

**INSTITUTO DE LA COMUNIDAD SORDA DE URUGUAY
(INCOSUR)**

**Problemática acerca de la inclusión socio laboral y
cultural de las personas sordas. Reseña de casos**

Tesis de grado

Investigación presentada a CINDE para la obtención del diploma de
Intérprete de Lengua de Señas Uruguaya/Español.

**Santiago Amaro
Gustavo Cubiella**

Profesores asesores:

Dra. Graciela Alisedo
Lic.Prof. Luis Morales

ÍNDICE

RESUMEN	3
3. PUNTO DE PARTIDA	6
3.1 Objetivo general.....	6
3.2 Objetivos específicos	6
4. MARCO TEÓRICO	7
4.1 Concepciones de deficiencia y discapacidad	7
4.2 Sordera.....	10
4.2.1 Discapacidad y sordera en Uruguay, algunos datos	13
4.2.2 Comunidad Sorda.....	14
4.2.3 La Lengua de Señas.....	15
4.2.4 La Lengua de Señas Uruguay (LSU) y el intérprete.....	18
4.2.5 Educación de las personas sordas en Uruguay, breve reseña	19
4.2.6 Inserción laboral de las personas sordas en Uruguay, breve reseña	21
4.3 Inclusión	22
4.3.1 Estrategias	26
5. METODOLOGÍA	31
5.1 Paradigma	31
5.2 Modelo	31
5.3 Estudio de casos	32
5.3.1 Liceo N° 32 “Guayabo”.....	32
5.3.2 Liceo N° 35 “IAVA”	33
5.3.3 Zenda.....	34
5.4 Instrumentos de recolección de datos.....	35
5.5 Procedimiento de análisis de los datos	36
6. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS	37
6.1 Concepciones de discapacidad y de sordera.....	37
6.1.1 Profesores de Educación Física de los liceos N° 32 y N° 35.....	37
6.1.2 Jefa de recursos humanos de la empresa Zenda.....	40
6.2 Dificultades en la comunicación.....	41
6.2.1 Dificultades en la comunicación en las clases de Educación Física de los liceos N° 32 y N° 35.....	41
6.2.2 Dificultades en la comunicación en la empresa Zenda	45
6.3 Estrategias para favorecer la comunicación y la inclusión.....	49
6.3.1 Estrategias para favorecer la comunicación y la inclusión en las clases de Educación Física de los liceos N° 32 y N° 35	49
6.3.2 Estrategias para favorecer la comunicación y la inclusión en la empresa Zenda.....	53
6.4 Incidencia del intérprete.....	57
6.4.1 Incidencia del intérprete en las clases de Educación Física de los liceos N° 32 y N° 35.....	57
6.4.1 Incidencia del intérprete en la empresa Zenda	60
7. CONCLUSIONES	64
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
9. ANEXOS	75

RESUMEN

El punto de partida de la presente investigación planteó el siguiente interrogante: ¿Qué dificultades presenta la inclusión socio laboral y cultural de las personas sordas en las clases de Educación Física de los liceos N° 32 y 35 y en la curtiembre Zenda? Para responder a ello, el objetivo general debía describir y analizar las características que presenta la inclusión socio laboral y cultural de las personas sordas en los casos mencionados. Los objetivos específicos se centraron no sólo en analizar las eventuales dificultades de comunicación en los diferentes casos, sino también analizar las estrategias utilizadas por los distintos actores para hacer frente a las dificultades de comunicación y analizar cómo incide la presencia del intérprete de Lengua de Señas en los diferentes casos. Por último presentar posibles soluciones a las dificultades analizadas. Esta investigación se sustenta en el paradigma interpretativo y el modelo que seleccionamos es el cualitativo. Estudio de casos fue el método que escogimos por entender que era el más adecuado para abordar la temática estudiada. Los instrumentos de recolección de la información que utilizamos fueron entrevistas focalizadas (realizadas al docente de Educación Física, a algunos estudiantes sordos, a la jefa de recursos humanos, a un jefe de sección y a algunos trabajadores sordos y oyentes) y observaciones tanto de las clases como del ámbito laboral. Elegimos los liceos N° 32 “Guayabo” y N° 35 “IAVA” por ser los únicos liceos que integran estudiantes sordos en Montevideo Uruguay, por su parte la incorporación de la empresa Zenda se debe al hecho de que es la empresa privada que más personas sordas contrata. Los resultados obtenidos en la presente investigación muestran las dificultades de comunicación que se presentan en los casos de estudio, así como las diferentes estrategias utilizadas por los diferentes actores para sobrellevar las mencionadas dificultades. Por otra parte, también pudimos constatar la importancia de la presencia del intérprete de Lengua de Señas, una de cuyas funciones es la mediación en el acto comunicativo entre sordos y oyentes.

Palabras clave: Inclusión, Inclusión Educativa, Inclusión Laboral. Educación Física. Comunicación. Estrategias para favorecer la inclusión y la comunicación. Estudiantes sordos. Trabajadores sordos. Intérprete de Lengua de Señas.

1. PROBLEMÁTICA

El tema elegido para abordar en esta investigación, trata sobre las dificultades de la inclusión socio laboral y cultural de las personas sordas en Uruguay. Al primer enfoque global de la problemática se agregará un trabajo de campo que se concentró sobre dos ámbitos particulares: el aspecto pedagógico de las clases de Educación Física con alumnos sordos (en los liceos 32 y 35 particularmente) y las características de la relación laboral respecto de los trabajadores sordos en la curtiembre Zenda.

Si bien es cierto que, desde el punto de vista legislativo, la situación de las personas sordas en Uruguay está regulada principalmente por la ley 18.651¹ y anteriormente por la ley 16.095², leyes que atienden a temas como políticas sociales, salud, trabajo, educación, arquitectura, urbanismo y transporte, entre otros, cabe agregar que se trata de leyes abarcadoras y generales que hacen referencia al concepto global de discapacidad. Sin embargo, Léméz (2005) manifiesta que son pocas las acciones comprendidas por esta ley que estén realmente reglamentadas y se lleven a cabo en la práctica. De esta situación de hecho resulta una suerte de *statu quo* que dificulta la implementación de políticas de inclusión socio-laboral más específicas y la consecuente toma de conciencia sobre la particular realidad cotidiana de las personas con sordera.

De esto se deduce el advenimiento, en el seno de la sociedad global, de una situación de desigualdad que es resultado, en muchos casos, de una exclusión sobre la que se opera de forma conciente o bien de forma inconciente causada por una falta severa de información por parte de la sociedad en su conjunto. Desde este punto de vista, en lo que se refiere a la sociedad global uruguaya, es necesario reconocer que el colectivo de personas con discapacidad en general y la comunidad sorda en particular sufren una exclusión socio-laboral- cultural que no corresponde al real potencial y la posibilidad de resiliencia de las personas en cuestión.

Es por esto que esta tesis, mediante la reflexión teórica y la descripción exhaustiva de los ámbitos propuestos en particular puede ser importante para

¹ Ley 18.651 aprobada por el parlamento uruguayo en el año 2010. Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=18651&Anchor=> Acceso en: 30 nov.2014

² Ley 16.095 aprobada por el parlamento uruguayo en el año 1989. Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=16095&Anchor=> Acceso en: 30 nov. 2014.

brindar información a aquéllos que no tengan conocimiento acerca de la comunidad sorda en general y de su situación en el ámbito de la educación y del trabajo.

En esta investigación se analizan las dificultades que presenta la inclusión socio laboral cultural de las personas sordas, así como las posibles soluciones para salvarlas.

Para esto, se abordarán los objetivos de esta tesis mediante el análisis de la situación laboral en la empresa Zenda, una de las empresas que cuenta con mayor cantidad de trabajadores sordos en Uruguay. A su vez, también se analizarán las clases de Educación Física en los únicos liceos que integran a estudiantes sordos en Montevideo. Estos son el liceo N° 32 “Guayabo”, donde se cursa el ciclo básico, y el liceo N° 35 “IAVA” (Instituto Alfredo Vázquez Acevedo), donde se puede cursar el bachillerato.

2. ESTADO DEL ARTE

Respecto de la búsqueda de antecedentes, existen en el ámbito de la investigación promovida por CINDE (Centro de Investigación y Desarrollo para la Persona Sorda), al menos dos trabajos relacionados con las personas sordas y la educación. Una investigación encontrada con relación a la educación es la de Carolina Matta (CINDE, 2010), titulada *“La educación de las personas sordas en Uruguay en el marco de los sistemas educativos formales”*. Esta tesis aborda la historia de la educación de las personas sordas comenzando con una reseña histórica, para luego centrarse en la realidad de nuestro país a lo largo de los años.

Por otra parte, otra investigación encontrada fue publicada en la Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, su autora es Ana Domínguez (Universidad Central de Chile, 2009) y se titula *“Educación para la inclusión de alumnos sordos”*. Este trabajo analiza los distintos modelos educativos existentes en la actualidad para las personas sordas, concluyendo que es fundamental que los sistemas educativos se adapten a las características de estos alumnos, permitiendo su desarrollo social, emocional, lingüístico y académico. Como se puede apreciar claramente, ninguna de las dos publicaciones refiere específicamente a la Educación Física.

En cuanto a investigaciones relacionadas con la inclusión laboral, no encontramos antecedentes en nuestro país, aunque si algunos en otros países, pero

con distintos enfoques. En primer lugar encontramos un trabajo realizado por los autores Torreblanca y Albert (España, 1999), titulado “Integración socio laboral de personas con deficiencia auditiva”. Esta investigación fue desarrollada en Alicante España y aborda la situación de desempleo de las personas sordas, la legislación sobre trabajo y discapacidad y el proceso de inserción laboral de las personas sordas.

La segunda investigación fue realizada por Minolli (Argentina, 2008), y se titula “Integración de sordos en el ámbito laboral de empresas privadas”. La misma se desarrolló en Buenos Aires en la universidad del Centro de Estudios Macroeconómicos de Argentina (CEMA) y tiene un enfoque más técnico centrado en la administración de empresas privadas.

Si bien a nivel general ambas investigaciones tratan sobre empleo y personas sordas, no tienen mayores puntos de contacto con nuestra investigación.

No hallamos ningún estudio directamente relacionado con la Educación Física, ni en Uruguay ni en la región. Por otro lado, tampoco aparecen estudios referidos a la inserción laboral de las personas sordas en nuestro país. Dada esta falta de antecedentes es que consideramos que el presente trabajo puede ser de gran utilidad.

3. PUNTO DE PARTIDA

¿Qué dificultades presenta la inclusión socio laboral y cultural de las personas sordas en las clases de Educación Física en los liceos N° 32 y 35 y en la curtiembre Zenda?

3.1 Objetivo general

- Describir y analizar las características que presenta la inclusión socio laboral y cultural de las personas sordas en los casos mencionados.

3.2 Objetivos específicos

- Analizar las eventuales dificultades de comunicación en los diferentes casos.
- Analizar las estrategias utilizadas por los distintos actores para hacer frente a las dificultades de comunicación.

- Analizar cómo incide la presencia del intérprete de Lengua de Señas en los diferentes casos.
- Presentar posibles soluciones a las dificultades analizadas.

4. MARCO TEÓRICO

En esta sección del trabajo se abordarán algunos ejes temáticos considerados fundamentales por su estrecha relación con la problemática seleccionada para la investigación, los mismos serán exhibidos en subcapítulos para una más clara exposición.

4.1 Concepciones de deficiencia y discapacidad

Para abordar esta temática consideramos adecuado citar al sociólogo francés Bernard Mottez (1979, p. 2) quien considera que *“la deficiencia y la discapacidad son las dos caras de una misma realidad. La primera se refiere a su aspecto físico y la segunda a su aspecto social.”* También entendemos oportuno profundizar sobre lo que Mottez (1979, p. 3) entiende por discapacidad:

“Se llamará discapacidad al conjunto de espacios y desempeños sociales de los que un individuo o una categoría de individuos son excluidos a causa de su deficiencia. Entendemos por lugares sociales a los campos o lugares sociales de actividad más o menos institucionalizados definibles en términos tan simples como trabajo, educación, deporte, diversiones o religión. La discapacidad es pues el conjunto de prohibiciones y de límites a los compromisos sociales. No es otra cosa que lo opuesto a integración.”

Por lo tanto, lo que el individuo tiene es una deficiencia, la deficiencia auditiva, o visual, o mental u otra. Forma parte de su ser y de su persona. La lleva con él. La discapacidad no se tiene en el cuerpo es externa al individuo, es simbólica, socialmente impuesta por la estructura social del entorno en donde los discapacitados viven.

Pero llegar a estas concepciones de deficiencia y discapacidad es algo que siempre generó debate a lo largo de la historia, y por lo tanto la misma ha ido cambiando con el transcurso de los años. Dentro de los diferentes paradigmas, consideramos adecuado resaltar principalmente dos: uno que se inició en el ámbito

de la medicina, el modelo médico-biológico o rehabilitador y otro que surgió a partir del modelo que tiene más aceptación en la actualidad, el social.

El modelo médico-biológico considera a la deficiencia como una enfermedad y como tal trata de curarla utilizando métodos de las ciencias de la salud. En la medida en que esto no es posible, porque como bien plantea Mottez (1979) la enfermedad es transitoria, mientras que la deficiencia salvo raras excepciones no lo es, entonces este modelo también se plantea como objetivo la búsqueda, por medios de reparación terapéutica, de la adaptación del individuo a las demandas y exigencias de la sociedad.

Este modelo como expresa Amate (2006, p. 3) sugiere otra lectura:

“el enfoque de la rehabilitación centrada en la persona, se asemeja a la explicación unicausal del fenómeno de la enfermedad”;

Si bien esta corriente se ha limitado a buscar medidas para compensar y neutralizar las carencias de las personas que tienen alguna deficiencia, a su vez genera cierta estigmatización, debido a que caracteriza a las personas con deficiencia por sus carencias con relación a las personas que no tienen ninguna.

Esta concepción por más que hubiera comenzado a manifestarse con anterioridad, se consolida en los inicios del siglo XX. Esto se le puede atribuir a causas como la Primera Guerra Mundial y los accidentes laborales que dejaron como consecuencia a muchas personas con deficiencias físicas (Palacios, 2008).

Como contraposición al modelo médico-biológico nace el modelo social, Palacios (2008, p. 103), dice que para este modelo,

“no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones de la propia sociedad, para prestar servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las necesidades de las personas con deficiencias sean tenidas en cuenta dentro de la organización social.”

Para desarrollar más profundamente esta concepción, consideramos adecuado citar a Hahn³ (*citado por* Barton, 1993, p. 24) quien dice que

(...) “la discapacidad surge del fracaso de un entorno social estructurado a la hora de ajustarse a las necesidades y las aspiraciones de los ciudadanos con

³ HAHN, H. Public support for rehabilitation programs: the analysis of US Disability Policy. **Disability, Handicap and Society**, v. 1, n. 2, p. 121-137, 1986.

carencias más que de la incapacidad de los individuos discapacitados para adaptarse a las exigencias de la sociedad.”

Para sintetizar, podemos decir que lo que plantea este modelo es que la discapacidad es un hecho social, en el que las características de los individuos con alguna deficiencia tienen tan solo relevancia al momento de ver la capacidad o incapacidad de la sociedad para responder a las necesidades de estas personas. Por lo tanto, una deficiencia no supone siempre una misma discapacidad, sino que como explica Mottez (1979, p. 3),

(...) “depende de las orientaciones y del modo de organización de las sociedades. Lo que es una deficiencia sin mayores consecuencias en una sociedad o en un contexto determinado puede transformarse en una discapacidad importante en otros.”

Este modelo tiene sus orígenes en el siglo XX a finales de la década del sesenta cuando las personas con discapacidad, cansadas de ser consideradas como “ciudadanos de segunda”, tomaron la iniciativa e impulsaron los cambios políticos, dándole un nuevo enfoque al asunto (Palacios, 2008).

A su vez, la Organización Mundial de la Salud (OMS) también ha modificado su concepción de discapacidad, y mientras que en un principio dentro de la “familia” de clasificaciones desarrolladas por la OMS la Clasificación de Deficiencia, Discapacidad y Minusvalía (CDDM) era la principal en lo referente a discapacidad, desde el año 2001 se crea la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) (CIF, 2001).

La CDDM proporciona un marco conceptual basado en la etiología, o sea en las causas de las enfermedades, brindando un diagnóstico de las enfermedades, trastornos u otras condiciones de salud, el cual podemos asociar con el modelo médico de la discapacidad.

Sin embargo, la CIF brinda un marco conceptual para la descripción de la salud y de sus componentes, permitiendo así elaborar un perfil sobre el funcionamiento, la discapacidad y la salud de las personas. También creemos importante destacar que la CIF no solo trata sobre quienes tienen una discapacidad, sino que considera a todas las personas (su aplicación es universal) ya que el estar saludable es algo dinámico y no un estado inmutable (CIF, 2001).

La OMS recomienda que se utilicen y se tengan en cuenta a estas dos clasificaciones por ser complementarias. Esto posibilitará la unión de la información sobre el diagnóstico (brindada por la CDDM), y la referida al funcionamiento (proporcionada por la CIF); de esta conjunción obtenemos una mirada más amplia y significativa del estado de salud de las personas o de las poblaciones.

En este sentido, en la actualidad la OMS brinda la siguiente definición de discapacidad,

(...) “un término genérico, que incluye deficiencias en las funciones corporales y en las estructuras corporales, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una “condición de salud”) y los Factores Contextuales (Factores Ambientales y Personales).” (CIF, 2001, p. 7).

Esta definición expone el cambio que experimentó la concepción de discapacidad al igual que sus modelos, pasando de considerarse exclusivamente a la persona con deficiencia como el centro de la cuestión a tomar una mirada holística del asunto, incorporando conceptos del contexto en el que se desenvuelve la persona.

A modo de conclusión podemos decir que se pasó de un modelo que buscaba “normalizar” a las personas con deficiencia, a otro cuyo fin es el desarrollo de una sociedad que sea capaz de responder a las necesidades de todas las personas.

4.2 Sordera

En primera instancia cabe puntualizar que si bien en muchos países se utiliza la terminología deficiencia auditiva y por lo tanto persona con deficiencia auditiva; en la presente investigación se utilizará el termino sordera y por consiguiente el término sordo. Esta es la terminología que utilizan las personas que tienen esta deficiencia en nuestro país, y por lo tanto no representa una falta de respeto para ellos.

La sordera es una de las denominadas deficiencias sensoriales. Según la OMS (2010) se la puede definir como

“la pérdida completa de la capacidad auditiva en uno o ambos oídos”. A su vez, se entiende a la persona sorda como aquella “[...] cuya agudeza auditiva le impide aprender su propia lengua, seguir con aprovechamiento las

enseñanzas básicas y participar en las actividades normales de su edad. Su audición no es funcional para la vida cotidiana.” (OMS, 2010).⁴

Uno de los aspectos que diferencia a la sordera de las demás deficiencias es que nadie es conciente de que una persona es sorda hasta que se toma contacto con ella; ya que no presenta características físicas evidentes (a no ser que la persona utilice audífonos). Pero, en realidad, lo que caracteriza esencialmente a esta población es la utilización de la Lengua de Señas como medio privilegiado de comunicación, sobre lo que se hará referencia más adelante.

Con relación a las clasificaciones de sordera, si bien hay muchas (dependiendo del criterio que se utilice), nos centraremos en dos. Una que toma como referencia el grado de pérdida auditiva (Salas, 2008) y la subdivide en: audición normal (pérdida menor a 20 decibelios⁵), sordera leve (pérdida entre 21 a 40 decibelios), sordera media (pérdida entre 41 a 70 decibelios), sordera severa (pérdida entre 71 a 90 decibelios), sordera profunda (pérdidas entre a 91 a 120 decibelios) y cofosis o deficiencia auditiva total o sordera total (pérdidas mayores a 120 decibelios). Para una exposición más clara a continuación se adjunta un cuadro con la mencionada clasificación.

