S. (compiladores) *Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos. Estado actual de las políticas de Educación Superior en las Universidades Nacionales*. Pag. 25-35. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba-Argentina.
  - Diconca Malaquín Y. (2016). *Sordos: una comunidad lingüística*. (Trabajo final de grado). Universidad de la República, Facultad de Psicología. Uruguay.
  - Domínguez Gutiérrez, A.B., (2003). ¿Cómo acceden los alumnos sordos al lenguaje escrito? Salamanca. Recuperado de [www.cultura-sorda.org.ar](http://www.cultura-sorda.org.ar)
  - Domínguez Gutierrez A.B. y Alonso Baixeras P. (2004). La educación de los alumnos sordos hoy. En *Colección Escuela y Necesidades Educativas Especiales*. Editorial Aljibe, S.L. Archidona – Malaga.
  - Echeita Sarrionandía, G. y Sandoval Mena, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. En *Revista de Educación*, vol. 327, pp. 31-48. Recuperado de [http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Educacion\\_inclusiva\\_o\\_educacion\\_sin\\_exclusiones.pdf](http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Educacion_inclusiva_o_educacion_sin_exclusiones.pdf)
  - Ezcurra, A. M. (2007). Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones. Universidad de General Sarmiento, Argentina. Cuadernos de Pedagogía Universitaria. Recuperado de [http://www.prg.usp.br/wp-content/uploads/ana\\_maria\\_scurra\\_caderno\\_2.pdf](http://www.prg.usp.br/wp-content/uploads/ana_maria_scurra_caderno_2.pdf)
  - Famularo, R. (2007). El Traductor y su práctica: El intérprete de Lengua de Señas en el espacio educativo. Acuerdos y malentendidos. En: *Formación e investigación en LENGUAS y TRADUCCIÓN* Actas del

- Congreso del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández. Buenos Aires. Recuperado de [http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/el-  
interprete-en-el-ambito-educativo.pdf](http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/el-interprete-en-el-ambito-educativo.pdf)
- Famularo, R. (2010). Roles y actores en la escuela inclusiva rioplatense: el caso particular del intérprete para sordos. En 3er. *Foro de Lenguas de ANEP*. Montevideo, Uruguay. Recuperado de <http://www.doscubos.com/clientes/3fla/ponencias/032.pdf>
  - Ferreyra, M. (2017). Entre “*siempre estuve sola*” y “*tomé coraje y fui a la Asociación*”: Recuperación de las experiencias de embarazo, parto y crianza de sus hijos de seis madres Sordas de la ciudad de Santa Fe. (Tesis de Grado para Licenciatura en Trabajo Social) Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe, Argentina. Recuperado de <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/5174/Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
  - Figueroa, V.; Lissi M.R.; (2005). La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. En *Revista Estudios Pedagógicos XXXI*, N° 2: 105-119. Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Psicología, Postgrado, Vicuña Mackenna 4860, Macul, Santiago, Chile. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-  
07052005000200007](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000200007)
  - Flick, U. (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata. Madrid.
  - Fraenkel y Wallen (1996) Características básicas de las investigaciones cualitativas. En Lamberto Vera Vélez, UIPR, Ponce, P.R. (2003). *LA INVESTIGACION CUALITATIVA*.
  - Fridman, B. (2009). De sordos hablantes, semi-lingües y señantes. Recuperado de [http://www.cultura-sorda.org/sordos-hablantes-  
semilingues-yseñantes/](http://www.cultura-sorda.org/sordos-hablantes-semilingues-yseñantes/)