Clasificación de sordera según el grado de pérdida auditiva	
Audición normal	Pérdida menor a 20 decibelios
Sordera leve	Pérdida entre 21 a 40 decibelios
Sordera media	Pérdida entre 41 a 70 decibelios
Sordera severa	Pérdida entre 71 a 90 decibelios
Sordera profunda	Pérdidas entre a 91 a 120 decibelios
Cofosis o deficiencia auditiva (sordera) total	Pérdidas mayores a 120 decibelios

Cuadro 1: Clasificación de sordera según el grado de pérdida auditiva

⁴ Información extraída del sitio oficial de la Organización Mundial de la Salud. Disponible en: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/es/> Acceso en: 13 ago. 2014.

⁵ Decibelio: es la unidad empleada para expresar la relación entre dos potencias eléctricas o acústicas; utilizada para expresar el nivel de potencia y el nivel de intensidad del sonido (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2010).

La otra clasificación subdivide a la sordera en dos grupos de acuerdo al momento de la aparición: sordos prelocutivos (quienes adquieren la sordera al nacer o hasta los 3 años, antes de haber consolidado el habla), y los sordos postlocutivos (cuando la sordera aparece luego de los 3 años y por lo tanto ya han comenzado a dominar la lengua oral) (Ríos, 2003).

Se considera importante tomar en cuenta ambas clasificaciones, porque como expresa Sacks (2003, p. 36-37)

“Lo que importa no es solo el grado de sordera sino (es esencial) la edad, o etapa, en la que se presente.”

Con referencia a los sordos prelingüísticos o prelocutivos, Sacks (2003, p.35) aporta el siguiente fundamento

“La relación del lenguaje con el pensamiento es lo que constituye el problema más profundo, el básico, (...) que se enfrentan o pueden enfrentarse quienes nacen sordos o se quedan sordos muy pronto.”

Entre las personas sordas uruguayas, la terminología más utilizada es la que distingue entre sordos (que hace referencia a la sordera profunda prelingüística), e hipoacúsicos (aludiendo a la sordera moderada o media). Por otra parte, la sordera puede tener su origen en diferentes causas, las principales son: genéticas, transmisión de padres a hijos; congénitas, no depende de los factores hereditarios sino que son adquiridos durante la gestación (por ejemplo: infecciones virales del embrión, mutaciones genéticas); adquiridas, causadas por algún accidente o enfermedades (las más comunes en bebés son meningitis y otitis crónica) (Salas, 2008).

Por último cabe hacer mención de una reflexión de Sacks (2003), compartida hoy con muchos especialistas en el tema, respecto de la gravedad que puede representar la sordera desde el punto de vista intelectual y cognitivo asociado a una posible deficiencia permanente en el dominio de la lengua:

“Los sordos prelingüísticos, que no pueden oír a sus padres, corren el riesgo de un retraso mental grave e incluso de una deficiencia permanente en el dominio del lenguaje, a menos que se tomen medidas eficaces muy pronto. Y una deficiencia del lenguaje es una de las calamidades más terribles que puede padecer un ser humano, pues solo a través del lenguaje nos incorporamos de toda nuestra cultura y nuestra condición humana, nos comunicamos libremente con nuestros semejantes y adquirimos y

compartimos información. Si no podemos hacerlo, estaremos singularmente incapacitados y desconectados, pese a nuestros intentos o esfuerzos o capacidades innatas, y puede resultarnos tan imposible materializar nuestra capacidad intelectual que lleguemos a parecer deficientes mentales.” (Sacks, 2003, p. 42).

El autor plantea que a menos que se tomen medidas eficaces pueden ocurrir consecuencias muy negativas para los sordos, una medida fundamental es brindar a los niños sordos la posibilidad de tener contacto y aprender la Lengua de Señas lo antes posible. Como expresa Alisedo (1999, p. 34)

“(...) se trata sencillamente de una lengua de fácil acceso para el niño sordo y por lo tanto el auxiliar más eficaz para la comunicación, la educación y el desarrollo cognitivo, con todo lo que estos aspectos significan en su desarrollo general y sus posibilidades de integración social en el futuro.”

Sobre la Lengua de Señas en general y sobre la Lengua de Señas Uruguaya en particular se profundizará más adelante.

4.2.1 Discapacidad y sordera en Uruguay, algunos datos

En lo que refiere a nuestro país, los últimos datos disponibles con relación al número de personas con discapacidad y con discapacidad relacionada a la audición provienen del Censo nacional realizado en el año 2011. Este censo concluyó que el 15,9% de la población declaró tener al menos una deficiencia permanente. En números absolutos este porcentaje significa que 517.771 personas tienen al menos una deficiencia permanente en Uruguay.

Este 15,9% de personas con deficiencia, se compone por un 11,2% que declaró tener al menos una deficiencia leve; en valores absolutos suman 365.462 personas. Por otra parte, el 4% expresó tener al menos una deficiencia moderada, lo que representa 128.876 personas. Y por último el 0.7% manifestó tener al menos una deficiencia grave, lo que equivale a 23.433 personas con esta condición.

Lamentablemente, en ninguna de las preguntas ni en el análisis de los resultados del Censo se expresa por parte del INE (Instituto Nacional de Estadística, 2011) qué se entiende por deficiencia leve, moderada o grave, lo único que se especifica es que las deficiencias mencionadas están relacionadas con la visión, la audición, la locomoción o la capacidad intelectual.

En lo que respecta a la deficiencia auditiva (sordera) específicamente, la pregunta realizada por los censistas fue ¿tiene dificultad permanente para oír, aún usando audífonos? Las posibles respuestas eran: no tiene dificultad; sí, alguna dificultad; sí, mucha dificultad; sí, no puede hacerlo. Frente a esta pregunta, el 2,9% (93.123 personas) declaró tener alguna dificultad para oír aún usando audífonos. Por su parte, el 0,7% (22.629) manifestó tener mucha dificultad mientras que el 0,1% (3.142) expresó no poder oír aún usando audífonos.

Aquí nuevamente no se especifica por parte del INE qué se entiende por tener alguna dificultad o mucha dificultad y por lo tanto la respuesta depende del criterio de la persona censada y no se sigue un criterio en común.

4.2.2 Comunidad Sorda

Para desarrollar el concepto de comunidad sorda nos referiremos en primera instancia a Schlesinger y Meadow⁶ (*citado por* Behares, Monteghirfo y Davis, 1987), quienes la definen como un conjunto de personas que poseen una cultura y una lengua (de señas) en común. Los autores plantean que no todos los sordos son parte de esta comunidad sino aquellos que se sienten identificados y comparten la cultura y la Lengua de Señas.

En la misma línea, Alisedo (2012) manifiesta que las comunidades sordas son comunidades lingüísticas, debido a que su nucleamiento lo produce la Lengua de Señas, que se encarga de transmitir una cultura particular que refleja a su vez una manera particular de expresar el mundo que tienen las personas sordas.

Otro abordaje interesante de este concepto pertenece a la Confederación Nacional de Sordos de España (CNSE) que plantea que la comunidad sorda,

“Es aquella que participa de unos valores culturales y lingüísticos contruidos en torno a la lengua de señas y a una concepción visual del mundo. La conforman personas sordas y oyentes que comparten el mismo legado lingüístico y cultural. Está dotada de una estructura asociativa con tupidas redes de relaciones, articuladas alrededor de entidades organizadas (...)”
(CNSE, 2016)

⁶ SCHLESINGER, H. S; MEADOW, K. P. **Sound and sign:** childhood deafness and mental health. Berkeley: University of California Press, 1972.

Por último, desde el punto de vista socio cultural, es importante dar cuenta del hecho que la comunidad sorda de Montevideo está íntimamente ligada a la Asociación de Sordos de Uruguay (ASUR), fundada en 1928. Mientras que en el interior la comunidad sorda no está tan organizada y no todos los departamentos tienen sus asociaciones de sordos, las más organizadas son las de Maldonado (ASOMA) y Salto (ASS). Este fenómeno está directamente ligado a la existencia de las escuelas de sordos, tema que se desarrollará más adelante.

4.2.3 La Lengua de Señas⁷

La Lengua de Señas es la lengua natural de las personas sordas mediante la cual se pueden comunicar y relacionar con otras personas, ya sean sordas u oyentes que dominen esta lengua. Como plantean Behares, Monteghirfo y Davis (1987) la Lengua de Señas es una lengua en sí misma y no un mero instrumento para manualizar la lengua oral como suelen pensar la mayoría de las personas que no cuentan con información sobre este tema.

Por otro lado, se encuentra el alfabeto dactilológico o alfabeto manual, en el cual a cada letra del español escrito le corresponde una posición de la mano. Si bien esta herramienta resulta de gran utilidad para deletrear palabras técnicas o nombres propios, no sustituye a la Lengua de Señas sino que sirve de recurso en situaciones particulares (préstamos lingüísticos). En resumen, que una persona domine el alfabeto manual no significa que domine la Lengua de Señas (en el anexo 1 se adjunta el alfabeto dactilológico para complementar de forma gráfica lo anteriormente explicado).

⁷ "La escritura con mayúscula del nombre de esta lengua resulta del debate, tan interesante como esclarecedor, llevado a cabo en la Cámara de Senadores de Uruguay el 15/05/2001. La conclusión a la que se llegó quedó registrada en el DIARIO DE SESIONES DE LA CÁMARA DE SENADORES después de un intercambio de ideas, que transcribimos, del que fueron protagonistas los legisladores Atchugarry y Correa Freitas. Señor Atchugarry: *"Quisiera saber por qué se habla de Lengua de Señas Uruguaya. En mi opinión, la mayúscula supone la modificación de un concepto particular. En verdad, debo decir que no sabía que había una Lengua de Señas Uruguaya; pensé que existía un lenguaje de señas en español o algo por el estilo. Tampoco sé si tiene que ver en esto el idioma y lo digo porque incluso pensé que el lenguaje de señas era universal. Mi cuestionamiento apunta al concepto de Lengua de Señas Uruguaya, porque no hay un idioma uruguayo, sino el español. Por ello, me llama la atención que se utilice mayúsculas para denominar a esta lengua de señas, sobre todo, cuando se supone que en todos los países existe y, entonces, es universal. Sin embargo, si hoy o mañana viniera alguien que tuviera un lenguaje de señas que no fuera el uruguayo, se podría pensar que estaría invalidado y no sería reconocido".* Señor Correa Freitas: *[...] Si no me equivoco, ante una pregunta formulada por el señor Senador Singer, el señor Senador Garat contestó que en realidad existe una Lengua de Señas Uruguaya. Si es así, no tengo inconveniente en que figure en el texto con mayúscula, identificando un nombre propio [...]"* (Alisedo, Graciela, Morales Luis. *Interpretación y Lengua de Señas. Problemática y desafíos de una forma particular de la traducción*. Montevideo. Uruguay 2018. En prensa).

Si comparamos esta lengua con la lengua oral, un aspecto que la diferencia es que en el acto comunicativo el mensaje se transmite mediante un canal viso espacial (las señas y expresiones se realizan en el espacio y son captadas por la vista), mientras que en la lengua oral el canal es sonoro auditivo. Otro aspecto particular de esta lengua, es su carácter ágrafo (no se puede escribir), aunque hoy en día a través de los avances tecnológicos es posible el almacenamiento de datos por otros medios como grabar (filmar) discursos o conversaciones en Lengua de Señas. Otra diferencia es que mientras la lengua oral es lineal (dado que no se puede decir más de un fonema a la vez), la Lengua de Señas es simultánea (se puede expresar más de una cosa a la vez, mediante las señas, y la expresión).

Con relación a los límites, ambas están limitadas por el tiempo y el espacio, a su vez la Lengua de Señas también está limitada por la oscuridad, o luminosidad, mientras que la lengua oral no. Por otra parte, estas lenguas comparten características comunes, ambas son dialógicas (permiten el diálogo) y efímeras (no perduran en el tiempo a diferencia de las lenguas escritas que si lo hacen).

La Lengua de Señas es una lengua tan válida como cualquier otra, que ha tenido que luchar contra los prejuicios de las personas oyentes que durante toda la historia no le han reconocido su estatus de lengua. Para desarrollar más esta situación haremos referencia a Behares, Monteghirfo y Davis (1987) quienes plantean que en un comienzo educadores como Pedro Ponce de León (España, 1510-1584), Charles Michel de L'Épée (Francia, 1712-1789) y Thomas Hopkins Gallaudet (Estados Unidos, 1787-1851), le dieron relevancia a la Lengua de Señas generando un movimiento que luego se llamaría manualista, este movimiento se vio interrumpido a partir del año 1880 cuando se desarrolló el Congreso de Milán sobre la educación de las personas sordas, en el que se desprestigió a la Lengua de Señas y comenzó el auge de un nuevo movimiento llamado oralista. Esta corriente prohibió a las personas sordas la utilización de su lengua e hizo énfasis exclusivo en la enseñanza de la lengua oral.

Sobre la Lengua de Señas y su denostación por parte de los oyentes consideramos oportuno citar el siguiente fragmento de Mottez (1979, p. 6),

“Pero en lugar de ser recibida (la lengua de señas) por los oyentes como una nueva faceta del genio humano de la cual podrían también obtener ventajas, la lengua de señas ha sido fundamentalmente desde hace un siglo objeto de un encarnizamiento destructivo y enfurecido. El combate contra esta lengua,

Llevado adelante en nombre de la lucha contra la deficiencia y por aquellos mismos que hubieran debido ser los más unidos a los sordos, es una de las páginas más sombrías de la historia de la intolerancia. Más que nada porque las principales víctimas de esta tentativa de genocidio cultural han sido siempre niños.”

Debido a este predominio del oralismo, la Lengua de Señas (LS) se mantuvo en un segundo plano y no fue reconocida como tal, hasta que el lingüista norteamericano William Stokoe en el año 1960 hizo la primera descripción lingüística de la estructura gramatical de la Lengua de Señas Americana (ASL) en la universidad de Gallaudet y publicó su libro “Sign Language Structure” (Torres, 2009).

En otra publicación, Stokoe (1972) expresa que una creencia común de las personas es pensar que la LS no es una lengua y que puede ser entendida por cualquiera (utiliza el ejemplo de dos personas que no dominan la misma lengua y recurren a gestos para comunicarse). El autor afirma que esto no es correcto, dado que la LS no significa realizar gestos o señas aisladas, sino que utiliza señas y gestos, expresiones y otras maniobras corporales para poder comunicarse. Lo que caracteriza a esta lengua al igual que las otras es que tiene una sintaxis: las señas aparecen en frases u oraciones y respetando la gramática propia de esta lengua.

Con esta revalorización de la Lengua de Señas surge un nuevo movimiento: el bilingüismo, que como expresa Alisedo (1996) es un bilingüismo particular, donde la LS es la lengua primera o lengua materna, no solo porque garantiza un desarrollo cognitivo de la persona (como la lengua oral en los oyentes), sino también porque es la única lengua que las personas sordas pueden aprender naturalmente. Mientras que para el bilingüismo la lengua oral deberá ser enseñada como segunda lengua, ya que si bien es importante por ser la lengua de la mayoría de la población y por ende de la propia familia, difícilmente los sordos podrán apropiársela sin la ayuda de especialistas y aún así, el manejo de la misma en la mayoría de los casos es deficiente, es por ello, que nunca podrá ocupar el lugar de lengua primera o materna.

Por último, creemos importante mencionar que en la actualidad permanecen vigentes los dos paradigmas, tanto el oralismo como el bilingüismo y que ambos tienen diferente preponderancia dependiendo del país en el que nos encontremos.

4.2.4 La Lengua de Señas Uruguaya (LSU) y el intérprete

En Uruguay la lengua propia de las personas sordas es la Lengua de Señas Uruguaya (LSU), que es reconocida por el Estado uruguayo en el Artículo 1º de la ley 17.378⁸ como

“(...) la lengua natural de las personas sordas y de sus comunidades en todo el territorio de la República”. “La presente ley tiene por objeto la remoción de las barreras comunicacionales y así asegurar la equiparación de oportunidades para las personas sordas e hipoacúsicas” (Uruguay, 2001).

En Uruguay son muy pocas las personas oyentes que dominan la LSU (la mayoría son familiares de sordos), por lo que las personas sordas y oyentes que interactúan en diversas situaciones (por ejemplo, consultas médicas, aulas, oficinas públicas, juzgados) necesitan de la presencia de un intérprete de LSU. Los intérpretes son los profesionales que dominan tanto el idioma español como la LS y realizan una intermediación en el acto comunicativo para que este se produzca con éxito.

Según Santos y Lara (2008, p.30, 31), el intérprete de Lengua de Señas es

“(...) aquel profesional competente tanto en la Lengua de Señas como en la lengua oral de un entorno determinado, capaz de interpretar los mensajes emitidos en una de esas lenguas a su equivalente en la otra de forma eficaz.”

A su vez, las autoras plantean que la principal función de estos profesionales es igualar la situación de comunicación entre las personas sordas usuarias de la Lengua de Señas y las personas que no dominan la misma. A diferencia de lo que muchas personas creen, el intérprete no debe interpretar literalmente palabra por palabra ya sea del español a la Lengua de Señas o viceversa, sino que debe tomar el mensaje en su totalidad y adaptarlo a la otra lengua para que el resultado sea inteligible para el receptor.

Las autoras también expresan que estos profesionales deben interpretar en lugares muy diversos como pueden ser: el ámbito médico (consultas, urgencias), judicial (comisarias, juzgados, entrevistas con abogados y escribanos), académico

⁸ Ley 17.378 aprobada por el parlamento uruguayo en el año 2001. Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=17378&Anchor=>> Acceso en: 30 ago. 2014.

(educación secundaria y terciaria, congresos), religioso (misas, casamientos), televisivo (informativos, cadenas nacionales), laboral (entrevistas, capacitaciones), entre otros.

La interpretación de la Lengua de Señas surge como respuesta a la demanda social de la comunidad sorda, que plantea la necesidad de romper las barreras de comunicación que la aísla de la sociedad y el derecho a participar en ésta en igualdad de condiciones que el resto de los ciudadanos. Originalmente el rol de intérprete lo desarrollaban las personas oyentes hijas de padres sordos, y por lo tanto hablantes naturales de la Lengua de Señas, situación que empezó a cambiar con la profesionalización del intérprete, que se comenzó a gestar a fines de la década del 80 y comienzos del 90 debido a la creación de centros de formación de intérpretes de Lengua de Señas (Santos; Lara, 2008).

En Uruguay existen dos centros de formación de intérpretes: el Centro de Investigación y Desarrollo para la Persona Sorda (CINDE), institución privada fuertemente ligada a la Asociación de Sordos del Uruguay (ASUR) que forma intérpretes desde el año 1991 y la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República (FHCE) que comenzó con sus cursos en el año 2008.

4.2.5 Educación de las personas sordas en Uruguay, breve reseña

En lo que respecta a la educación de las personas sordas a nivel escolar, esta comienza en el año 1910 cuando se funda la escuela de sordos “Ana Bruzzone de Scarone” N° 197; pero fue recién a partir de 1988 que allí se empieza a implementar una propuesta de Educación Bilingüe Lengua de Señas Uruguay-Español, dado que hasta ese momento la educación que se brindaba era oralista (solamente en español). La implementación de la propuesta bilingüe no fue sencilla, debido a la falta de maestros sordos y a la carencia de docentes oyentes en condiciones de enseñar en Lengua de Señas (falta de capacitación en esta lengua), y por la corriente oralista que persistía en las maestras. Luego en el año 1995 se introducen ciertas modificaciones mediante un plan donde los alumnos asisten en doble turno, recibiendo el currículo en Lengua de Señas Uruguay por maestras oyentes y en el otro turno el español como segunda lengua. Entre otras modificaciones, también se creó la figura del instructor, cuya función era la de colaborar con los maestros en la

docencia curricular dentro del aula de clases mediante la utilización de la Lengua de Señas. Este rol lo desarrollaban personas sordas que realizaban una capacitación previa.

En lo que refiere a la enseñanza secundaria, más precisamente en el Liceo “Guayabo” N° 32, en el año 1996 se comenzó con una experiencia dirigida a un grupo de alumnos sordos que consistió en que en el salón de clase, junto al profesor, estuviera presente un intérprete de Lengua de Señas. En un comienzo se propuso la integración en el aula de estudiantes sordos y oyentes, pero se presentaron ciertas dificultades que lo impidieron y se resolvió luego que cada grupo tuviera su propia aula, hecho que permitió importantes avances en la experiencia. Una vez terminado el ciclo básico los alumnos ingresan al Liceo N° 35 “IAVA”, en esta institución al igual que en el Liceo N° 32 se han realizado cambios durante la experiencia. Si bien en 4° año los estudiantes sordos continuaban teniendo un aula exclusiva para ellos, una vez que pasaban al bachillerato diversificado se los integraba en aulas con los estudiantes oyentes, pero no se obtuvieron los mejores resultados. Entonces se buscó agrupar a los alumnos sordos en las materias que tuvieran en común más allá de la orientación elegida y en las que no se podía realizar esto, si se los integraba (Comisión de políticas lingüísticas en la educación pública, 2007).

Los intérpretes que se desempeñan en este subsistema son egresados de la institución privada CINDE, dado que hasta la fecha en que se comenzó con la experiencia, no existía ninguna otra institución ni privada ni pública que otorgara la titulación. Los intérpretes no se desempeñan solamente en las asignaturas de aula, sino que también lo hacen en las clases de Educación Física tanto del liceo N° 32, como del N° 35 para facilitar la comunicación entre el docente y los alumnos sordos.

Para finalizar el desarrollo de la situación de la educación de las personas sordas de Uruguay, nos centraremos tanto en la Educación Técnico-Profesional como en la Universidad de la República. En ambos casos, a diferencia de los liceos ya mencionados, no hay un único centro que integre a las personas sordas. Mientras que la UTU cuenta con intérpretes para los estudiantes sordos que van a la misma, los estudiantes de la Universidad gestionan mediante Bienestar Universitario la presencia de intérpretes en las clases de las carreras que decidan cursar.

4.2.6 Inserción laboral de las personas sordas en Uruguay, breve reseña

Al referirnos a la inserción laboral de las personas sordas no podemos centrarnos solamente en la situación actual, donde los sordos tienen la posibilidad de asistir a la escuela N° 197 de sordos, posteriormente a los liceos N°32 (Guayabo) y N°35 (IAVA), a la UTU y a la Universidad (tanto en educación secundaria como terciaria con presencia de intérpretes de LSU - español). Sino que por el contrario tenemos que tener en cuenta la situación de la comunidad sorda cuando solamente contaba con la escuela, porque como ya mencionamos en el capítulo anterior el liceo (con intérpretes) comenzó recién en el año 1996.

Es por esto que ASUR desde sus comienzos se preocupó por capacitar a los sordos adultos, primero con la Escuela de Primeras Letras y luego con la Escuela Taller, esto era muy necesario dado que los sordos adultos (por su edad) no estaban contemplados por el sistema educativo público. Esta situación se veía incluso agravada en las personas del interior que ni siquiera contaban con la posibilidad de asistir a la escuela de sordos y por lo tanto llegaban a la capital en situación de analfabetismo (Matta, 2010).

Por todo lo expresado, esta formación brindada por ASUR resultó de suma relevancia para la inserción laboral de los sordos adultos.

Posteriormente, también en ASUR se creó un grupo de capacitación laboral, ECA (Entidad Capacitadora), que ganó en el año 2002, dos licitaciones del programa PROCLADIS⁹, impulsada por la Asociación Cristiana de Jóvenes, logrando la inserción de 15 personas sordas en distintos ámbitos laborales.¹⁰

Por otra parte, ASUR no fue la única en preocuparse por la inserción laboral de las personas sordas, también lo han hecho por ejemplo el Centro de Investigación y Desarrollo para la Persona Sorda (CINDE) y la Asociación de Padres y Amigos de Sordos de Uruguay (APASU).

Por su parte, CINDE plantea como uno de sus objetivos enfocarse en la preparación de jóvenes y adultos sordos para la participación en concursos para la

⁹ Programa de Capacitación Laboral para Personas con Discapacidad. Pertenece al Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional (INEFOP).

¹⁰ LAILSUAUTONOMA, 2015.

provisión de puestos ocupacionales en empresas públicas, privadas y organismos del Estado (CINDE, 2013).

Por otro lado, APASU a través del proyecto PUEDES¹¹ (con el apoyo de Luis Morales y Graciela Alisedo), asesoran a los padres de niños y adolescentes sordos sobre las posibles trayectorias laborales que puedan seguir sus hijos. Buscando desarrollar proyectos que apunten a la formación de los estudiantes sordos y sus familias en diversos aspectos (educativos, laborales, sexuales y reproductivos, entre otros).

En la actualidad la inserción laboral de las personas con discapacidad y por lo tanto también de los sordos está amparada en parte por la ley 18.651, que en su artículo 49 establece que,

“El Estado, los Gobiernos Departamentales, los entes autónomos, los servicios descentralizados y las personas de derecho público no estatales están obligados a ocupar personas con discapacidad que reúnan condiciones de idoneidad para el cargo en una proporción mínima no inferior al 4% (cuatro por ciento) de sus vacantes.”

Aunque no se cumple el porcentaje establecido por la ley, cada vez son más los sordos que trabajan en empleos públicos como por ejemplo: ANTEL, OSE, UTE, BSE, entre otros.

A su vez la mencionada ley también promueve la inserción laboral de personas discapacitadas en el ámbito privado, a través de su artículo 64 que dicta,

“Facúltase al Poder Ejecutivo a exonerar del pago de los aportes patronales de carácter jubilatorio correspondientes a las personas con discapacidad que sean contratadas por empresas industriales, agropecuarias, comerciales o de servicios.”

Un ejemplo de estas empresas privadas es la curtiembre Zenda, la cual emplea a varios trabajadores sordos dentro de su planta de producción.

4.3 Inclusión

En este apartado nos centraremos en primera instancia en el concepto de inclusión que está relacionado con la discapacidad en general, para luego enfocarnos tanto en la inclusión laboral como en la educativa.

¹¹ Proyecto Unidad para la Educación y Desarrollo del Estudiante Sordo.

Para comenzar a abordar este concepto consideramos adecuado citar a Booth (2010, p.39) quien dice que

“(...) el término “Inclusión” tiene en el término “exclusión” su clara contraparte. Por ello, hablar de ‘inclusión’ alude a la constante vigilancia necesaria para contrarrestar las fuerzas de exclusión en la educación, la sociedad y, lo que es muy importante, en nosotros mismos.”

En cuanto a la inclusión de las personas con discapacidad, la OIT¹² (2015, p. 1) manifiesta que

“en sentido amplio, la inclusión (...) significa promover y garantizar la participación de las personas con discapacidad en la educación, la formación y el empleo y en todos los aspectos de la sociedad (...)”.

Este acercamiento al concepto de inclusión hace referencia a dos ámbitos fundamentales en la vida de las personas como son el educativo y el laboral.

Cuando hablamos de trabajo no debemos olvidarnos que es considerado uno de los derechos básicos de todas las personas. Contemplado en el artículo 23 de la “Declaración Universal de los Derechos Humanos” realizada por la ONU¹³ en 1948. Por lo tanto, así como el empleo decente es un derecho de *“todos los hombres y mujeres, es imprescindible incluir de manera efectiva y sistemática a mujeres y hombres con discapacidad.”* (OIT, 2015, p. 1).

En la misma línea de pensamiento Torreblanca y Albert (1999, p. 78) plantean que

“en una sociedad como la nuestra, la persona no se realiza del todo si no es mediante el trabajo; por ello, el derecho de la persona discapacitada al trabajo es el derecho a realizarse como persona.”

Pero por más que existan estos derechos, la realidad de las personas con deficiencia no solo en nuestra sociedad sino a nivel mundial dista de ser el deseado. Un claro ejemplo es brindado por los estudios que aportan estadísticas fiables, que demuestran que los índices de desempleo de las personas discapacitadas son más elevados en comparación a las personas que no lo son (OIT, 2015).

Por todo lo expresado es que la inclusión laboral de las personas sordas cobra singular importancia y más si consideramos los que expresan Torreblanca y Albert (1999, p. 78) al respecto:

¹² Organización Internacional del Trabajo.

¹³ Organización de las Naciones Unidas.

“El facilitar a la persona con deficiencia auditiva la obtención de un trabajo remunerado en el medio ordinario supone, además de cobrar, una valoración social positiva tanto por parte de la propia familia como de la comunidad en que vive, un mayor grado de libertad e independencia personal, una afirmación de su autoestima al sentirse útil a la sociedad y la posibilidad de establecer relaciones y amistades con personas sin discapacidad y una experiencia de gozar de los mismos derechos que los demás en el seno de la comunidad y de formar parte integrante de la misma.”

Por otra parte, y referido a la inclusión en educación uno de los documentos pioneros en este aspecto fue la “Declaración de Salamanca” elaborado por la UNESCO¹⁴(1994, p. 6), el mismo expresa que:

“Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. (...) Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades (...)”

Esta no es una tarea sencilla, dado que no solo se trata de que los niños concurren a la escuela, sino como dice Domínguez (2009, p. 46),

“hacer efectivo el derecho a la educación exige garantizar que todos los niños, niñas y jóvenes tengan, en primer lugar, acceso a la educación, pero no a cualquier educación sino a una de calidad con igualdad de oportunidades.”

Por otra parte, Booth y Ainscow (2000, p. 22) plantean que la educación inclusiva debe contemplar los siguientes aspectos:

- *“Implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas.”*
- *“Implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender la diversidad del alumnado de su localidad.”*
- *“Se refiere al desarrollo de las escuelas tanto del personal como del alumnado.”*
- *“La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.”*

¹⁴ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- *“Se refiere al refuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.”*
- *“La inclusión en educación es un aspecto de la inclusión en la sociedad.”*

Antes de finalizar consideramos oportuno citar una definición de educación inclusiva realizada por la UNESCO (2005, p.13),

“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.”

Se puede apreciar claramente en los diversos enfoques que dan los autores, que la inclusión en educación implica múltiples factores, y esto explica en gran medida que sea una tarea tan compleja de alcanzar.

Por último queremos centrarnos en un fragmento de la “Declaración de Salamanca” de la UNESCO (1994, p. 18), que se refiere específicamente a la educación de las personas sordas:

“(...) las políticas educativas deberán tener en cuenta las diferencias individuales y las distintas situaciones. Debe tenerse en cuenta la importancia de la lengua de signos como medio de comunicación para los sordos, por ejemplo, y se deberá garantizar que todos los sordos tengan acceso a la enseñanza en la lengua de signos de su país.”

Esto es algo que está contemplado en Uruguay, dado que las personas sordas acceden a la enseñanza en Lengua de Señas Uruguayas tanto en la escuela especial (Nº 197) como en el liceo (Nº 32 y 35).

En síntesis podemos decir que para poder incluir a las personas sordas tanto a nivel laboral como educativo hay que tener en cuenta diversos aspectos, aunque consideramos que hay que hacer especial énfasis en las barreras de comunicación y cómo “derrivarlas”. Estas barreras son definidas por la CNSE¹⁵ (citado por García, 2004, p. 6) como,

“(...) aquellos obstáculos, trabas o impedimentos que dificultan o limitan la libertad de acceso y comunicación de las personas que tienen limitada, temporal o

¹⁵ CNSE. **Las Personas Sordas en España. Situación Actual. Necesidades y Demandas.** Madrid: CNSE, 1997, p. 71. Citado por García

permanentemente, su capacidad de relacionarse con el entorno mediante la audición y la lengua oral”(CNSE, 1997:29).

Todo lo anteriormente dicho, sumado a la situación general del mercado laboral y la situación sociolaboral específica a la que se ve limitada la comunidad sorda, causa, en algunas ocasiones la exclusión de estas personas en la vida laboral. Muchas de estas barreras se podrían solventar con diferentes medidas o alternativas (García, 2004).

4.3.1 Estrategias

En el presente capítulo abordaremos diversas estrategias que pueden utilizar las personas que buscan incluir a los sordos tanto en el ámbito educativo como en el laboral.

Para comenzar y con relación a los estudiantes sordos, consideramos importante tener en cuenta lo que plantea Rubinowicz (2008), quien manifiesta que en el contexto oralizado (en el que los docentes y otros profesionales no están capacitados para el trabajo con personas con sordera) la presencia de una persona sorda en el sistema educativo provoca inevitablemente un impacto sobre el mismo, que pone en riesgo su eficacia si no se tiene en cuenta las particularidades de esta comunidad.

En Uruguay, para hacer frente a dicho impacto, los liceos N° 32 y N° 35 cuentan con los intérpretes de Lengua de Señas y realizan algunas modificaciones en la currícula, entre otras adaptaciones.

En lo que respecta a la docencia con sordos Decia (1984, p. 32) afirma que,

“(...) en las clases de Educación Física nos enfrentamos con el primer gran problema que plantea el discapacitado auditivo, problema que va a determinar las características en sus relaciones sociales: la comunicación.”

Este problema, al que refiere la autora, se les plantea no solo a los docentes de Educación Física que trabajan en los liceos 32 y 35 sino también a las personas que trabajan con sordos en Zenda, dado que, de igual manera que la mayoría de la población, desconocen la Lengua de Señas Uruguaya (reconocida por el Estado Uruguayo como la lengua natural de las personas sordas)¹⁶.

¹⁶ Ley 17.378 aprobada en el año 2001.

Frente a esto, los docentes por más que cuenten con la presencia del intérprete en sus clases, deberán desarrollar una serie de estrategias que les permitan comunicarse, enseñar y establecer un vínculo con sus alumnos. Lo mismo ocurrirá con los compañeros de trabajo de la empresa Zenda, solo que en este caso no cuentan con intérprete de Lengua de Señas (salvo excepciones) por lo que las dificultades serán mayores.

Sobre este punto los autores Sanz y Reina (2012), consideran que para trabajar con sordos resulta muy beneficioso contar con la presencia del intérprete de LS, sobre todo en el ámbito educativo. Estos autores también brindan una serie de consideraciones que pueden ser útiles para el docente con relación al intérprete. Pedirle al mismo que se ubique cerca del profesor (para que pueda escuchar claramente lo que tiene que interpretar), informarle sobre los temas a tratar en la clase y explicarle conceptos específicos de la asignatura que no conozca (la labor del intérprete se dificulta si desconoce por completo lo que tiene que interpretar) y por último, no considerar a este profesional como un profesor asistente (su función es la de interpretar).

La principal dificultad al momento de interactuar sordos y oyentes radica en lo lingüístico, y por lo tanto en la comunicación. Frente a estas dificultades, Rubinowicz (2008) plantea que los docentes pueden experimentar diferentes sensaciones como frustración, evitación, negación, desprecio, y para que esto no ocurra o por lo menos disminuya, el autor expresa que los profesores y personas que trabajan con sordos deberían tener una mirada flexible de su rol e implementar cambios a nivel personal para poder adaptarse a esta especial situación comunicativa.

Además de la presencia del intérprete, los profesores de Educación Física pueden valerse de algunas estrategias para complementar o para comunicarse de la mejor manera posible en caso de que el intérprete no esté presente. Las estrategias pueden ser variadas como por ejemplo la utilización de dibujos, diagramas o esquemas (pizarra, papelógrafo) para explicar algunas actividades. Otra herramienta a utilizar relacionada con lo visual son las demostraciones, que son de gran ayuda al momento de trabajar con personas sordas, dado que tienen gran capacidad de imitación. Por otra parte resulta fundamental sustituir los característicos estímulos auditivos de la clase de Educación Física (silbato, palmas), por estímulos visuales y táctiles (Barreiro, 2008).

Otro factor relacionado con lo visual, es la ubicación de los estudiantes cuando reciben una explicación de una actividad por parte del docente. Es importante considerar varios aspectos: la posición del intérprete (al lado del profesor y de frente a los estudiantes), el lugar donde se va a realizar la actividad, y el sol (si la clase es al aire libre), ya que si bien para los oyentes puede ser molesto tener el sol de frente, para los sordos es excluyente, dado que no podrán observar al intérprete en el caso que estén encandilados (Sanz, Reina, 2012).

Con respecto a otro tipo de estrategias, que llamaremos gestuales, algo que es de suma importancia en la clase de Educación Física es la realización de devoluciones en el momento en que los alumnos hacen las actividades. Para esto se pueden aprender algunas señas para poder motivar e indicar cuando los alumnos están realizando de buena forma las consignas o también para realizar pequeñas correcciones. Aunque en ningún momento se debe considerar que aprendiendo algunas señas se puede sustituir al intérprete.

La realización de devoluciones y el hecho de interactuar con los estudiantes son factores de suma importancia que repercutirán de manera positiva generando en ellos interés al momento de participar de la clase (Damm, 2009).

Con relación a la articulación, esta se pueden utilizar como complemento de lo gestual, considerando que la mayoría de las personas sordas tienen una correcta labio lectura. De esta manera se pueden acompañar los gestos con buena articulación, aunque tampoco debe ser muy exagerada al punto tal de hablar con mucha lentitud. Sobre este tema, Sanz y Reina (2012) advierten que no es necesario gritar y que se debe mantener un ritmo y entonación normal cuando se habla.

En el ámbito laboral, como expresa Minolli (2008) la comunicación tiene especial relevancia, dado que es una actividad que permite a las personas relacionarse, combinar sus capacidades, transmitirse información, experiencias, reflexiones, ideas, valores y opiniones.

La autora profundiza sobre la importancia de la comunicación en las empresas en la siguiente frase:

“(...) si la comunicación es eficaz, las personas, a través de la información debidamente recibida y procesada, pueden desempeñar mejor sus tareas y pueden contribuir al objetivo de la organización con toda la riqueza de sus conocimientos, por lo que la comunicación en las empresas es la piedra

angular para diseminar el conocimiento, propender al aprendizaje organizacional, compartir la información, conformar equipos y sociabilizar e integrar a las personas que trabajan en ella.” (Minolli, 2008, p. 61).

Cabe pues considerar que la profundización que hace Minolli (2008) respecto de la problemática de la comunicación (en la cual la lengua juega un papel insoslayable) debería ser la base de la reflexión sobre el tema: en el caso de las personas sordas la barrera lingüística es el escollo insalvable en la mayoría de los casos y la razón esencial de los problemas de inclusión que tratamos.

De lo expresado en los párrafos anteriores se desprende la importancia que tiene la comunicación cuando se produce en forma eficaz y para esto serán de suma relevancia las estrategias para favorecerla con los trabajadores sordos.

En el ámbito de trabajo las estrategias serán similares a las desarrolladas anteriormente, e incluso pueden llegar a tener más incidencia si tenemos en cuenta que a excepción de situaciones particulares (reuniones, entrevistas, cursos de capacitación) por lo general no hay presente intérpretes de Lengua de Señas en los lugares de trabajo. Muchas de las estrategias ya mencionadas anteriormente, serán útiles para las personas oyentes que no dominen la Lengua de Señas. Para poder comunicarse con sus compañeros de trabajo sordos, se puede utilizar desde gestos y articulación, hasta la escritura o realización de diagramas.

Otros aspectos a tener en cuenta en el ambiente laboral son las adaptaciones de infraestructura o edilicias, por ejemplo adaptación de las alarmas sonoras agregando alarmas luminosas y la adaptación de las formas de comunicar información y avisos a los empleados, para este último punto Minolli (2008) dice que a través de las nuevas tecnologías (redes sociales, plataformas web, pantallas led, ente otras) disponibles en la actualidad se puede favorecer la inclusión de los sordos en el trabajo.