- Fridman, B. (2012). Sobre cómo nombramos a los sordos. Recuperado de <http://www.cultura-sorda.org/sobre-como-nombramos-a-los-sordos/>
- Fojo, A. (2012). La morfología flexiva en los verbos de la Lengua de señas uruguaya. En *Anuari de Filologia. Estudis de Lingüística* (2), 177 - 197. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4200247>
- Gallo, M. (2005). Masificación de la educación superior: una reflexión acerca de sus causas y contradicciones. Revista de la *FACES* 11(22). Recuperado de: [http://nulan.mdp.edu.ar/135/1/FACES\\_n22\\_49-64.pdf](http://nulan.mdp.edu.ar/135/1/FACES_n22_49-64.pdf)
- García, A. (2010). La ciudadanía desde la diferencia: Reflexiones en torno a la comunidad sorda. Recuperado de <http://www.culturasorda.org/ciudadania-comunidad-sorda/>
- Gómez-Beleño, G.; López-Muñoz, Y. (2016) Tecnología de asistencia para la inclusión educativa de personas con parálisis cerebral: una revisión crítica de la literatura. *Rehabilitación, SERMEF*, 50 (2), p. 87-94.
- González F., Araneda, P. (2005). Integración de las personas con discapacidad en la educación superior en Chile. UNESCO. Recuperado de [https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12677/integracion\\_educacion\\_superior\\_chile.pdf](https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12677/integracion_educacion_superior_chile.pdf)
- Gutiérrez, R. (2004). *Cómo escriben los alumnos sordos*. Málaga: Aljibe, Colección Escuela y Necesidades Educativas Especiales.
- Herrera, V. (2010). Estudio de la población sorda en Chile: evolución histórica y perspectivas lingüísticas, educativas y sociales. En: *Revista Latinoamericana de Educación inclusiva*, 4(1), p. 211-226. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile. Recuperado de [https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Herrera\\_Fernandez\\_Estudio\\_poblacion\\_sorda\\_Chile\\_evolucion\\_historica\\_perspectivas-linguisticas\\_educativas\\_sociales.pdf](https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Herrera_Fernandez_Estudio_poblacion_sorda_Chile_evolucion_historica_perspectivas-linguisticas_educativas_sociales.pdf)

- Iriarte, A. y Scher, O. (2002). Primeros tramos de la Universidad de Buenos Aires. Masividad-calidad-rendimiento ¿conceptos en pugna? En A. Iriarte (Comp.) *El laberinto de la educación superior en la Argentina de los noventa: Universidad, Estado, mercado* (pp.83-100). Buenos Aires: Proyecto Editorial.
- Lampis M. y Štrbáková R. (2017). Acerca de la distinción entre lenguas naturales y lenguas cultivadas: ¿una falacia lingüística? En *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales: El Genio Maligno*. Núm. 21. Recuperado de [https://elgeniomaligno.eu/wp-content/uploads/2017/09/Varia\\_Mirko-Lampis-y-Radana-S%CC%8Ctrba%CC%81kova%CC%81-.pdf](https://elgeniomaligno.eu/wp-content/uploads/2017/09/Varia_Mirko-Lampis-y-Radana-S%CC%8Ctrba%CC%81kova%CC%81-.pdf)
- Léméz R., (2005). La integración de las personas con discapacidad en la educación superior en el Uruguay. Instituto Universitario CLAEH. Recuperado de [https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12687/integracion\\_educacion\\_superior\\_uruguay.pdf](https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12687/integracion_educacion_superior_uruguay.pdf)
- López, F. (2007). La cultura de las personas sordas. Recuperado de <http://www.modalidadespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/la-cultura-de-laspersonas-sordas.pdf>
- Luque-Parra, D.; Rodríguez-Infante, G. Y.; Luque-Rojas, M. (2016) Adecuación del curriculum al alumnado universitario con discapacidad: un estudio de caso. En *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, v. 5, n. 13, p. 101-116. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe.3/0104-4060-er-03-15.pdf>
- Maita (2011). Derecho de las personas con discapacidad a la inclusión en la educación universitaria venezolana, investigaciones interactivas. En *Investigaciones Interactivas COBAIND Volumen I N° 3 / Octubre 2011*, Táchira – Venezuela. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/35442/derechos-personas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Marrero, A. (1999). Del Bachillerato a la Universidad. Rupturas y continuidades. Éxitos y fracasos. En M. Buschiazzo (Comp.) y otros,



*Pedagogía universitaria: presente y perspectivas*. Montevideo: UdelaR-UNESCO-Grupo Montevideo de Universidades.