Por otra parte, la OIT (2011) manifiesta que las empresas que buscan incluir empleados con alguna deficiencia deberán desarrollar actividades dirigidas a sensibilizar y capacitar a sus trabajadores en materia de discapacidad y a desarrollar sus capacidades con relación a la inclusión. Esto se podrá facilitar organizando talleres y cursos de formación.

Retomando la temática educativa, consideramos importante también hacer referencia a estrategias que centran más en la faceta humana de los alumnos.

En este mismo enfoque consideramos adecuado citar a Domínguez (2009, p. 51) quién plantea lo siguiente:

“(...) respecto de los alumnos sordos se trata de percibirlos no sólo como no oyentes, sino como miembros de una comunidad y una cultura Sorda con una lengua propia (...) lo cual llevará, desde un punto de vista educativo, a la creación de contextos educativos que tomen en cuenta la particularidad de su forma de acceder al conocimiento, sin perder de vista el objetivo de promover su participación en la sociedad y en la cultura común.”

A partir del anterior párrafo podemos realizar diversas reflexiones. La primera que queremos resaltar es el hecho de reconocer la Lengua de Señas como tal. Teniendo en cuenta esto, surge como posible solución para el problema de la comunicación con los estudiantes sordos, que el docente se capacite en el manejo de la LS. Entendemos también que las autoridades respectivas tendrían que encargarse de brindar la posibilidad y exigir a los docentes (que trabajan con personas sordas) la realización de cursos de capacitación, y dado que en nuestro sistema educativo esto no ocurre, depende de los mismos profesores realizar algún curso en alguna institución privada o tratar de aprender del intercambio con los propios estudiantes e intérpretes. Si los docentes lograran un manejo de esta lengua que les permitiera dialogar con sus alumnos, aunque continuaran necesitando del intérprete para determinadas situaciones, se podrían comunicar directamente con los estudiantes y hablar de otros temas que no sean exclusivos de la asignatura, esto consideramos que es un aspecto fundamental al momento de forjar cualquier vínculo.

Otro concepto importante manejado por la autora, es promover que los estudiantes sordos participen en la sociedad. Para lograr esto es importante fomentar mediante la utilización de estrategias metodológicas, la autonomía y la cooperación. También es importante crear un ambiente ameno y afectivo que favorezca el desarrollo y brinde posibilidades para interactuar tanto con sus pares como con oyentes, por ejemplo mediante la realización de clases conjuntas o actividades deportivas de intercambio.

Por último, otro aporte interesante en esta área es el que plantea Rubinowicz (2008), quién afirma que puede ser de suma importancia para los profesionales que trabajen con personas sordas participar de espacios fuera del ámbito específico de trabajo para conocer su lengua y su cultura. Esto puede ser muy provechoso para

los docentes y compañeros de trabajo quienes generalmente no tienen contacto con la comunidad más allá del ámbito en el que se desempeñan. En Montevideo el lugar por excelencia que permite vincularse con esta comunidad es la Asociación de Sordos, donde se puede interactuar con personas sordas de diferentes edades (desde jóvenes hasta adultos mayores) y obtener herramientas valiosas para relacionarse con personas sordas.

5. METODOLOGÍA

5.1 Paradigma

Antes de definir el paradigma que más se adecua a nuestra investigación, creemos pertinente citar lo que se entiende por paradigma. Según Sautu (2003) es la orientación general de una disciplina, el modo de orientarse y mirar aquello que la propia disciplina ha definido como su contenido temático sustantivo.

De esta manera el paradigma en el cual sustentamos la presente investigación es el interpretativo, que según Taylor y Bogdan (1998) busca entender los fenómenos sociales desde la perspectiva del actor. La realidad que considera relevante es la que las personas perciben como tal. La realidad que investigamos es la que se desarrolla tanto en las clases de Educación Física con estudiantes sordos en los liceos N° 32 “Guayabo” y N° 35 “IAVA”, como con los trabajadores sordos en la empresa Zenda.

5.2 Modelo

El modelo elegido para nuestra investigación es de corte cualitativo, ya que como expresan Taylor y Bogdan (1998) es el que trata de comprender a las personas dentro de su propio marco de referencia. El investigador cualitativo busca identificarse con las personas que estudia para poder comprender cómo ven las cosas.

En esta misma línea, Silva (1996, p. 91) expresa que para este modelo

“es fundamental considerar la existencia de una relación dinámica entre el mundo real y el sujeto, una interdependencia entre el mundo objetivo que se desea conocer y la subjetividad del investigador”.

Por último, este modelo considera que todos los escenarios y todas las personas son dignos de ser estudiados, por lo tanto es adecuado para la temática que elegimos.

5.3 Estudio de casos

Como expone Yin (2011), el método de estudio de casos es una herramienta importante dentro del campo de la investigación, dado que posibilita estudiar un fenómeno en su contexto real de desarrollo. En la misma corriente de pensamiento, Sautu (2003) plantea que este método se caracteriza por centrarse en una situación particular, la especificidad del fenómeno o caso de estudio genera el interés por parte del investigador de querer abordarlo.

Asimismo, este método permite utilizar diferentes instrumentos de recolección de la información como pueden ser documentos, registros de archivos, entrevistas, observación de los participantes, entre otros (Martínez, 2006).

La elección del método estudio de casos para desarrollar esta investigación la fundamentamos en el hecho de que en Montevideo existen solamente dos liceos públicos (liceo N° 32 “Guayabo” y el liceo N° 35 “IAVA”) que integren a estudiantes sordos. Por otro lado, la curtiembre Zenda es una de las empresas privadas con más sordos empleados y es por esto que consideramos que son casos dignos de ser estudiados.

5.3.1 Liceo N° 32 “Guayabo”

El liceo N° 32 “Guayabo” está ubicado en la calle Carlos Roxlo 1611 esquina Paysandú (barrio Centro) y ofrece la posibilidad de cursar el ciclo básico. En el año 2015 cursaron un total de 45 estudiantes sordos que están organizados de la siguiente manera:

Distribución de estudiantes sordos en el liceo N° 32 “Guayabo”	
Año	Cantidad de estudiantes
1°4	3
1°5	3
1°6	6
2°4	8
2°5	10
3°4	8
3°5	7
Total	45

Cuadro 2: Distribución de los estudiantes sordos en el liceo N° 32 “Guayabo”.

Como se puede apreciar en el cuadro, el liceo busca organizar a los estudiantes de modo tal que las clases no sean numerosas, con estudiantes oyentes por ejemplo esta misma cantidad de estudiantes podría organizarse en menos cantidad de grupos.

5.3.2 Liceo N° 35 “IAVA”

En lo que respecta al liceo N° 35 “IAVA”, esta institución está ubicada en la calle José Enrique Rodó 1875 esquina Eduardo Acevedo (barrio Cordón) y en la misma se puede cursar el bachillerato (4°, 5° y 6° año). En 2015 en este liceo cursaron un total de 30 estudiantes sordos organizados del siguiente modo:

Distribución de estudiantes sordos en el liceo N° 35 “IAVA”	
Año	Cantidad de estudiantes
4°	11
5° humanístico	7
5° científico	3
5° biológico	5
6° derecho	3
6° arquitectura	1
Total	30

Cuadro 3: Distribución de los estudiantes sordos en el liceo N° 35 “IAVA”.

Por otra parte, en lo que refiere a la Educación Física, el liceo N° 32 cuenta con tres profesoras que trabajan con sordos, una está a cargo de los primeros y un tercero, otra da clases a los segundos y la última tiene a cargo un tercero. Mientras que en el “IAVA” el cuarto año de estudiantes sordos le corresponde a un único profesor.

El lugar físico donde se desarrollan las clases es el mismo para ambos liceos (gimnasio del liceo “IAVA”), con la única salvedad de que los grupos que tienen prioridad para utilizar el gimnasio cerrado cuando hay coincidencia de horarios son los del propio liceo “IAVA”, el resto de los liceos debe utilizar las canchas abiertas.

Por último, y referido a la frecuencia de las clases de Educación Física, en 4^{to} año los estudiantes concurren dos horas semanales (una deportiva y la otra curricular), mientras que en ciclo básico la frecuencia es de tres horas semanales (dos curriculares y una deportiva).

5.3.3 Zenda

La empresa Zenda se encuentra ubicada en la calle José Llupes 4949, esquina Aldao (en el barrio Nuevo París) y se especializa en el trabajo con cueros (curtiembre). Cuenta con un total de 980 empleados de los cuales 18 son sordos.

Distribución de trabajadores sordos en Zenda	
Sección	Cantidad de trabajadores
Calidad	1
Calidad (laboratorio)	1
Cocina	1
Terminación (máquina)	1
Expedición	2
Limpieza	1
Planta húmeda (en diferentes máquinas)	11
Total	18

Cuadro 4: Distribución de los trabajadores sordos en la empresa Zenda

5.4 Instrumentos de recolección de datos

Para Sabino (1992, p. 129), los instrumentos de recolección de datos son *“cualquier recurso de que puede valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información”*. En nuestra investigación utilizamos tanto la entrevista como la observación.

Los autores Quivy y Van Campenhoudt (1992) destacan que la entrevista se diferencia de los demás instrumentos de recolección de datos, dado que en ella se aplican procesos fundamentales de comunicación e interacción entre personas que no están presentes en los otros instrumentos.

Dentro de los diferentes tipos de entrevistas, para esta investigación elegimos la entrevista focalizada, la cual como explica Valles (2007) se caracteriza por buscar respuestas espontáneas o libres pero sin desviarse nunca del tema en el que el investigador se enfoca (en este caso en particular, dificultades de la inclusión socio laboral cultural de los sordos). Dependiendo de la bibliografía este tipo de entrevista puede ser clasificada con otro nombre, por ejemplo Sabino (1986) la denomina entrevista focalizada, porque si bien es libre nunca pierde foco en el tema de interés.

En esta investigación, se entrevistó no solo a los docentes de Educación Física que estaban a cargo de grupos con estudiantes sordos en ambos liceos, sino también a 12 estudiantes sordos. A su vez en Zenda fueron entrevistados cinco trabajadores sordos, cinco oyentes, un jefe o encargado de sección y la jefa de recursos humanos (ver pautas de las entrevistas en los anexos).

La observación científica según Sabino (1992, p. 132) se puede definir como *“el uso sistemático de nuestros sentidos, en la búsqueda de los datos que necesitamos para resolver un problema de investigación”*. Además, la observación es el único instrumento de recolección de datos que permite al investigador captar los comportamientos en el momento exacto que se producen y sin que medie un testimonio o un documento (Quivy; Van Campenhoudt, 1992).

Dentro de las diferentes categorías de observación científica, utilizamos dos tipos. Tomando como referencia la clasificación de Sabino (1992), Santiago Amaro hizo una observación directa (dado que no necesitó video grabadoras ni otros instrumentos auxiliares) y no participante (dado que el observador no formaba parte del grupo observado). Mientras que Gustavo Cubiella hizo una observación también

directa, pero en su caso fue participante natural, dado que el ya formaba parte del grupo a observar antes de comenzar con la investigación.

A través de este instrumento pudimos identificar cómo se desarrolla en la práctica lo manifestado por los participantes en las entrevistas.

5.5 Procedimiento de análisis de los datos

Para analizar la información obtenida a través de los instrumentos de recolección de datos recurrimos a la elaboración de categorías de análisis. Para elaborar las categorías tanto de las entrevistas como de las observaciones tuvimos que considerar no solo los objetivos del trabajo sino también el referencial teórico sobre el tema de estudio.

De esta manera, a continuación exponemos las categorías elaboradas para el análisis de los diferentes instrumentos de recolección de la información:

- Concepción de discapacidad y de sordera (esta categoría la utilizamos en la entrevista a los docentes de Educación Física y al jefe de recursos humanos de la empresa Zenda).

Aunque se podría objetar que esta categoría no guarda relación directa con los objetivos de la investigación, consideramos que es de suma importancia conocer cuál es la concepción de discapacidad en general y de sordera en particular que manejan las mencionadas personas, y saber si estas concepciones son coherentes con su forma de relacionarse con las personas sordas en sus respectivos trabajos.

- Dificultades en la comunicación (esta categoría fue utilizada tanto en las entrevistas como observaciones).

Esta categoría se enfoca en las dificultades que se presentan entre sordos y oyentes tanto en la curtiembre Zenda como en las clases de Educación Física.

- Estrategias que utilizan los actores involucrados para favorecer la comunicación y la inclusión (esta categoría se utilizó tanto para las entrevistas como para las observaciones).

Esta categoría de análisis se centra en las estrategias utilizadas para favorecer la comunicación y por lo tanto la inclusión de las personas sordas tanto en el ámbito educativo como laboral.

- Incidencia del intérprete en los diferentes casos (esta categoría es común a las entrevistas y observaciones).

En esta categoría el término incidencia hace referencia a cómo influye el intérprete como mediador en el acto comunicativo en las clases de Educación Física y en situaciones particulares en la empresa Zenda.

6. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

En este apartado realizamos la presentación y correspondiente análisis de la información recabada con los instrumentos de recolección de datos utilizados. Para una más clara exposición, lo organizamos siguiendo las categorías expuestas en el capítulo anterior.

6.1 Concepciones de discapacidad y de sordera

En el presente capítulo exponemos tanto la concepción de discapacidad como la de sordera que expresaron los docentes de Educación Física y el jefe de recursos humanos de Zenda en las respectivas entrevistas, y las analizamos tomando como referencia el marco teórico.

6.1.1 Profesores de Educación Física de los liceos N° 32 y N° 35

Con respecto al concepto de discapacidad, cuando le preguntamos a los docentes, obtuvimos diferentes respuestas, por ejemplo:

(...)” la discapacidad o una persona discapacitada es una persona que tiene un impedimento o una dificultad ya sea motriz, sordera, ceguera, lo que sea, que le impide comunicarse, relacionarse como el resto de las personas, vamos a decir “normales”.” (P1)

Se puede asociar claramente la respuesta brindada por el profesor 1 (P1) con el modelo médico - biológico de discapacidad. Como expresa Amate (2006), este modelo define a las personas discapacitadas por sus limitantes con relación a las personas que no tienen discapacidad. Esto deja de manifiesto la incidencia que continúa teniendo hoy en día este modelo, principalmente sobre las personas que no tienen formación específica en el área de la discapacidad como es el caso del docente, quien manifestó que dentro del campo de la discapacidad no realizó

ninguna capacitación específica, más allá de lo que está en el currículo del centro de formación docente en el cual se recibió.

Pero expresado en los párrafos anteriores no quiere decir que el docente tenga una visión negativa sobre las personas con discapacidad, sino todo lo contrario como se ve reflejado en el siguiente fragmento de la entrevista:

“Perfectamente son personas que pueden incluirse en la vida para hacer lo que se propongan, lo que quieran. La cosa es si están los medios para eso” (...) yo creo que si ellos se lo proponen pueden levantar las barreras que creo que las hay y bastantes, porque quizás sea difícil para algunos de ellos pero pueden lograr lo que quieran.” (P1)

Aquí el docente introduce los conceptos del entorno y la influencia de los factores del contexto, cuando hace referencia a los medios y a las barreras. Como quedó manifestado en el marco teórico, Mottez (1979) considera que una discapacidad podrá hacerse más severa o atenuarse dependiendo de las orientaciones y de la forma en que se organicen las sociedades.

En otra línea de pensamiento, encontramos la respuesta del profesor 2 (P2), quien en un fragmento de la entrevista afirma lo siguiente:

“No es fácil definirla... una discapacidad es una forma de ser, tampoco no es algo que limite ni nada por el estilo, no todos somos iguales y bueno es una diferencia que tienen algunos.” (P2)

En esta respuesta, vemos lo que entiende la docente por discapacidad y cuando hace referencia a las limitantes, que a su entender no tiene por qué limitar, deja entrever su actitud inclusiva para las personas con deficiencia.

Continuando con la misma profesora, esto fue lo que expresó cuando se le preguntó sobre sordera:

“Esa diferencia que nos hace que no seamos todos iguales, alguna diferencia que tienen algunas personas que no pueden oír, nada más.” (P2)

Vemos claramente que la docente define la sordera por lo que genera, la falta de audición, pero lo desdramatiza, expresando que es una diferencia más de las tantas que pueden tener las personas entre sí.

Quién hace un abordaje más profundo de la sordera es el tercer docente (P3), como vemos a continuación:

(...) “Me parece que son personas que hablan otra lengua, distinta a la nuestra. Sinceramente me parece que tienen sus tiempos, y a medida que voy entrando en el círculo yo no lo considero una discapacidad, o mejor dicho me consideraría yo una persona no capaz para poder comunicarme con los sordos, entonces en la medida que voy aprendiendo Lengua de Señas me doy cuenta de que no es un tema de discapacidad, son otros tiempos son una comunidad y eso es lo que considero en cuanto a la sordera.” (P3)

Estas palabras del profesor sobre sordera permiten apreciar su conocimiento sobre el tema (trabaja en el IAVA desde que ingresó la segunda generación de sordos provenientes del liceo N° 32) de las personas sordas, dado que al hablar de la sordera no se centra en la falta de audición sino en el aspecto comunicativo y en la Lengua de Señas. Esto último es sumamente importante, porque como ya planteamos en el marco teórico, esta lengua no siempre fue reconocida como tal en la sociedad ni tampoco en el ámbito educativo debido a la influencia del oralismo.

Además, el docente hace referencia a que los sordos forman parte de una comunidad con determinadas características y tiempos propios, esto último se asocia con el pensamiento de Alisedo (2012), quien entiende a la colectividad sorda como una comunidad lingüística.

Consideramos que es sumamente relevante que el docente tenga presente a la LS, y que por medio de esta lengua se puede hacer frente a la principal consecuencia de esta deficiencia que afecta a la comunicación. Esto es algo que no siempre es tomado en cuenta, por ejemplo la OMS en su definición de sordera en ningún momento hace referencia a la Lengua de Señas sino que se centra en la dificultad o incapacidad que tiene la persona para oír.

En resumen, presentamos las diferentes concepciones de discapacidad y de sordera manifestadas por los docentes, donde se pueden apreciar diferencias entre las mismas dependiendo de diferentes factores como por ejemplo, años de trabajo con personas sordas, formación en el área de la discapacidad en general y de la sordera en particular, contacto con la comunidad sorda, entre otros. Cabe destacar que al ser preguntados por su capacitación en estas temáticas la respuesta fue unánime con relación a la falta de formación durante la carrera de profesor de Educación Física. Los tres tuvieron contacto con personas con discapacidad a través de la práctica de su profesión, recién en los liceos 32 y 35 tuvieron contacto con sordos en las clases de Educación Física, y luego dos de ellos realizaron alguna capacitación por motivación propia, uno está cursando la carrera de intérprete en

CINDE y el otro aprende LSU tanto en la escuela de sordos como en la Facultad de Humanidades.

6.1.2 Jefa de recursos humanos de la empresa Zenda

Antes de comenzar con el análisis entendemos adecuado mencionar que la responsable de esta área desempeña su función dentro de la empresa desde el año 2013 y dentro de sus funciones se destacan las siguientes:

“Me encargo de reclutamiento y selección, me encargo de atención al personal, cuando hay algún problema tratar de asesorar, organización de eventos, en fin, varias cosas. También cuando alguien tiene algún problema hacer el acompañamiento a los empleados.” (JRRHH)

Consultada sobre la concepción de discapacidad la encargada de la sección de recursos humanos (JRRHH) nos respondió lo siguiente:

“Cuando la persona cuenta con alguno de los cinco sentidos afectados, que no le funciona bien.” (JRRHH)

Esta definición que nos brindó la profesional, caracteriza a las personas con discapacidad por sus limitantes, la podemos asociar con el modelo médico.

Algo similar ocurre cuando expresa lo que entiende por sordera,

“Una persona sorda es una persona que no cuenta con la capacidad auditiva.” (JRRHH)

Nuevamente se centra en la limitante y no menciona otros aspectos de estas personas como puede ser la Lengua de Señas entre otras. No nos sorprenden los conceptos brindados si tenemos en cuenta, como nos aclara a continuación, que no tiene formación en el área de la discapacidad:

“No realicé cursos de capacitación sobre inclusión de personas con discapacidad, es algo que tengo en el debe. Aquí en Zenda hay muchas personas sordas pero no me he hecho el tiempo para hacer ese tipo de cursos.” (JRRHH)

Esta falta de formación en la temática también repercute en la forma de comunicarse con los trabajadores sordos, pues de no contar con la mediación de un

intérprete la misma se dará en forma oral como se desprende de la siguiente respuesta

“(...) me comunico perfectamente, obviamente que desacelero mi forma de hablar, nos comunicamos en forma oral ella me lee los labios y nos hacemos entender. Utilizo más gestos que habitualmente.” (JRRHH)

Aunque dice que se comunica perfectamente luego se contradice y dice “nos hacemos entender”, claramente la mejor forma para comunicarse con una persona sorda es en su lengua natural, la LSU. También nos cuenta que utiliza algunas estrategias como bajar el ritmo al hablar y complementar con gestos, como explican Sanz y Reina (2012) tanto la articulación como su complemento con gesticulación son estrategias válidas para comunicarse con sordos, en lo que respecta al ritmo del habla aconsejan no hablar ni muy rápido pero tampoco exageradamente lento.

Para sintetizar podemos decir que la jefa de recursos humanos no cuenta con formación en el área de la discapacidad ni de la sordera, consideramos que contar con un conocimiento o asesoramiento más pertinente como responsable del área mencionada sería muy provechoso para un mejor desempeño de su función con los trabajadores sordos y que no debería quedar librado a su voluntad o posibilidad sino que tendría que ser facilitado y exigido por parte de la compañía.

6.2 Dificultades en la comunicación

En esta sección nos centramos en las dificultades de comunicación que surgen de la interacción entre los diferentes actores tanto en las clases de Educación Física como en la curtiembre Zenda, y las analizamos tomando como referencia el marco teórico.

6.2.1 Dificultades en la comunicación en las clases de Educación Física de los liceos N° 32 y N° 35

En el transcurso de las diferentes clases observadas se pudo apreciar que la comunicación entre docentes y alumnos se dio sin dificultades, es importante aclarar que en todas ellas estuvo siempre presente por lo menos un intérprete de LSU.

En las clases de 4º año del Liceo IAVA siempre hubo un intérprete, en las clases del Liceo N°32 había dos intérpretes dado que las profesoras reunían los

grupos para trabajar con un número de alumnos mayor y por lo tanto tienen dos intérpretes en sus clases. Esta presencia se puede ver reflejada en el testimonio de los siguientes estudiantes:

“Cuando me tiene que decir algo o explicar algo él, primero, se lo dice a la intérprete, quien luego me lo dice a mí en Lengua de Señas y si yo tengo que decirle o preguntarle algo al profesor se lo digo en Lengua de Señas al intérprete quien se lo dice al profesor en español.” (E1)

“Bien porque está el intérprete que me interpreta lo que dice el profesor a la Lengua de Señas.” (E2)

“La comunicación con el profe es buena, el enseña y le entiendo, obviamente porque está el intérprete.” (E4)

“La comunicación es buena porque está el intérprete e interpreta todo a la Lengua de Señas.” (E5)

“Entiendo todo lo que tenemos que hacer en la clase porque está el intérprete.” (E7)

“La comunicación es buena porque están las intérpretes.” (E10).

En la misma línea de razonamiento se encuentran los docentes quienes manifestaron lo siguiente:

“La comunicación es buena porque tenemos a las intérpretes porque si no sería imposible trabajar (...) es importantísimo el intérprete.” (P1)

“(...) cada grupo de sordos trabaja con un intérprete. Nosotros siempre contamos con dos intérpretes porque juntamos nuestros grupos para trabajar con más alumnos.” (P2)

“Yo doy mis clases con intérprete y considero que si vos no tenés la preparación en Lengua de Señas no podés dictar una clase sin la presencia de un profesional que es el intérprete.” (P3)

Estos fragmentos de entrevistas tanto de estudiantes como de docentes confirman lo que dicen los autores Sanz y Reina (2012) sobre la importancia del intérprete de Lengua de Señas en el ámbito educativo.

La importancia de la presencia del intérprete para que la comunicación se lleve a cabo de manera correcta parece algo obvio e imprescindible pero no siempre los alumnos y docentes contaron con la presencia de estos profesionales en las

clases. A continuación transcribimos el testimonio de un profesor que está en el IAVA casi desde el comienzo de la experiencia con alumnos sordos:

“Al principio no había intérpretes o había pocos entonces ¿a quien no le iban a poner (intérprete)? al profesor de educación física como siempre, porque la parte académica teórica es más reducida y el profe de gimnasia se "revuelve", hace gestos. Y la particularidad que siempre había un hipoacúsico, oralizado y yo me arreglaba igual siempre pensando que había que poner un intérprete, y eso lo vas viendo con los años el hecho de necesitar intérprete (...)” (P3)

Otro caso es el que relató una profesora que no tuvo intérprete en sus clases por varios meses:

“(...) el año pasado hubo una intérprete que tuvo problemas en los ojos y estuve medio año trabajando sola porque no tenía intérprete suplente, la verdad es que fue complicado poder dar la clase.” (P1)

Estas últimas respuestas dejan de manifiesto que cuando no se puede contar con un intérprete de LSU la comunicación entre alumnos y profesor se dificulta dado que ambas partes manejan lenguas distintas. Como afirma Rubinowicz (2008), es importante que las personas que trabajan con sordos tengan la capacidad de implementar cambios a nivel personal para poder adaptarse a esta especial situación comunicativa. Por lo tanto, para poder comunicarse los involucrados deberán valerse de diferentes estrategias que profundizaremos en el próximo apartado.

Antes de finalizar con esta categoría, queremos detenernos en la respuesta que brindó uno de los profesores, quien consideró que más allá de la presencia del intérprete, para él, la solución a los problemas de comunicación se daría por lo siguiente:

“Yo creo que en la medida que un profe sepa Lengua de Señas (buen dominio) y pueda dictar su clase en LSU eso sería lo ideal, que los alumnos sordos reciban la clase directamente en su propia Lengua (...) A mí me parece que habría que dar una discusión a calzón quitado y realmente ponerse a pensar cuáles son las cosas a tener en cuenta para esta situación tan particular.” (P3)

El docente es el único que, en la entrevista, profundiza en este aspecto y sin desconocer la importancia del intérprete (como vimos en respuestas anteriores) plantea lo que él considera una mejor solución o por lo menos otra opción y que, al

menos, se debería buscar la instancia para desarrollar esta discusión entre docentes, intérpretes y autoridades de la educación entre otros.

Como transcribiremos a continuación el profesor considera que no es fácil por un tema de tiempos que el docente logre este nivel de LSU pero igual entiende que es fundamental aunque sea tener una aproximación a esta lengua y también a las características de la comunidad sorda:

“Yo creo que lo ideal sería que el profesor fuera un profesional de la LSU como ya dije para el dictado de sus clases. Como esto no es sencillo, por lo menos para trabajar con sordos se tendría que tener aunque sea lo básico de LSU y, además, conocer al sordo y a la comunidad y ver como ir planificando. Yo creo que es un conocimiento que deberían tener quienes trabajan con sordos.”(P3)

Cabe relacionar esta reflexión con lo dicho por Domínguez (2009), respecto de percibir a los alumnos sordos como miembros de una comunidad y una cultura sorda, con una lengua propia y no simplemente como no oyentes. Esto será fundamental para la inclusión educativa dado que se tendrá en cuenta la particularidad de la forma de acceder al conocimiento de los alumnos sordos, al momento de pensar las prácticas docentes.

Por último este mismo profesor plantea que aunque no sea sencillo para los docentes adquirir un nivel de LSU que les permita dar sus clases sin intérprete, ya sea por falta de tiempo, costos, entre otros. De todas formas, deberían acercarse a esta Lengua para comunicarse con sus alumnos como vemos a continuación:

(...) “igual de todas formas creo que es importante que el profesor sepa lengua de señas y se pueda comunicar. Porque no siempre hay un intérprete, y además de eso los sordos, desde que aprendí LSU, me ven de otra forma, me quieren de otra forma. Me he encontrado con ex estudiantes que dicen: - profe aprendiste LSU, antes eras puro gesto, no sabías nada y ahora aprendiste, te felicito -.” (P3)

Sin duda estas apreciaciones son de suma importancia no solo para tener más herramientas al momento de dar la clase si el intérprete no estuviera presente, sino además por lo que expresa acerca de cómo perciben los sordos el hecho de que los profesores aprendan Lengua de Señas. Con relación a esto, Alisedo (2015) dice que el docente genera vínculos y es un referente, y si no se puede comunicar con sus estudiantes esto no va a ocurrir o no va a ocurrir con tanta naturalidad; entonces el que pasa a ser referente es el intérprete que no está formado como

profesor sino que es intérprete. Hecho que pudimos apreciar con bastante claridad en las clases observadas del liceo N° 32 donde era notoria la diferencia en el trato entre alumnos y la profesora que sabía LSU y la que no, se daba de forma más natural y fluido el intercambio con la docente que sabía Lengua de Señas.

6.2.2 Dificultades en la comunicación en la empresa Zenda

Antes de comenzar con este apartado queremos puntualizar que más allá de alguna instancia particular (como puede ser una reunión, entrevista o capacitación), la empresa Zenda no cuenta con intérpretes de Lengua de Señas contratado; sino que en dichas instancias quien interpreta es un empleado que realizó la carrera de intérprete. Cuando él por algún motivo no está presente las barreras de comunicación se incrementan considerablemente, profundizaremos sobre este punto en los siguientes capítulos. En esta sección nos centraremos en la comunicación en situaciones cotidianas de trabajo.

Para ejemplificar cómo se da la comunicación entre los empleados sordos y oyentes a continuación transcribiremos un fragmento de la entrevista del responsable de la sección de inspección final (Encargado IF), en cuyo grupo de empleados que supervisa, uno es sordo.

(...) “él es una persona sumamente inteligente, y capaz de manifestar lo que quiere expresar, y de entender también lo que uno le quiere explicar, él capta muy bien todo, por todo esto se me hace más fácil la comunicación; pero en sí de la empresa me hubiese gustado, en lo personal, tener una capacitación para poder hacer todo eso más rápido y no en algún momento hacerlo sentir, quizá discriminado, sin querer, que por supuesto nunca va a ser mi intención. Repito, hay un buen relacionamiento por lo inteligente que es él.” (Encargado IF)

Del testimonio se desprende claramente que la situación no es la ideal, y que si ambas partes se pueden comunicar es principalmente por el esfuerzo del sordo y aun así persisten las dificultades. Por otra parte, el encargado manifiesta la falta de apoyo por parte de la empresa en lo que respecta a la capacitación para trabajar y tratar con personas sordas.

Para mostrar la otra mirada compartiremos una parte de la entrevista del trabajador sordo (TS1) que se desempeña en la misma sección de la empresa:

“A veces, de forma oral me trata de decir las cosas, y muchas veces, o la mayoría, se dirige a mi compañero oyente (que es intérprete) para que este me traslade la información, o sea a veces me evita un poco y luego mi compañero me informa las cosas.” (TS1)

Aquí vemos la percepción de esta persona de cómo se da la comunicación con el encargado de su sector, y vemos cómo en cierto modo tiene concordancias con lo expresado anteriormente por el encargado, quien, cuando se comunica directamente lo hace en forma oral, y que por más que no sea intencional es conciente de que el sordo en algún momento se puede sentir excluido o discriminado, y la mayoría de las veces, por falta de herramientas para poder comunicarse, recurre al compañero que es intérprete para que medie en la comunicación.

Por otra parte, también nos parece adecuado describir la forma en que ven la comunicación los trabajadores tanto sordos (TS) como oyentes (TO) que comparten tareas cotidianamente (en igual situación jerárquica):

“Nunca recibí capacitación, eso es más a nivel de compañerismo que uno trata de comunicarse, pero por parte de la empresa nunca brindó la posibilidad de aprender Lengua de Señas para poder comunicarte con ellos (compañeros sordos), para que tanto a uno, como para ellos se haga más fácil la comunicación.” (TO1)

“Es buena, ellos (los sordos) te van guiando y como podés, te comunicás, pero en general te entendés bien, hay gente a la que le cuesta más, a otros menos, pero te entendés. A mí me gusta el tema de la Lengua de Señas, y trato de aprender, así, ya que a mí me gusta lo hago y a ellos (sordos) se les hace más fácil también para entender.”(TO2)

“Para comunicarme con los compañeros sordos lo hago hablando, y cuando se me complica más le pido a algún compañero que sabe alguna seña que me ayude.” (TO3)

“Depende, con algunos se hace más fácil (la comunicación) y con otros es más complicado. Algún compañero se interesa en preguntarme las señas, que yo le explique qué significa tal o cual cosa. Pero como todo, hay diferentes tipos de compañeros, y están los que no les interesa o les cuesta aprender alguna seña, también ahí es más oral.” (TS1)

“Ya son muchos años y nos entendemos, obvio que con algunos me comunico más fácil que con otros, porque algunos aprenden algo de señas y otros no.” (TS3)

“Cuando entré a la planta era más complicado el tema de la comunicación, después fue mejorando y ahora ya estamos acostumbrados los compañeros oyentes y yo.” (TS4)

De los diferentes testimonios podemos concluir que, dado que la empresa no cuenta con los servicios de un intérprete, depende del esfuerzo de las partes involucradas que la comunicación se vea afectada lo menos posible. Mientras que los sordos habitualmente en la sociedad deben buscar la forma de hacerse entender, para los oyentes no es una situación habitual y dependerá de la predisposición y facilidad que estos tengan para que la situación se resuelva de manera menos ardua.

Que la comunicación se vea afectada es algo riesgoso dada la importancia que esta tiene en el ámbito laboral, dado que como dice Minolli (2008), permite a las personas relacionarse, potenciar sus capacidades, intercambiar información, experiencias, reflexiones, ideas, y opiniones.

Otra situación diferente encontramos en el laboratorio, donde aparentemente la comunicación se da de manera más sencilla entre los compañeros:

“Con el compañero sordo del sector nos comunicamos todos bien, la verdad que él habla bien y se le entiende todo.” (TO4)

“La mayoría de los compañeros no saben nada de señas y me comunico de forma oral con ellos. En realidad, ya estamos bastante acostumbrados en la relación que tenemos, o sea, es algo bastante natural la comunicación y fluida también, son muchos años trabajando acá. Para mi en realidad se me hace fácil, no tengo mucho problema.” (TS2)

Cabe aclarar que esta persona es hipoacúsica y por lo tanto se expresa en forma oral mejor que los sordos profundos, lo que no quita que a veces igual se puedan producir problemas en la comunicación. Como hablan bien muchas veces los hipoacúsicos son tratados como oyentes y se les habla a un ritmo o sin estar de frente y se les dificulta para entender lo que se les quiere decir.

De las entrevistas y de las observaciones podemos concluir que las interacciones dentro de la planta se dan de la siguiente manera:

- Los sordos se comunican con los oyentes en forma oral, excepto con los pocos que saben LSU.
- Los oyentes, podrían ser clasificados en tres grupos:

- los que tienen más dificultad o no les interesa aprender LSU y se comunican poco con los sordos y cuando lo hacen articulan, o se dirigen a otro compañero para que les diga algo.
- otro grupo que si bien no sabe LSU se interesa, trata de aprender alguna seña y utilizarla (a veces con errores, pero esforzándose). Por lo tanto, si bien la comunicación se da principalmente en forma oral, por lo menos la complementan con alguna seña básica.
- El tercero y último grupo se caracteriza por tener más facilidad y predisposición al momento de comunicarse y aprenden más LSU, se interesan, preguntan por señas, su significado y cómo hacerlas y tratan de aplicarlas al momento. Este grupo si bien no se comunica totalmente en LSU siempre que se comunican con sordos hacen señas y demuestran preocupación e interés por los sordos.

Para finalizar este capítulo compartiremos una reflexión que hace un trabajador sordo sobre un tema que fue abordado en el marco teórico al hablar de la inserción laboral de los sordos:

“(...) ahora quizás es diferente, ya que los sordos más jóvenes estudian y tienen otras oportunidades que nosotros de repente no tuvimos, y en aquel momento para un sordo joven era más difícil acceder a un trabajo.” (TS2)

Es importante no olvidar este aspecto, dado que la mayoría de los sordos que trabajan en la empresa tienen muchos años en la misma, entraron cuando eran jóvenes y son de una generación que no tuvo la posibilidad de acceder al liceo con intérpretes (recordar que la experiencia comenzó en 1996) ni tampoco estaban reglamentadas las leyes que hoy exigen a los entes públicos cubrir una cuota no menor al 4% con personas con discapacidad, o exoneran de aportes a las empresas privadas que contratan discapacitados. Por ejemplo, antes no se abrían concursos para personas con discapacidad, hecho que sí ocurre hoy en día, por lo tanto, el acceso al mundo laboral era mucho más restringido.

El mismo trabajador nos cuenta cómo fue que ingresó a la planta y que características tenía el trabajo de los sordos en esos comienzos:

“(...) los maestros (de la escuela de sordos) me dijeron que había una fábrica de cueros por Nuevo París que estaba tomando gente y que fuera a ver. Decidí probar, venir a ver, y vine. Aquí conocí al jefe de recursos humanos de

aquel entonces, Juan Shneider, y tuve la entrevista. Junto conmigo vinieron otros cuatro sordos más. En la entrevista, Shneider quedó medio sorprendido y me preguntó por qué yo podía hablar oralmente. Entonces le expliqué que, en realidad, era hipoacúsico. Me preguntó si me interesaba trabajar y le respondí que sí, obviamente, y también le dije que sería bueno que, en un futuro, pudieran entrar también mis otros compañeros sordos. Estuve a prueba por un mes, trabajando en el sector de lijado a mano. Poco tiempo después ingresaron los cuatro compañeros al mismo sector de lijado a mano. Era el sector en que nos desempeñábamos los sordos y para lo que, en principio, nos tomaba la empresa, ya que era un trabajo manual y nos desenvolvíamos bien en eso."

Vemos como en un principio los sordos se desempeñaban en un mismo sector y cumplían una misma función, netamente manual. Con el paso del tiempo la situación fue cambiando, y este trabajador, por ejemplo, pasó a trabajar en el laboratorio, otros se desempeñan hoy en día en diversas secciones: calidad, terminación, expedición, limpieza y planta húmeda (en diferentes máquinas).

6.3 Estrategias para favorecer la comunicación y la inclusión

En este apartado abordaremos las estrategias que utilizan los actores involucrados para favorecer la comunicación y la inclusión en nuestros casos de estudio.

6.3.1 Estrategias para favorecer la comunicación y la inclusión en las clases de Educación Física de los liceos N° 32 y N° 35

De las entrevistas a docentes obtuvimos información con respecto a las estrategias que estos utilizan para poder comunicarse con sus alumnos cuando no cuentan con la presencia del intérprete.