- Massone, M. I. y Machado. E. M. (1994). *Lengua de Señas Argentina. Análisis y Vocabulario Bilingüe*. Buenos Aires: Edicial. 348 págs.
- Massone M.I., Simón M., Druetta J.C. (2003). *Arquitectura de la Escuela de Sordos*. Colección de la Minoría Sorda. Libros en Red: [www.librosenred.com](http://www.librosenred.com)
- Massone, M. I., D'Ángelo, G., & Martínez, R. (2012). Determinaciones de la modalidad visoespacial. (M. I. Massone, & R. Martínez, Edits.) Curso de lengua de señas argentina. Recuperado de [www.cultura-sorda.org](http://www.cultura-sorda.org)
- Melgar, F y Moctezuma, M. (2010). La posibilidad del bilingüismo y biculturalismo en la comunidad sorda. Recuperado de [http://www.culturasorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Melgar\\_Moctezuma\\_BiculturalismoBilinguismo\\_sordo\\_2010.pdf](http://www.culturasorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Melgar_Moctezuma_BiculturalismoBilinguismo_sordo_2010.pdf)
- Méndez Mendoza R., (2010). Figura del Intérprete de Lengua de Signos en Educación. En: *Temas para la Educación, revista digital para profesionales de la enseñanza*. N° 8. Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía.
- Mendoza (2009). Propuesta de un plan de formación del personal docente para la atención de estudiantes con discapacidad auditiva en la UNELLEZ-Barinas. Recuperado de <https://docplayer.es/16016766-Plan-de-formacion-del-personal-docente-para-la-atencion-de-estudiantes-con-discapacidad-auditiva-de-la-unellez-barinas.html>
- Morales García, A. M. (2008). La Comunidad sorda de Caracas: una narrativa sobre su mundo. (Trabajo de grado de Doctorado no publicado), Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/comunidad-sorda-caracas/>
- Morales García, A. M. (2015). La lengua de señas en la vida de los sordos o el derecho de apalabrar su realidad. En: Cruz Cruz, J. C.; Moreno

- Bonett, M.; Álvarez González, R. M. y Torres Parés, J. (coords.). *La Comunidad Sorda y sus derechos lingüísticos*. Ciudad de México, México, Facultad de Filosofía y Letras/Facultad de Derecho/Instituto de Investigaciones Jurídicas/Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://www.culturasorda.org/lengua-de-senas-en-la-vida-de-los-sordos/>
- Muñoz Vilugrón, K.; Sánchez Bravo, A.; Herreros Roa, B., (2018). El intérprete de lengua de señas en el contexto universitario. Universidad Austral de Chile y Universidad de Concepción. Chile. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/326222385\\_El\\_interprete\\_de\\_Lengua\\_de\\_Senas\\_en\\_el\\_contexto\\_universitario](https://www.researchgate.net/publication/326222385_El_interprete_de_Lengua_de_Senas_en_el_contexto_universitario)
  - Naciones Unidas (2006). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Recuperado de <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
  - Nairouz Mora Y. B. (2013). La lengua de señas y la comunidad sorda en movimiento: Desde la realidad y la virtualidad. Universidad Nacional de Colombia Facultad de medicina. Departamento de la Ocupación Humana Maestría en Discapacidad e Inclusión Social. Bogotá. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/la-lengua-de-senas-y-la-comunidad-sorda-en-movimiento-desde-la-realidad-y-la-virtualidad/>
  - Organización Mundial de la Salud (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud. Recuperado de [https://www.paho.org/hq/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3562:2010-clasificacion-internacional-funcionamiento-discapacidad-salud-cif&Itemid=2561&lang=es](https://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=3562:2010-clasificacion-internacional-funcionamiento-discapacidad-salud-cif&Itemid=2561&lang=es)
  - Organización Mundial de la Salud (2015). Sordera y pérdida de audición. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/es/>
  - Oviedo, A. (2006). La cultura sorda. Notas para abordar un concepto emergente. Recuperado de <http://www.cultura-sorda.org/la-culturasorda%E2%80%A8-notas-para-abordar-un-concepto-emergente/>