"Yo uso mucho la demostración, que me vean, muestro siempre el ejercicio, esa es la principal estrategia. De eso fue que me valí cuando, durante medio año, no tuve intérprete los viernes. Imagínate, 1er año. Y bueno, yo hacia el ejercicio, ellos me copiaban y trabajamos así 4 o 5 meses. Porque Claudia (la intérprete) tuvo problemas con en la vista y como no había intérprete para cubrirla en la mañana yo tuve que trabajar sola. Lo resolví demostrando, parando la clase. Además, algunos alumnos hipoacúsicos me ayudaron: yo hablaba y ellos me traducían en señas." (P1)

“En la época en que no tenía intérprete, me ayudaba usando una pizarra, o escribía en el piso con una tiza porque daba las clases afuera, los gurises, obviamente, me ayudaban mucho, me hacían de intérprete.” (P3)

Como se puede apreciar claramente en estas respuestas muchas de las estrategias desarrolladas coinciden con las que propone Barreiro (2008) y enumeramos en el marco teórico. La única no mencionada en la teoría y que fue utilizada por los profesores consiste en valerse de la ayuda de un alumno hipoacúsico para que “interprete” en LSU a los demás compañeros lo que quiere comunicar el docente en forma oral.

Con relación a la demostración, es importante porque tiene gran incidencia en lo que respecta a la concentración y el aprendizaje de los estudiantes, esto se debe al carácter netamente visual de la misma y a la buena capacidad de imitación de los estudiantes sordos.

A continuación, y para reafirmar lo dicho por los docentes transcribiremos fragmentos de respuestas de los estudiantes:

“Y en esa situación, la solución por lo general es que se busca un compañero de la clase que sea hipoacúsico y hace las veces de intérprete.” (E1)

“Por ejemplo el año pasado, la profesora estaba sola y no sabía LSU, entonces un compañero hipoacúsico nos ayudaba a entender lo que decía la profe, porque la intérprete estaba enferma. También hacía mucha demostración para que entendiéramos bien los ejercicios.” (E9)

Estos testimonios demuestran que ambas partes se comprometen y esfuerzan para que la comunicación se pueda dar de la mejor manera posible y se pueda paliar el efecto de la ausencia del intérprete, en pos de que la clase se desarrolle de la mejor manera posible.

Hasta aquí hemos visto las estrategias utilizadas cuando no se cuenta con la presencia del intérprete. A continuación, veremos cómo cambia la situación cuando el docente domina la Lengua de Señas, aunque este dominio no sea el de un experto.

“Hoy en día, como manejo Lengua de Señas, doy la clase yo y la doy mejor que hace 15 o 20 años atrás porque ahora manejo la LSU, elemental, pero la manejo y puedo resolver situaciones, por ejemplo si hay una seña que no sé, se las pregunto a los gurises, ellos me la dicen y listo.” (P3)

“Nosotros siempre contamos con un intérprete, en nuestro caso si algún día falta intérprete, o hacemos alguna actividad extra horario, no hay problema nos podemos comunicar porque yo manejo la LSU, aunque el intérprete está siempre.” (P2)

Estos testimonios confirman la importancia que implica que los docentes manejen la LSU. De esta manera, aunque cuenten (en la mayoría de sus clases) con la presencia de los intérpretes, tendrán mayores posibilidades de comunicarse de forma exitosa con sus alumnos, no solo en el caso de que el intérprete se ausente, sino en las múltiples interacciones que se producen en el aula y que si no ameritan la intervención del intérprete sí contribuyen a la comunicación extra-curricular con los alumnos. De este modo podrán desarrollar la clase de mejor manera que aquellos docentes que no manejan la lengua del alumno.

Por último, haremos referencia a otras estrategias que tienen por objetivo favorecer la inclusión de los alumnos sordos. Como vimos en el marco teórico, uno de los objetivos de la educación inclusiva debe ser promover la participación de las personas con discapacidad en la cultura y la sociedad a la que pertenecen (Domínguez, 2009).

A continuación expondremos algunos ejemplos de estas estrategias a través de fragmentos de respuestas obtenidas en las entrevistas:

“Hago diferentes actividades de integración, encuentros, viajes, a todos les encanta. Al principio se da la clásica, un grupo allá el otro acá, y al final están todos juntos, mezclados; los sordos les enseñan señas a los oyentes, los oyentes copados, en fin lo de siempre.” (P3)

“(…) los llevamos a paseos, fuimos en el año a 2 talleres de música. Fuimos a "Construcción de Instrumentos Musicales" y fuimos a "Aguante Beethoven" (proyecto de percusión para sordos), fuimos con la otra profe juntamos a todos los sordos que pudimos y fue divino, participaron unos cuantos. También hicimos encuentros deportivos con el IAVA, con el profe que tiene a los grupos de sordos, dos encuentros por año. Vinieron toda la mañana hasta 14:30 hs e hicimos canchas de futbol, voleibol, básquetbol y el último fue con un almuerzo compartido.” (P1)

En los testimonios se reflejan diferentes tipos de actividades organizadas por los profesores: algunas destinadas solamente a los estudiantes sordos, otras integradas con oyentes, algunas organizadas por cada liceo, otras integradas entre ambos liceos, algunas con mayor vínculo con la asignatura (encuentros deportivos), otras con menor relación con la asignatura (talleres musicales). Es importante

entender lo valiosas que son estas instancias dado que permiten abordar diversos aspectos de la cultura y de la sociedad desde la práctica y la convivencia, y no pensarlas como actividades que generan la pérdida de tiempo de trabajo específico de las asignaturas en el aula. En síntesis, consideramos que es fundamental fomentar un ambiente ameno y de afecto que favorezca el desarrollo y brinde oportunidades para interactuar tanto con sus pares sordos como oyentes.

Después de mostrar estas estrategias, transcribiremos testimonios de estudiantes y profesores que hacen referencia a la relación o vínculo que se da entre ellos, en las clases.

“Es muy bueno, yo, en general, tengo una norma, creo que el profesor debe tener un buen relacionamiento, sean sordos sean oyentes, se debe buscar eso (...). Porque si se quiere que los gurúses aprendan, hay que tratar de hacer que le tomen el gusto a la asignatura.” (P3)

“A mí me gusta trabajar en este liceo, tengo buena relación con los alumnos, hacemos muchas actividades fuera de la clase (...)” (P1)

“Muy bueno, la verdad es que este año fue un grupo con el que fue un placer trabajar, incluso ahora, que ya terminamos el programa y tuvieron la evaluación, igual siguen viniendo. Digo que fue un gusto, la verdad, muy muy bueno (...) aparte, a la mayoría (de los estudiantes) los conozco desde años no solo del liceo, son compañeros de mi hija y los conozco desde la escuela, muchos también van al grupo de natación entonces hay cierta relación.” (P2)

“La relación es buena, incluso el profesor sabe señas y nos comunicamos o hacemos algunas bromas.” (E6)

“Es buena la relación, el enseña bien, tranquilo y yo entiendo y aprendo las cosas que me enseña.” (E4)

“Es muy bueno, excelente, el profesor es muy bueno. Él es muy afectuoso con los estudiantes sordos, siempre va a clase, y si algún estudiante falta él se interesa y pregunta por qué estuvo faltando. Además, enseña bien, a diferencia de otros profesores él se preocupa por preguntar siempre si entendimos las propuestas y nos tiene paciencia.” (E3)

“Las profesoras son bien, simpáticas, aunque a veces rezongan. Con una me comunico más porque sabe Lengua de Señas.” (E8)

“Son buenas profesoras, simpáticas. A veces nos rezongan por nuestra actitud, para que trabajemos más.” (E9)

Con estas respuestas reafirmamos lo que plantea Alisedo (2015), el docente es un referente y por lo tanto es fundamental que desarrolle vínculos con sus

alumnos. A través de este vínculo podrá generar compromiso y motivación por parte de los alumnos hacia la asignatura. Por otra parte, que el vínculo sea bueno y cercano no quita que el docente tenga que marcar los límites y pautas de comportamiento y trabajo en clase. Nuevamente queda demostrada la importancia de que los profesores dominen la Lengua de Señas, esta vez enfocado desde la óptica de los alumnos.

6.3.2 Estrategias para favorecer la comunicación y la inclusión en la empresa Zenda

Primero nos centraremos en las estrategias realizadas por la compañía, para luego centrarnos en las que desarrollan los trabajadores tanto sordos como oyentes para comunicarse y relacionarse en el ámbito laboral.

Como precisa la OIT (2011), las empresas que buscan incluir empleados con alguna deficiencia deberán organizar actividades destinadas a sensibilizar y formar a sus trabajadores en área de la discapacidad y a desarrollar sus estrategias para favorecer la inclusión. Esto se podrá llevar a cabo mediante la organización de talleres y cursos de formación. Sin embargo, en lo que concierne a las personas sordas, consideramos que estos talleres deberían centrarse principalmente en capacitación en LSU.

De los siguientes testimonios se desprende que este no es un aspecto muy tenido en cuenta por la empresa, dado que se organizaron actividades de capacitación en Lengua de Señas, una sola vez, hace muchos años y no se volvieron a realizar talleres de este tipo.

“(...) un ex compañero de la empresa, intérprete también, tuvo la iniciativa de dar un curso corto, algo así como una introducción a la LS, y me anoté, el curso duró unos 3 meses, fue algo básico. Y fue a iniciativa de un ex compañero de trabajo, no de la empresa en sí, se hizo una sola vez y no se volvió a realizar.” (TO5)

“Por parte de la empresa nunca se brindó la posibilidad de aprender la LS para poder comunicarse con ellos (compañeros sordos), para que, tanto para uno, como para ellos se haga más fácil la comunicación.” (TO1)

“(...) de la empresa me hubiese gustado, en lo personal, tener una capacitación para poder hacer todo eso más rápido y no hacerlo sentir, sin querer, quizá discriminado, en algún momento (...)”. (Encargado IF)

Una posibilidad sería volver a organizar talleres de este tipo, ya sea contratando personas idóneas para los mismos, o se puede pedir a los propios trabajadores sordos que se encarguen de la enseñanza. Aunque esto no sea lo ideal puede resultar más práctico desde lo organizativo (no habría que coordinar con gente de afuera, se reducirían los gastos, entre otros aspectos). En la misma línea de razonamiento García (2004, p. 68) plantea que una medida por demás eficaz es: *“promocionar el aprendizaje de la Lengua de Señas entre el personal para evitar el aislamiento en el lugar de trabajo y optimizar la comunicación.”*

Otros factores a tener en cuenta por parte de la compañía son las adaptaciones de infraestructura o edificaciones, por ejemplo adaptación de las alarmas sonoras agregando alarmas con luz y la adaptación de las formas de comunicar información a los trabajadores sordos, sobre esto Minolli (2008) dice que aprovechando las nuevas tecnologías visuales (redes sociales, plataformas web, pantallas led, entre otras) disponibles en la actualidad se puede favorecer la inclusión de los sordos en el trabajo.

De las observaciones podemos concluir que algunos de estos aspectos son atendidos por la empresa mientras que otros no. Por un lado las alarmas de las máquinas (que avisan desperfectos en el proceso de tratamiento del cuero o mal funcionamiento de la máquina que podría ser peligroso) cuentan con señales sonoras y visuales (luces) desde hace varios años, pero hace solamente dos años aproximadamente que a la alarma general de emergencia de la planta que era solamente sonora, se le agregó luz en varios puntos.

Otro aspecto que se contempla por parte de la curtiembre refiere a la indumentaria, los trabajadores oyentes utilizan uniforme de color crema y los sordos bordeaux, esto es para identificar rápidamente a los sordos en determinadas situaciones y evitar algún accidente, por ejemplo cuando se está utilizando el vehículo elevador que por el sonido que emite su motor es fácilmente identificado por los oyentes, a un sordo se le puede avisar haciendo cambio de luces con el mismo. De haber una situación de emergencia al reconocer al compañero por el color de la ropa no se perdería tiempo llamándolo en forma oral sino que bastaría con acercarse a él y llamarle la atención de frente o tocándolo.

Las estrategias que no son tenidas en cuenta son las relacionadas con la utilización de las nuevas tecnologías para favorecer la inclusión. Si bien hace algunos años a instancias del mismo trabajador que había brindado los cursos de LSU, se intentó en conjunto con la empresa realizar un proyecto llamado “Infozenda” el mismo nunca se llevó a cabo. La idea era que, a través de pantallas colocadas en las carteleras, se reprodujeran videos en LSU con la misma información que se encontraba en forma escrita. Esto hubiera sido de suma importancia porque, como es sabido, no todos los sordos dominan el español escrito con el mismo nivel, y al pasar los mensajes a la LS se estaría asegurando el acceso a la información por parte de todos los trabajadores sordos.

Por último, nos centraremos en las estrategias que surgen del relacionamiento cotidiano en el trabajo entre sordos y oyentes. Como expusimos en el marco teórico, la comunicación es fundamental no solo para el buen funcionamiento de la empresa, sino también para conformar equipos, sociabilizar e integrar a las personas que trabajan en ella (Minolli, 2008).

Para describir algunas de estas estrategias compartimos las siguientes respuestas de los trabajadores:

“Hay algo de señas que he aprendido con el tiempo, cosas que él mismo me ha enseñado y ha explicado, cosas básicas como decir “gracias” “de nada” y alguna otra sencilla, que él trata de explicarme a mí. Generalmente lo que hacemos es que él me lee los labios, o sea, yo hablo despacito, él me lee los labios y así es como mantenemos la comunicación.” (TO1)

“(...) cuando ingresé a la empresa, si bien conocía alguna seña, muy básica, porque tengo dos primas sordas, no tenía gran conocimiento de la lengua, más bien palabras sueltas, y con el compañero sordo de esa época, aprendí bastantes señas (...).” (TO5)

“A mí me gusta el tema de la LS, y trato de aprender, así, ya que a mí me gusta lo que hago y a ellos se les hace más fácil también para entender. Y si hay alguna seña que no sé lo que es, pregunto a nivel oral y luego ya trato de hacerlo con la seña aprendida.” (TO2)

“(...) Algún compañero se interesa en preguntarme las señas, que yo le explique qué significa tal o cual cosa.” (TS1)

Vemos en estos testimonios diferentes estrategias, por ejemplo el que se comunica principalmente en forma oral articulando y hablando despacio y lo complementa con unas pocas señas básicas. O los otros empleados que se

involucran más, aprenden, preguntan y aplican en Lengua de Señas lo que sus compañeros les enseñan. También en el capítulo anterior vimos el caso del trabajador hipoacúsico que se desempeña en el laboratorio, que se comunica en forma oral con sus compañeros, dado que ninguno de ellos sabe LSU.

Por otra parte, nos parece interesante transmitir no solo cómo se da la comunicación, sino también mostrar de qué hablan los compañeros más allá de lo estrictamente laboral:

“(...) es algo bastante natural la comunicación y fluida también, son muchos años trabajando acá. Obviamente mucho fútbol todo el tiempo, o sea sin contar lo que es el trabajo en sí, lo que más hablamos es de fútbol.” (TS2)

“Hablamos de cosas cotidianas, por ejemplo, qué pasó el fin de semana, qué hicimos, obvio que de fútbol hablamos mucho, películas, series, temas en general.” (TS1)

“Hablamos de todo un poco, pero más que nada hablamos de fútbol y hacemos muchas bromas sobre Nacional o Peñarol” (TO4)

“Además de las cosas del trabajo hablamos de lo que se habla en todos lados supongo, de fútbol, televisión, alguna película, pero sobre todo de fútbol” (TO3)

Como podemos apreciar se conversa de varios temas, pero el fútbol es el común denominador en todas las charlas, algo característico de nuestra sociedad e idiosincrasia. Es algo que se da de manera natural como resultado de compartir tantas horas y años de trabajo en una misma sección.

A modo de cierre mostraremos qué tipo de vínculo se da entre los trabajadores, si se limita a lo estrictamente laboral o si se desarrollan algunas actividades fuera de este ámbito. Para esto transcribiremos las siguientes respuestas:

“En realidad tengo el relacionamiento de compañeros de trabajo, o sea no tengo salidas con ellos o nada extra laboral.” (TS2)

“Con los compañeros oyentes me llevo bien, pero solamente los veo en el trabajo.” (TS4)

Estos son ejemplos de trabajadores sordos que, si bien tienen un buen relacionamiento con sus compañeros oyentes el mismo se da solamente en la

empresa. Y no comparten otras instancias de ocio o recreación como sí lo hacen estos trabajadores particularmente:

“Sí, tanto sordos como oyentes, por ejemplo, todos los años compartimos campamento con varios compañeros, todos oyentes, y también campeonatos o partidos de fútbol, y comidas también,” (TS1)

“El vínculo en general es muy bueno, pero con Alejandro tengo más afinidad, por ejemplo, salimos a acampar y compartimos más cosas afuera de lo que es el trabajo.” (TO2)

“Tengo relación sí, con muchos compañeros, son muchos años en la empresa, y he compartido campeonatos de fútbol, tanto con sordos como con oyentes.” (TS5)

Para comprender un poco más las diferentes situaciones es importante tener en cuenta que al tratarse de una empresa grande por lo general las reuniones fuera del trabajo se da entre los compañeros de una misma sección. Y considerando que, en la mayoría de los sectores, trabaja un solo sordo con varios oyentes, dependerá de la afinidad y capacidad que tengan ambas partes para que el sordo se sienta incluido al participar en estas actividades

6.4 Incidencia del intérprete

En el presente capítulo nos centraremos en la incidencia del intérprete en el acto comunicativo en las clases de Educación Física y en situaciones particulares en la empresa Zenda.

6.4.1 Incidencia del intérprete en las clases de Educación Física de los liceos N° 32 y N° 35

Como dijimos en capítulos anteriores, en todas las clases observadas estuvo presente por lo menos un intérprete, y quedó reflejada la importancia que tiene para que la comunicación entre profesores y alumnos sea exitosa. Aunque en varios testimonios del segundo capítulo del análisis ya quedó manifestada la importancia del intérprete para los actores. A continuación, compartiremos otros comentarios:

“(...) para mi es imprescindible que haya un intérprete, sin intérprete no se puede dar clase porque yo no tengo cómo comunicarme, porque hay un lenguaje, una Lengua de Señas.” (P1)

“El intérprete es fundamental, yo creo que es fundamental, (...) porque con la intérprete, trabajo con varios y son todos intérpretes espectaculares. Y nos tomamos los tiempos necesarios para que se entienda. Seguramente me faltan elementos técnicos obviamente, pero puedo dictar mis clases si el intérprete no está presente, solucionar problemas, aunque lo ideal es tener el intérprete.” (P3)

En estas palabras se vuelve a percibir la importancia y reconocimiento que los profesores le atribuyen a la Lengua de Señas y por lo tanto a la presencia del intérprete, mientras que uno no maneja la LSU, el otro es consciente que su manejo de esta lengua le permite resolver situaciones excepcionales, pero sigue considerando la presencia del intérprete como la situación ideal para dar su clase. También se puede valorar cómo se da en la práctica lo expresado por los autores Sanz y Reina (2012), sobre lo beneficioso que resulta la presencia del intérprete en el ámbito educativo.

En lo que respecta a la opinión de los estudiantes, transcribimos las siguientes respuestas:

“El intérprete ayuda a que la comunicación sea buena y se pueda entender todo lo que se explica en la clase.”(E3)

“La comunicación es buena porque está el intérprete, si no es más complicado.” (E8)

“Entiendo todos los ejercicios que hay que hacer porque están las intérpretes.” (E11)

“Para comunicarme no tengo problemas porque está el intérprete de LSU” (E12)

En la misma línea que los docentes, para los estudiantes también es imprescindible la presencia del intérprete, y esto queda reflejado en los testimonios que afirman que pueden aprender y entender lo que explican los profesores debido a la labor del intérprete. En síntesis, el intérprete iguala la situación comunicativa donde los docentes y los estudiantes manejan diferentes códigos lingüísticos. Cuando no hay intérpretes los actores se deben valer de las estrategias mencionadas en el capítulo anterior, y la comunicación resulta perjudicada.