- Paparella, M.; Shumrik, D.; Gluckman, J. y Meyerhoff, W. (1994) *Otorrinolaringología. Ciencias básicas y disciplinas afines Tomo I.* Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana
- Paparella, M; Shumrik, D.; Gluckman, J. y Meyerhoff, W. (1994) *Otorrinolaringología. Otología y Neurootología. Tomo II.* Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana
- Peluso Crespi, L. (2010). Sordos y oyentes en un liceo común. Montevideo: ed Psicolibros Universitario. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-051/16>
- Peluso Crespi, L. (2018). Los Sordos, sus lenguas y su textualidad diferida. En *Revista Traslaciones. Revista latinoamericana de Lectura y Escritura: Comunidad Sorda y español escrito: experiencias e indagaciones.* Vol. 5 Núm. 9. Universidad de la Republica, Uruguay. Recuperado de <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/1311>
- Peredo Cavassa C. V. (2005). Integración de las Personas con Discapacidad en la Educación Superior en el Perú. Ministerio de Educación, Oficina de Coordinación. Recuperado de <https://cedoc.infod.edu.ar/upload/Integracion de las personas con discapacidades....pdf>
- Pérez de Arado, B. (2011). Sordos y feracidad. Recuperado de <http://www.cultura-sorda.org/sordo-y-feracidad/>
- Pérez de la Fuente, O. (2014). Un dilema sobre la minoría sorda. En *Revista de Bioética y derecho.* N° 30, p. 125-136. Recuperado de [https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/20390/dilema\\_perez\\_RBD\\_2014.pdf](https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/20390/dilema_perez_RBD_2014.pdf)
- Pérez de la Fuente, O. (2014). Las personas sordas como minoría cultural. En *Revista Dilemata,* año 6, n° 15, 267-287. Recuperado de <http://www.cultura-sorda.org/las-personas-sordas-como-minoria-cultural-y-linguistica/>

- Pérez Hernández, Y. (1997). La lengua escrita en sordos: Indagaciones sobre el establecimiento de relaciones equivalentes a las grafo-fonológicas. En Pietrosevoli, L. *Revista Tablero21*, 54. 19- 45.
- Pestana Correia L. (2005). Integración de Personas con Discapacidad en la Educación Superior en Venezuela. Ministerio de Educación Superior, Viceministerio de Políticas Estudiantiles, Dirección General de Desempeño Estudiantil. Recuperado de [http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/267/Inf\\_PestanaCorreiaL\\_IntegracionEducacionSuperior\\_2005.pdf?sequence=1](http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/267/Inf_PestanaCorreiaL_IntegracionEducacionSuperior_2005.pdf?sequence=1)
- Pugliese J.C. (2005). La Integración de las Personas con Discapacidad en la Educación Superior en la República Argentina. Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Recuperado de [https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12674/integracion\\_educacion\\_superior\\_argentina.pdf](https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12674/integracion_educacion_superior_argentina.pdf)
- Ramirez, J. (2015). *Integración de estudiantes sordos a la educación universitaria*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora". Barimas-Venezuela. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/integracion-de-estudiantes-sordos-a-la-educacion-universitaria/>
- Ramírez, M., y Rendón, L. (2013). Exclusiones lingüísticas y culturales de las comunidades sordas para el ingreso a la Educación Superior. En *Discapacidad en Latinoamérica: voces y experiencias universitarias*. Pp. 193-199. Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Rey, M. I. (2013). *La comunidad sorda argentina: una mirada antropológica*. 1ra ed. La Plata, Bs. As.-Argentina. Editorial Al Margen.
- Rivas M., Figueroa Morán H. (2003). Informe País: Integración de las Personas con Discapacidad a la Educación Superior en el Salvador. Universidad del Salvador, Centro de Estudios sobre Universidad y Educación Superior. Recuperado de <http://www2.ues.edu.sv/CENTROSEINSTITUTOS/centro%20de%20estudios%20de%20universidad/DISCAPACITADOS.pdf>