En lo que respecta al tiempo que insume la interpretación, una consigna seguida de la correspondiente interpretación conlleva más tiempo que una consigna

que no tiene que ser interpretada, pero no significa que sea demasiada la diferencia. Esto se debe a que luego de explicar la consigna el docente no realiza la demostración, sino que debe dar el tiempo necesario para que se termine de realizar la interpretación y luego pasar a la demostración o pedir a algún estudiante que la haga.

Con relación a este aspecto, es importante que el profesor hable a un ritmo que facilite la labor del intérprete. De las clases observadas podemos asegurar que los docentes están habituados a la presencia del intérprete, debido a que tienen varias consideraciones con él al momento de dar la clase. Una de estas deferencias es el ritmo con el que habla, que no es ni muy rápido ni extremadamente lento (aspectos que dificultan la interpretación). A su vez, los profesores al momento de optar por alguna forma organizativa para comunicarse con los estudiantes, siempre eligieron una que les permita a los alumnos tener en su campo visual tanto del intérprete como del docente.

Sobre el trabajo con los intérpretes continuación transcribiremos dos respuestas de docentes uno con más experiencia en el trabajo con sordos y dominio de LSU y el otro que está trabajando hace dos años con sordos.

“Un poco fue sentido común y otro poco me lo explicaron, el no estar entre los sordos y el intérprete el tenerlo al lado, el no apurarse al momento de hablar, esperar que el intérprete termine para hacer la demostración, en fin varias cosas.” (P1)

“Bueno yo manejo la LSU, y hablo con ellos por más que este la intérprete y a veces choquemos un poco en los roles. A veces se me van las manos (hablar en LSU), es difícil controlar y esto genera problemas porque yo empiezo a hablar en LSU y los chiquilines no saben a quién atender, pero bueno de a poco lo fuimos coordinando y ya sé cuándo poner las manos atrás y solo hablar oralmente, lo coordinamos y creo que vamos bien.” (P2)

Aunque a priori se podía pensar que solo el docente con poca experiencia se tenía que adaptar a la presencia del intérprete, vemos que el docente con experiencia también lo tiene que hacer para no superponerse y hablar en LSU al mismo tiempo que el intérprete, dado que es imposible para los estudiantes atender a los dos al mismo tiempo.

También observamos en más de una oportunidad cómo los profesores le preguntaban a los intérpretes si tenían alguna duda sobre lo que acababan de explicar y que si no entendían algo le preguntaran; se puede asociar esta actitud de

los docentes con una de las sugerencias de Sanz y Reina (2012) en cuanto a brindar información al intérprete para facilitar su tarea.

Antes de finalizar queremos expresar que si bien hay personas que pueden considerar que al tratarse de una asignatura mayoritariamente práctica como la Educación Física, la presencia del intérprete no es justificada, consideramos que a no ser que el docente tenga un buen dominio de la Lengua de Señas esto no es correcto. No se debe olvidar que más allá del alto contenido práctico, la teoría también es importante en esta asignatura, y por lo tanto al momento de trabajar con estudiantes sordos es fundamental la presencia del intérprete o tener un dominio tal de la Lengua de Señas que permitiera al docente dictar su clase directamente en LSU y como vimos esto no es sencillo por diversos motivos.

Para concluir este capítulo, queremos reafirmar que es fundamental la presencia del intérprete como mediador en el acto comunicativo y por lo tanto para el funcionamiento de la clase de Educación Física. Por más que ambas partes se esfuercen, cuando el intérprete no puede asistir, de los testimonios se desprende que la comunicación no se produce de la misma manera.

6.4.1 Incidencia del intérprete en la empresa Zenda

Como ya señalamos anteriormente la curtiembre no cuenta con un intérprete contratado, sino que en determinadas instancias como reuniones, capacitaciones o entrevistas se le pide a un trabajador que casualmente es intérprete que se haga presente para que los sordos puedan recibir la información en su propia lengua.

De los testimonios de diferentes trabajadores se desprende la importancia de contar con un intérprete de LSU en el ámbito laboral:

(...) “tengo la suerte de que trabaja conmigo en el sector el compañero que es intérprete y al trabajar juntos, cuando hay alguna reunión o algo, siempre está también y es una ventaja para mí.” (TS1)

“Cuando hay alguna reunión o capacitación por suerte está el compañero que es intérprete y puedo entender lo que se explica” (TS4)

“En realidad la empresa no tiene (intérprete contratado), está el compañero que es intérprete y es el que hace esa tarea, pero antes por ejemplo que estábamos solos y había una reunión o curso, muchas veces no acepté ir por el hecho de no tener un intérprete.” (TS2)

Estas expresiones de los trabajadores concuerdan con lo que plantea García (2004) que considera una medida de excelencia, para romper las barreras de comunicación en el trabajo, contar con

“La presencia de mediadores en el entorno laboral o (...) de intérpretes de Lengua de Señas que garantice en todo momento la ausencia de barreras de comunicación, sobre todo ante cualquier acto necesario de la empresa, como pueden ser las reuniones de trabajo, o ante un suceso importante.” (GARCÍA, p. 68, 2004)

Más allá del planteo de la autora, vemos, a continuación, que una situación distinta ocurre cuando, por diversos motivos, el compañero que es intérprete no puede concurrir, en estos casos los trabajadores nos cuentan cómo buscan solucionar el escenario que se plantea:

“En el caso de no contar con el compañero que es intérprete, lo manejo por recursos humanos, les pido a ellos y ellos tienen que gestionar, o tendrían la obligación de gestionar que esté un intérprete en el momento que se haga la capacitación. Porque la persona sorda tiene que estar incluida en el sector y en el equipo, y debe tener la misma información que tiene el resto de los compañeros, por lo tanto considero que si debería haber una persona que facilite esa comunicación.”(Encargado IF)

“Yo he reclamado, he peleado por mis derechos yendo a la oficina a reclamar por un intérprete, pero no me dieron una solución.”(TS3)

“Como dije, es difícil, en realidad, siempre llamo al compañero que es intérprete, pero si él no está, a veces algún compañero que maneje alguna seña o con alguno que me comunique mejor le pregunto y ese compañero trata de explicarme lo más que puede.” (TS5)

“Si yo no estoy en planta, obviamente no lo hace nadie, ya que de afuera no llaman a nadie tampoco, o sea es algo que estaría en el debe.” (TO5)

Para confirmar las expresiones anteriores a continuación compartiremos el testimonio de la jefa de recursos humanos, quien dice lo siguiente:

“(...) si hay alguna charla o curso, le pedimos un intérprete para facilitar la comunicación. Aunque es un tema complicado, porque no siempre se consigue. En realidad, es un tema que está en el “debe” de la empresa, deberíamos estar más atentos para contar siempre con un intérprete.” (JRRHH)

Queda reflejado en los testimonios anteriores que la empresa no invierte en contratar intérpretes para las diferentes situaciones, y si no se encuentra presente el

empleado que es intérprete, los sordos no tienen la misma posibilidad de acceso a la información. Mientras que algunos hacen valer sus derechos reclamando en el lugar correspondiente, otros no concurriendo a los cursos cuando no hay intérpretes, algunos tienen una actitud más obsecuente y no plantean disconformidad alguna, como queda claro del siguiente testimonio:

“(...) no siempre está el reclamo de los compañeros sordos, ya que no siempre, o no todos, hacen respetar o pelean por que se respeten sus derechos a tener un intérprete presente y a acceder a la información.” (TO5)

Independientemente de la actitud que tomen los trabajadores involucrados, tanto sordos como encargados, el resultado es el mismo y no se plantea una solución por parte de la empresa para derribar las barreras de comunicación. Terminan siendo los propios empleados oyentes que manejan algo de LSU los que intentan explicarles a sus compañeros sordos lo que se imparte en las capacitaciones.

Otra actitud que demuestra descuido por parte de la empresa sobre la importancia del rol del intérprete para que los sordos se puedan apropiarse de la información brindada en las capacitaciones queda reflejada en esta respuesta:

“(...) habiendo un intérprete en la empresa (quien habla), muchas veces se recurre a mí a último momento, por ejemplo hay una capacitación ya programada con un par de semanas de anticipación en la que van a participar sordos, y de repente, cinco minutos antes de que empiece la misma, incluso a veces luego de empezada se “acuerdan” de que hay una persona sorda y me llaman de apuro, o sea es complicado el tema de la inclusión a veces.” (TO5)

Por parte de la empresa, parece haber conciencia de su omisión, pero hasta el momento no se han encontrado soluciones, esto compartió al respecto la encargada de recursos humanos,

“(...) no sé si falta un poco de conciencia y muchas veces pasa que llega el momento y nos damos cuenta de que necesitamos un intérprete y lo llamamos de apuro. Esto claramente es un área de mejora que tenemos.” (JRRHH)

Aquí queda reflejada la falta de una auténtica decisión que dé lugar a una coordinación y anticipación por parte de la empresa, así como también falta de consideración con la labor del trabajador (mencionado anteriormente) que se presta

sistemáticamente para interpretar. Como ya vimos en el marco teórico los autores Sanz y Reina (2012) afirman que, de ser posible, es importante brindar al intérprete con anticipación información sobre la actividad que tenga que interpretar, y por más que el trabajador, que es intérprete, trabaje en la planta, puede ser que tenga que interpretar una capacitación sobre una sección y temática que le es ajena y muchas veces lo llaman con poca anticipación o incluso con el curso recién comenzado.

Otra desatención de la empresa radica en la organización, al momento de las capacitaciones, como veremos en esta respuesta:

“También es habitual que me llamen a interpretar varias veces la misma capacitación porque hay presentes uno o dos sordos, en vez de juntarlos a todos el mismo día.” (TO5)

Si se siguiera el consejo de nuclear a todos los sordos en la misma capacitación no solo se evitaría que, innecesariamente, el trabajador que es intérprete haga la misma interpretación tantas veces, sino que, además, tendría que dejar su sección de trabajo en una sola oportunidad. Una medida tomada por la empresa para paliar las dificultades que se presentan cuando él no está es la siguiente:

“Por ejemplo ahora que no está el compañero que es intérprete dentro de planta, otro empleado nos ayuda y si bien no es intérprete, nos da una mano en ese aspecto.” (JRRHH)

Si bien puede parecer una buena medida para quienes no entienden de la materia, en realidad se desconoce la idoneidad que exige la labor del intérprete y lo que se está haciendo no es aconsejable dado que los sordos seguramente están perdiéndose gran parte de la información que se busca transmitir en las capacitaciones.

Antes de finalizar, compartimos lo que la jefa de recursos humanos considera sería la mejor situación en la planta, respecto de la importancia del intérprete,

“Considero que lo ideal sería poder contar con un intérprete en cada turno, matutino vespertino y nocturno ya que sería de gran apoyo y ayudaría a resolver las situaciones que planteamos anteriormente.” (JRRHH)

A modo de conclusión podemos decir que por más que estas afirmaciones demuestran que la empresa entiende la importancia de la presencia del intérprete, en los hechos se siguen repitiendo las instancias en las que se priva a los sordos de

poder acceder a la información en su lengua y así derribar las barreras de comunicación.

7. CONCLUSIONES

Una vez finalizada la presentación y análisis de los datos, en este capítulo desarrollaremos las principales conclusiones de esta investigación teniendo como referencia los objetivos planteados al comienzo de la misma. En consonancia con la estructura del análisis de los datos, las conclusiones estarán ordenadas por caso de estudio y, cuando lo entendamos pertinente, haremos comparaciones entre los casos aunque se trate de ámbitos claramente distintos.

Para comenzar, nos centraremos en los docentes de Educación Física de los liceos estudiados. En lo que concierne a formación específica en el área de la discapacidad y más precisamente en el trabajo con personas sordas, de las entrevistas se desprende que estos docentes no tuvieron información académica en estas áreas durante su carrera de formación docente. Aunque entendemos que este aspecto no es excluyente, sí consideramos que es relevante para trabajar con personas sordas, dado que dota al profesor con una serie de herramientas e información sumamente útiles para el trabajo con este tipo de estudiantes.

Por otro lado, de las observaciones y entrevistas realizadas, podemos afirmar que los docentes responsables de los grupos con estudiantes sordos demostraron tener conocimientos de las características y necesidades de sus alumnos y de la sordera en general. Consideramos que esto es algo fundamental.

En este sentido, entendemos que la formación específica en el área de la discapacidad es muy relevante y que no debería quedar librada a la voluntad o a la posibilidad de cada profesional, sino que debería estar inserta en el currículo de los centros de formación docente de Educación Física de nuestro país. Por otra parte consideramos que las autoridades de la educación deberían seleccionar para el trabajo con personas discapacitadas a los docentes que tengan formación en esta área o capacitar a los que no la tienen y se encuentran trabajando con estas personas. En nuestro caso, dos de los tres docentes que se prestaron al estudio, se capacitaron en LSU por motivación e iniciativa propia. Mientras que el tercero que recién comienza con la experiencia aún no se capacitó.

Otro aspecto que habría que replantear refiere a la elección de horas, los tres docentes mencionaron que todos los años tienen que volver a elegir las horas corriendo el riesgo de que las tome alguien antes que ellos y por lo tanto (lo más probable) va a ser alguien que no tenga experiencia en el trabajo con sordos. Por lo tanto entendemos que debería considerarse una reestructura en la elección de horas por lo menos para aquellos docentes que buscan realizar un proceso con esta experiencia. Esto denota indiferencia y negligencia, por parte de las autoridades, hacia la idoneidad tan duramente obtenida por parte de los docentes.

Por último queremos destacar que, como en toda profesión docente la vocación de servicio es fundamental para desarrollar esta tarea, pero al momento de trabajar con sordos consideramos que la misma debe ser mayor aún, con características particulares, y pudimos apreciar esto en los tres docentes de Educación Física observados.

En la empresa Zenda nos encontramos con que la jefa de recursos humanos, al igual que los docentes, no cuenta con formación específica ni en lo que respecta a la discapacidad ni tampoco a la sordera. A su vez manifestó tener en el “debe” la realización de alguna capacitación referida a la inclusión laboral de personas con discapacidad. Consideramos que concretar esta “materia pendiente” sería muy beneficioso para un mejor desempeño de su función con los trabajadores sordos (dado que se comunica con ellos oralmente) y que no debería quedar librado a su disposición sino que tendría que ser facilitado y exhortado por parte de la empresa.

Respecto de la encargada del área manifestó tener conciencia de que la empresa no ha respondido como debe al momento de garantizar el acceso a la información por parte de los trabajadores sordos, como consecuencia de no contar con un intérprete de Lengua de Señas. Con respecto a este punto entendemos que, por más que consideramos como una estrategia efectiva, los beneficios que brinda la legislación para las empresas privadas que contratan personas discapacitadas; opinamos que debería exigirse a cambio, que se cumplan determinadas condiciones que faciliten la inclusión laboral. En nuestro caso de estudio sería fundamental que se realizaran capacitaciones a los trabajadores oyentes y que se contara con intérprete de LSU y acceso a la información por parte de los sordos en su lengua natural.

Con relación al objetivo general (características que presenta la inclusión de las personas sordas en los casos de estudio) podemos decir que la inclusión de los

sordos en las clases de Educación Física se da de buena manera, principalmente debido a la presencia del intérprete de LSU, pero también como consecuencia de la actitud positiva y proactiva tanto de los profesores como de los estudiantes. Los estudiantes participan de la clase con normalidad, los grupos que son muy poco numerosos son reunidos por las dos profesoras del liceo N° 32. Se realizan actividades de relacionamiento tanto con oyentes como sordos dentro de los liceos y entre el liceo N° 32 y el N°35. Este tipo de actividades, sumado a salidas didácticas, generan especial motivación y son generadoras de experiencias que favorecen la inclusión.

Por otra parte, la inclusión de los sordos en la empresa Zenda no tiene las mismas características que en las clases de Educación Física. La principal diferencia radica en la falta de intérprete de LSU para el intercambio cotidiano entre los trabajadores sordos y oyentes en las respectivas secciones. Si bien en situaciones puntuales se cuenta, aleatoriamente, con la presencia de un trabajador que es intérprete, en el resto de las situaciones los trabajadores, tanto sordos como oyentes, deben esforzarse y aplicar determinadas estrategias para sobrellevar la situación de la mejor manera posible. Más allá de todo esto, se pudieron apreciar diferentes grados de inclusión, desde los casos en que el relacionamiento se limita a lo estrictamente laboral, a los casos, aún muy limitados, donde se generan vínculos más estrechos compartiendo actividades extra laborales o recreativas, como comidas, partidos de fútbol o campamentos.

Referido al primer objetivo específico (dificultades de comunicación en los respectivos casos), en las clases de Educación Física ocurre lo mismo que ocurre en todas las situaciones donde interactúan sordos y oyentes, coexisten dos lenguas diferentes, la Lengua de Señas y el español oral o escrito. Pero gracias a la presencia del intérprete de LSU esto deja de ser una dificultad insalvable. A su vez, dos de los tres docentes manejan la LSU y están en contacto con la comunidad sorda, aspecto que consideramos fundamental para sobrellevar las situaciones en las que por diversas causas no pueden contar con la presencia del intérprete.

En la curtiembre Zenda aparece la misma dificultad de comunicación antes mencionada, pero con el agravante de no contar (salvo en situaciones puntuales) con intérprete de LSU. Por lo tanto pasa a depender del esfuerzo de ambas partes para poder desarrollar la comunicación de la mejor manera posible. Esto se resolvería óptimamente, a partir de tres instancias de base:

- con la presencia de un intérprete dentro de la empresa
- con la capacitación en Lengua de Señas para los encargados de las secciones donde trabajan personas sordas.
- Otra barrera de comunicación surge de la forma en que se comunica la información en las carteleras: se hace en español y como, además, no todos los sordos tienen el mismo nivel de lectura y escritura ocurre el riesgo de que se pierda información. Esto se podría corregir agregando en las carteleras pantallas con videos en Lengua de Señas con la misma información.

Con respecto al segundo objetivo específico (estrategias para superar las dificultades de comunicación), en las clases de Educación Física son varias las estrategias que utilizan los involucrados para comunicarse cuando el intérprete no está presente. Demostración (de los ejercicios), utilización de pizarra, escribir con tiza en el piso, que algún alumno hipoacúsico haga las veces de intérprete, entre las más mencionadas. Pero la situación cambia diametralmente cuando los docentes dominan la Lengua de Señas, dado que manejan otras herramientas para poder hacer frente a la ausencia del intérprete. Es por esto que consideramos que todo docente que trabaje con alumnos sordos debiera manejar por lo menos un nivel básico de LSU.

Por su parte, en Zenda las estrategias cobran singular relevancia dado que solamente en situaciones puntuales se cuenta con la presencia de un intérprete. La principal estrategia que podemos destacar es que los propios compañeros sordos le enseñan Lengua de Señas a los compañeros oyentes que muestran predisposición. Con los compañeros oyentes que no dominan nada de LSU la comunicación se da en forma oral y los oyentes articulan para facilitar la lectura labial.

Con relación a las estrategias que competen a la empresa, podemos decir que contempla las dificultades de comunicación realizando algunas medidas, pero descuidando otras que son iguales o más importantes. Aunque se adaptaron los timbres y alarmas de la planta y las máquinas, y se tiene en cuenta la indumentaria, se organizaron solo una vez (y como iniciativa de un ex empleado) cursos para capacitar a los trabajadores en Lengua de Señas, y no se contratan intérpretes para los cursos o capacitaciones a los empleados sordos. En estas situaciones interpreta un trabajador (que es intérprete), pero cuando él no está presente, aumentan las barreras de comunicación, los sordos pierden necesariamente gran parte de la

información y deben recurrir a algún compañero oyente que sepa algo de LSU para que le explique de la mejor manera posible.

A continuación nos enfocaremos en el tercer objetivo específico, que refiere a cómo incide la presencia del intérprete en cada caso.