- Rodríguez A. (2005). Integración de las Personas con Discapacidad en la Educación Superior en Panamá. Universidad Tecnológica de Panamá. Recuperado de [https://cedoc.infed.edu.ar/upload/Informe\\_sobre\\_la\\_integracion\\_de\\_las\\_personas....pdf](https://cedoc.infed.edu.ar/upload/Informe_sobre_la_integracion_de_las_personas....pdf)
- Rodríguez, N., Moreno M., Baldeón S., Cazar, R. (2004). Integración de las personas con discapacidad en la Educación Superior en Ecuador. Recuperado de [https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12680/integracion\\_educacion\\_superior\\_Ecuador.pdf](https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12680/integracion_educacion_superior_Ecuador.pdf)
- Rodríguez de Salazar, N. (2009). Manos y pensamientos: Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria: Socialización y réplica de la experiencia. En *Colección Instituto de Tecnologías Abiertas en Educación / ITAE – UPN*. Número 3. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
- Reznik, L. (2012). Aportes para una universidad inclusiva desde una perspectiva transversal. En *Espacios de Crítica y Produ.* Recuperado de [http://novedades.flo.uba.ar/sites/novedades.flo.uba.ar/files/documentos/RVISTA%20ESPACIOS%20Nro%2049\\_2.pdf](http://novedades.flo.uba.ar/sites/novedades.flo.uba.ar/files/documentos/RVISTA%20ESPACIOS%20Nro%2049_2.pdf).
- Rosato, A., Angelino M.A. (2009). *Discapacidad e ideología de la normalidad: desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires, Argentina. 1ª ed. Ed. NOVEDUC.
- Rovira-Beleta, E.; Tresserra Soler, A. (2009). *Persona, dependencia, calidad de vida y nuevas tecnologías*, Barcelona: Hacer.
- Sasaki, R. K. (2005). Inclusão: o paradigma do século. En *Revista Inclusão*. Año I, N° 1, p. 19-23. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>
- Sandoval, C. (1997) Investigación cualitativa. Módulo 4. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Universidad de Antioquía. Medellín.

- Santina Coccione, P.; Haifah A.; Kuder A. (2010). Situación de los estudiantes con discapacidad. Universidad de Carabobo. En *Revista de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas*. Nº 6, 2010. pp. 505-529. Venezuela
- Sautú, R. (2003). *Todo es Teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Ediciones Lumiere S.A.
- Sautú, R. (2007). *Prácticas de la investigación cuantitativa y cualitativa. Articulación entre la teoría, los métodos y las técnicas*. Ediciones Lumiere.
- Seda, J. (2014). *Discapacidad y universidad*, Buenos Aires: Eudeba.
- Sinay, S. (2018). Una sociedad de hijos virtuales. Los riesgos de una generación de adolescentes conectados al mundo virtual e incomunicados con el mundo real. Recuperado de <http://sergiosinay.blogspot.com/2015/04/una-sociedad-de-hijos-virtuales-por.html>
- Siré, S. (2018). Lengua de Señas Uruguaya, el profesional intérprete: Historia de la interpretación de lenguas orales. Montevideo, Uruguay. Recuperado de <http://www.cultura-sorda.org/lengua-de-senas-uruguay-el-profesional-interprete-historia-de-la-interpretacion-de-lenguas-orales/>
- Skliar, C.; Massone, M.I. & Veinberg, S. (1995). El acceso de los niños sordos al bilingüismo y biculturalismo. En *Infancia y Aprendizaje*, 86-100.
- Skliar, C. (1997). La educación de los sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Universidad Nacional de Cuyo. EDIUNC. Mendoza, Argentina.
- Skilar (1999). Un análisis preliminar de las variables que intervienen en el proyecto de Educación Bilingüe para los Sordos, sección de Educación de Difusord, Barcelona España. Recuperado de [https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/VSkliar\\_variables.pdf](https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/VSkliar_variables.pdf)
- Skliar, C. (2005). Juzgar la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación a las diferencias en educación. Recuperado de [http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id\\_articulo=907](http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=907)

- Skliar, C. (2008). *La educación de los sordos: una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica*. SERBIULA (sistema Librum 2.0).
- Taylor, S.J.; Bogdan, R. (1992). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. Ed. Paidós, España, págs. 100 -132. Recuperado de [https://www.onsc.gub.uy/enap/images/stories/MATERIAL\\_DE\\_CURSOS/Entrevista\\_en\\_profundidad\\_Taylor\\_y\\_Bogdan.pdf](https://www.onsc.gub.uy/enap/images/stories/MATERIAL_DE_CURSOS/Entrevista_en_profundidad_Taylor_y_Bogdan.pdf)
- Terigi, F. (2007, mayo). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Conferencia en el "III Foro Latinoamericano de Educación: Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy", Buenos Aires. Recuperado de <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/erausquin/Unidad%204/Educacional%20Erausquin%20-%20-%20Terigi%20-%20Los%20desafios%20que%20plantean%20las%20trayectorias%20escolares.pdf>
- Tovar, L. (2010). La creación de neologismos en la lengua de señas colombiana. Escuela de Ciencias del Lenguaje Universidad del Valle Cali, Colombia. págs. 277-312. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/06a6/9194c795002107a9b0da34e456bfd9bdc8e4.pdf>
- UNESCO, (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales Aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca, España. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- UNESCO (2000). Marco de Acción Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Adoptado en el Foro Mundial sobre la Educación Dakar (Senegal), 26-28 de abril. Con los seis Marcos de Acción Regionales. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa)

- UNESCO (2009). Directrices para la inclusión en educación. París. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa)
- UNESCO (2013). Sistema Regional de Información Educativa de los estudiantes con discapacidad (SIRIED) RESULTADOS DE LA PRIMERA FASE DE APLICACIÓN. Oficina de Santiago, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view-tv-release/news/sistema-regional-de-informacion-educativa-de-los-estudiante/>
- Universidad Nacional del Litoral (2006) "Programa UNL-Accesible". Resolución CS N° 303/06.
- Vallejos, I. (2012). Entre focalización y universalidad de las políticas en discapacidad: el enfoque de derechos. En Angelino M.A. y Almeida M.E. *Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina*. 1a ed. - Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos. UNER. Facultad de Trabajo Social. E-Book. pág. 201-209
- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis S.A.
- Veinberg, S. (1996). Argentina: Inicios y desarrollo de la educación del sordo. Recuperado de <http://www.modalidadespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/argentina-inicios-y-desarrollo-de-la-educacion-de-los-sordos.pdf>
- Veinberg, S.; Macchi M.; Zgryze S. (2005). La alfabetización temprana en los niños sordos. Análisis de una experiencia realizada en el marco del proyecto "Jugar en familia para aprender en la escuela".
- Veinberg, S. (2010). Una cuestión de derechos humanos: el caso de la comunidad sorda. Recuperado de <http://www.cultura-sorda.org/derechoshumanos-comunidad-sorda/>
- Zambrano, L. (2002). El español como segunda lengua para sordos: ¿Utopía o realidad? *Lingua Americana*, VI (11), 65-76.