Sobre este asunto, la principal conclusión que se desprende de esta investigación es que la presencia de este profesional es fundamental para llevar a cabo una clase con estudiantes sordos. Y se torna indispensable en el caso que el docente no maneje la Lengua de Señas. Esta conclusión está suficientemente fundamentada con los testimonios recabados a través de las entrevistas, donde todos los participantes expresaron la importancia de la presencia del intérprete.

De las observaciones pudimos apreciar que los tres docentes tienen siempre en cuenta la presencia y el rol de este profesional y por lo tanto tienen una serie de consideraciones como lo son: la forma de hablar, ni muy rápido ni muy pausado (que dificultaría la interpretación), su ubicación con relación al grupo y al intérprete (para no interponerse) y también cuando es posible le brindan información anticipada sobre los temas a tratar en la clase.

Pero más allá de contar con intérpretes en todas las clases (consideramos que es un logro importantísimo), entendemos que hay que profundizar la discusión sobre el tema. Como dijo uno de los profesores, lo ideal quizás sería que los propios docentes tuvieran un conocimiento tal de la Lengua de Señas que les permitiera dictar sus clases directamente en LS, la lengua natural del alumno. Y si profundizamos más aún, lo mejor sería que los profesores fueran sordos, de este modo serían hablantes naturales de LSU y a su vez un ejemplo para los estudiantes.

Muy distinta es la situación en Zenda, donde como dijimos anteriormente no se cuenta con intérprete contratado. De los testimonios recabados se desprende que cuando el empleado que es intérprete no se encuentra presente la comunicación se resiente considerablemente. Por más que los encargados y trabajadores consideran el rol de este profesional como imprescindible y han pedido la contratación de intérpretes para las capacitaciones o cursos, no recibieron respuestas satisfactorias por parte de la empresa.

Además, cuando el compañero que es intérprete sí se encuentra presente muchas veces se lo convoca muy próximo al comienzo de la capacitación o con la misma recién comenzada. Por todo lo expresado es que entendemos recomendable

contar con un intérprete en la planta que se dedique exclusivamente a su rol como mediador en el acto comunicativo.

Antes de finalizar queremos referirnos a la muy buena predisposición que pudimos apreciar tanto por parte de los estudiantes como por parte de los docentes durante el desarrollo de las clases observadas. Todo esto sumado a su buena actitud al momento de las entrevistas generó que este proceso de investigación fuera ameno y disfrutable. Lo mismo podemos decir de todas las personas entrevistadas de la empresa Zenda. A su vez, las tres instituciones también favorecieron el desarrollo de la investigación al abrirnos sus puertas.

Por último, esperamos que esta investigación contribuya a brindar información sobre la comunidad sorda y sus características a aquellos que no la tienen. A su vez esperamos que los casos aquí abordados ayuden a tomar conciencia de las barreras que se han superado y las que siguen existiendo y se derriben en un futuro no muy lejano.

Para concluir, queremos expresar que pasar por la experiencia de desarrollar esta investigación fue una vivencia muy enriquecedora que sirvió como corolario de nuestro proceso de formación como intérpretes de Lengua de Señas Uruguaya/Español.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALISEDO, Graciela. “Acerca de un bilingüismo particular”. Ecos fonoaudiológicos, Buenos Aires, n.3, p. 47-54, nov./feb., 1996/1997.

- ✓ “**El aprendizaje en alumnos sordos**”. En: El aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales. Orientaciones para la elaboración de adecuaciones curriculares. Argentina: 1999. Ministerio de Educación y Cultura. Cap. 3.1. p. 21-53.
- ✓ **Cultura sorda/cultura oyente: ¿Convergencia o Divergencia?** En: CONGRESO NACIONAL DE FAMILIA DE PERSONAS SORDAS, 4, 2012, Montevideo.
- ✓ **Ponencia** En: CONGRESO NACIONAL DE FAMILIA DE PERSONAS SORDAS, 7, 2015, Montevideo

AMATE, A; VÁSQUEZ, A. **Discapacidad: lo que todos debemos saber.** Washington, D.C: OPS, 2006. 203 p.

APASU. “**Proyecto Unidad para la Educación y Desarrollo del Estudiante Sordo**”. Disponible en: <<http://apasuuy.blogspot.com/2012/05/blog-post.html>> Acceso en: 30 mayo 2015.

BARREIRO, P. “**La educación física y las minusvalías sensoriales: deficiencia visual y deficiencia auditiva**”. Efdedeportes, Buenos Aires, año 13, n. 126, nov., 2008. Disponible en: <<http://www.efdeportes.com/efd126/la-educacion-fisica-y-las-minusvalias-sensoriales-deficiencia-visual-y-auditiva.htm>> Acceso en: 15 ago. 2014.

BARTON, L. **Discapacidad y sociedad.** Madrid: Ediciones Morata, 1998. 283 p.

BEHARES, L.; MONTEGHIRFO, N.; DAVIS, D. **La lengua de señas uruguaya: su componente léxico básico.** Montevideo: OEA, 1988.

BOOTH, T; AINSCOW, M. **Índice de Inclusión.** Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Bristol: CSIE, 2000. 130 p.

BOOTH, T. **La inclusión como marco para el desarrollo educativo: transformar los valores en acción.** In: Fundación Par. Escuelas inclusivas. Un camino para construir entre todos. Investigación y relato de experiencias sobre educación y diversidad. 1ª ed. Buenos Aires: 2010. Cap. 2. p. 37-58.

CINDE. **Nuestros principales logros han sido.** Disponible en:

<<http://cursoscinde.weebly.com/logros.html>> Acceso en: 22 de nov. 2014.

CNSE. **Comunidad Sorda.** Disponible en: <http://www.cnse.es/psordas.php?id_seccion=2> Acceso en: 15 de nov. 2015.

COMISIÓN DE POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA. ANEP-CODICEN. Documentos e informes técnicos de la comisión de políticas lingüísticas en la educación pública. p. 73-78, nov., 2007. Disponible en:

<<http://www.anep.edu.uy/documentos/cplepDOCyAP.pdf>> Acceso en: 30 mayo 2014.

DECIA, A. La educación física y el deporte en el discapacitado auditivo. Nexo Sport, Montevideo, v. 17, p. 31-34, jun. 1984.

DICCIONARIO BILINGÜE DE LENGUA DE SEÑAS URUGUAYA/ESPAÑOL. Diccionario Lengua de Señas Uruguaya Español. Montevideo: Mastergraf, 2007.

DOMÍNGUEZ, A. Educación para la inclusión de alumnos sordos. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Chile, v. 3, n. 1, p. 45-61, mar., 2009.

DAMM, X. Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños/as con necesidades educativas especiales al aula común. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Chile, v. 3, n. 1, p. 25-35, mar. 2009.

GARCÍA, M. Cultura, educación e inserción laboral de la comunidad sorda. 2004. 342 p. Tesis doctoral Universidad de Granada, España.

INE. Censos 2011. Disponible en:

<<http://www.ine.gub.uy/censos2011/resultadosfinales/pais%20poblacion.html>> Acceso en: 23 ago. 2014.

LAILSUAUTÓNOMA. Breve historia de la ASUR: asociación de sordos del Uruguay.

Disponible en <<http://lailsuautonoma.blogspot.com/2011/12/breve-historia-de-la-asur-asociacion-de.html>> Acceso en: 28 de may. 2015.

LÉMEZ, R. La integración de las personas con discapacidad en la educación superior en el Uruguay. Programa para la mejora de la gestión de la educación superior, Instituto Universitario Claeh. Disponible en:

<<http://latinamerica.dpi.org/documents/EducacionUruguay.pdf>> Acceso en: 30 nov. 2014.

MARTINEZ, P.C. El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. 2006. Disponible en:

<http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/5_El_metodo_de_estudio_de_caso.pdf> Acceso en: 1 julio 2014.

MATTA, C. La educación de los sordos en Uruguay en el marco de los sistemas educativos formales. Una historia como las otras y un cambio desde los 90. 2010. 61 p. Monografía de conclusión de curso (Formación de Interpretes de LSU). CINDE, Montevideo, 2010.

MINOLLI, C. Integración de Sordos en el ámbito laboral de empresas privadas. 2008. 125 p. Monografía de posgrado Universidad del CEMA, Buenos Aires.

MOTTEZ, B. Lucha contra la sordera y combate por los sordos. Informe C.O.R.D.E.S., CEMS, 1979, Paris.

OIT. Discapacidad en el lugar de trabajo: organizaciones de empleadores y redes empresariales. Ginebra: Organización Internacional del Trabajo, 2011. 65 p.

OIT. Estrategia y plan de acción para la inclusión de la discapacidad 2014-2017. Ginebra: Organización Internacional del Trabajo, 2015. 23 p.

OMS. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). Madrid: Ministerio de trabajo y asuntos sociales, 2001. Disponible en: <<http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/oms-clasificacion-02.pdf>> Acceso en: 1 julio 2014.

OMS. Sordera y defectos de audición. Disponible en: <<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/es/>> Acceso en: 13 ago. 2014.

ONU. Declaración universal de los derechos humanos. Disponible en: <<http://www.un.org/es/documents/udhr/>> Acceso en: 3 jun. 2015.

PALACIOS, A. El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: Cinca, 2008. 523 p.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. Manual de investigación en ciencias sociales. Méjico: Limusa, 1992. 268 p.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la lengua española. Disponible en: <<http://lema.rae.es/drae/?val=decibelio>> Acceso en: 25 junio 2014.

RÍOS, M. Manual de Educación Física adaptada al alumnado con discapacidad. Barcelona: Paidotribo, 2003. 392 p.

RUBINOWICZ, G. Conversaciones sicoterapéuticas con personas sordas. El uso de la lengua de señas para el diseño de entrevistas eficaces. Librosenred, 2008. 179 p.

SABINO, C. El proceso de investigación. 2. ed. Buenos Aires: Humanitas, 1986. 188 p.

SACKS, O. Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos. Barcelona: Anagrama, 2003. 265 p.

SALAS, M. R. Procesos médicos que afectan al niño en edad escolar. Barcelona: Elsevier Masson, 2008. 276 p.

SANZ, R.; REINA, R. Actividades físicas y deportes adaptados para personas con discapacidad. España: Paidotribo, 2012. 332 p.

SANTOS, E.; LARA, M. Técnicas de interpretación de Lengua de Signos. 2. ed. España: Fundación CNSE, 2008. 242 p.

SAUTU, R. Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación. Buenos Aires: Lumiere, 2003. 180 p.

SILVA, S. A pesquisa qualitativa em educação física. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 87-98, jan./jun., 1996.

STOKOE, W. Semiotics and human sign languages. Holanda: Mouton & Co. N.V., 1972. 177 p.

TAYLOR, S.J; BODGAN, R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. 4. ed. Barcelona: Paidós, 1998. 344 p.

TORREBLANCA, H; ALBERT, M. Integración socio laboral de personas con deficiencia auditiva. Alternativas. Cuadernos de trabajo social, España, v. 7, p. 70-91, oct., 1999.

TORRES, M. El proceso de la escritura en estudiantes adolescentes sordos. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Chile, v. 3, n. 1, p. 113-131, mar. 2009

UNESCO. Guidelines for inclusión: Ensuring Access to education for all. Francia: UNESCO 2005. 40 p.

UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia de España. Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad. Salamanca: UNESCO, 1994. 46 p.

URUGUAY. Ley 16.095. 1989. Disponible en:
<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=16095&Anchor=> Acceso en: 30 nov. 2014.

URUGUAY. Ley Nº 17.378. 2001. Disponible en:
<<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=17378&Anchor=>>
Acceso en: 13 ago. 2014.

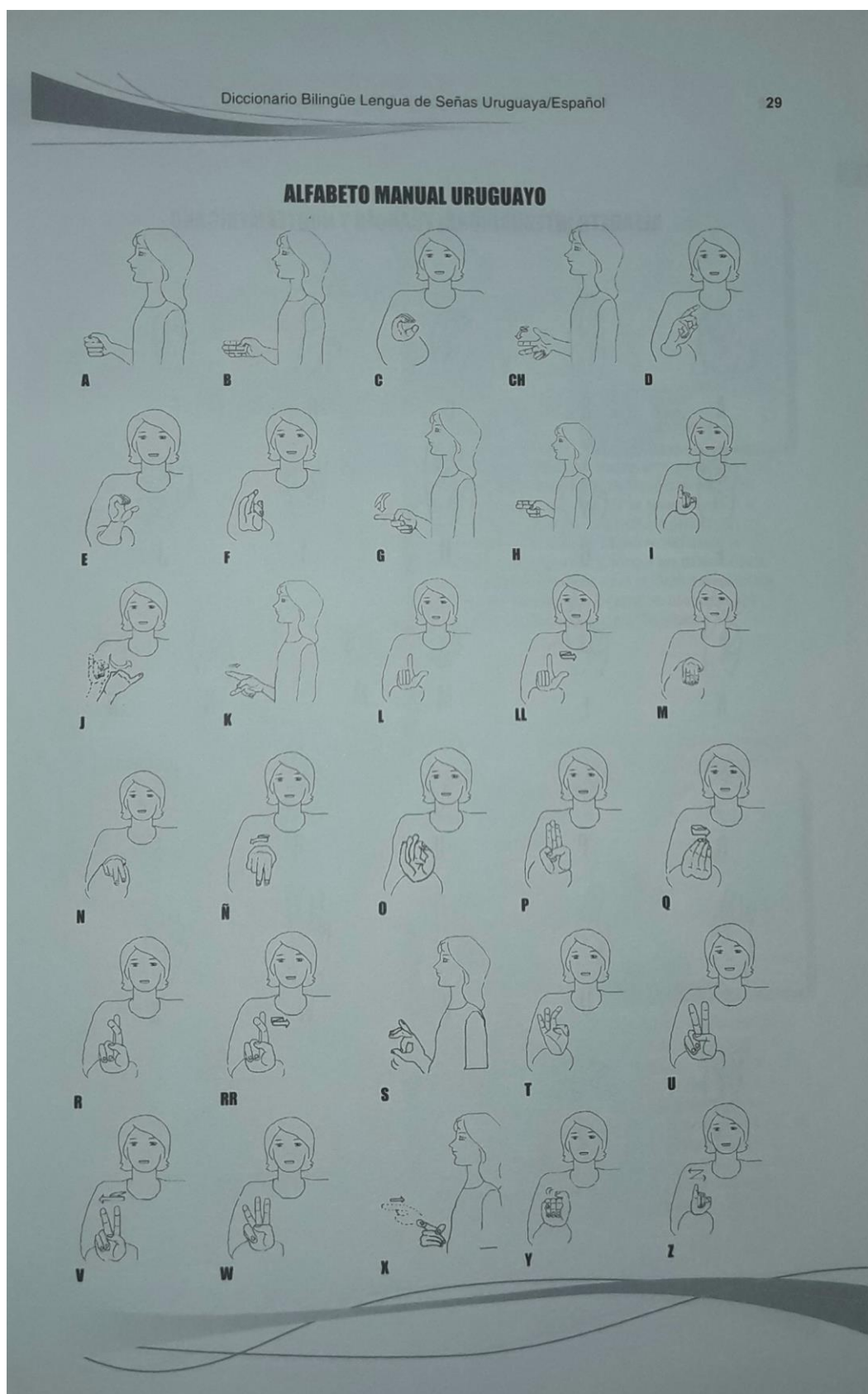
URUGUAY. Ley Nº 18.651. 2010. Disponible en:
<<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=18651&Anchor=>>
Acceso en: 30 mayo 2015.

VALLES, M. Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional. 4. ed. Madrid: Síntesis, 2007. 430 p.

YIN, R. Applications of case study research. California: Sage, 2011. 231 p.

9. ANEXOS

Alfabeto dactilológico Lengua de Señas Uruguayaya (LSU)



Entrevista a los profesores de Educación Física

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de finalización:

Liceo:

1. Años de trabajo en la institución
2. Cantidad de grupos tiene a cargo en la institución. Cantidad de grupos solo de estudiantes sordos.
3. Años de trabajo con personas sordas
4. ¿Cuál es su formación en el área de la discapacidad? ¿Y en el área de la sordera?
5. ¿Qué entiende por discapacidad? ¿Y por sordera?
6. ¿Qué apoyo recibe de la institución para el trabajo con estudiantes sordos?
7. ¿Cómo es la comunicación con los estudiantes sordos?
8. ¿Qué estrategias utiliza para favorecer la comunicación con los estudiantes sordos?
9. ¿Cómo es el relacionamiento entre los estudiantes? ¿Y con usted?
10. ¿Qué modificaciones realiza en sus propuestas para estudiantes sordos con relación al trabajo con alumnos oyentes?
11. ¿Cómo incide la presencia del intérprete de Lengua de Señas en su clase?
12. ¿Qué sucede cuando el intérprete no puede asistir a la clase?
13. ¿Desea hacer algún comentario sobre aspectos que no se hayan mencionado aún?

Entrevista a los Estudiantes Sordos

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de finalización:

Liceo:

1. Año que estás cursando
2. ¿Cómo te sentís en la clase de Educación Física? ¿Te gusta? ¿Por qué?
3. Contame como es el vínculo que tenés con el profesor de Educación Física
4. ¿Cómo es la comunicación con el docente? ¿Y con el intérprete?
5. ¿Cómo es la comunicación con el docente cuando el intérprete no está presente en la clase?

Entrevista a los Empleados Sordos

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de finalización:

1. Acerca de la antigüedad en la empresa: ¿cómo llegó? ¿por qué lo tomaron? ¿qué sabe hacer y qué aprendió?
2. Acerca del tipo de vínculo con los compañeros de sección: Progresión del mismo, amistad posible, conocimiento entre las familias.
3. Acerca de la forma de comunicarse con los compañeros de sección: ¿Hasta dónde es posible? ¿De qué se puede hablar? ¿qué temas comunes surgen o no? ¿quiénes son los más comunicativos y por qué?
4. ¿Cómo es la comunicación con el encargado de tu sección?
5. ¿La empresa cuenta con Intérpretes de LSU?
6. ¿Cómo accedes a la información en situaciones o reuniones donde hay presente muchas personas?

Entrevista a los Empleados Oyentes

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de finalización:

1. Acerca de la antigüedad en la empresa: ¿cómo llegó? ¿por qué lo tomaron? ¿qué sabe hacer y qué aprendió?
2. Hace cuanto que trabaja con compañeros sordos
3. Acerca del tipo de vínculo con los compañeros sordos: progresión del mismo, amistad posible, conocimiento entre las familias.
4. Acerca de la forma de comunicarse con los compañeros sordos: ¿hasta dónde es posible? ¿de qué se puede hablar? ¿qué temas comunes surgen o no? ¿quiénes son los más comunicativos y por qué?
5. ¿La empresa le brindó alguna capacitación para el trabajo con personas sordas?

Entrevista a la jefa de recursos humanos

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de finalización:

1. Antigüedad en la empresa, años de trabajo con personas sordas, ¿cuál es su función?
2. ¿Ha realizado cursos de formación sobre inclusión laboral de personas con discapacidad?
3. ¿Qué entiende por discapacidad? ¿Y por sordera?
4. ¿Qué apoyo recibe de la empresa para el trabajo con personas sordas? ¿La empresa le brindó alguna capacitación para el trabajo con personas sordas?
5. ¿Cómo es la comunicación con los empleados sordos? ¿hasta dónde es posible? ¿de qué se puede hablar? ¿quiénes son los más comunicativos y por qué?
6. ¿Cómo hacen para que los empleados sordos puedan acceder a la información en cursos de capacitación o charlas?
7. Considera que sería conveniente contar con un Intérprete de LSU para estas situaciones

Entrevista al jefe de sección

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de finalización:

1. Antigüedad, años de trabajo con personas sordas ¿cuál es su función?
2. ¿Qué apoyo recibe de la empresa para el trabajo con personas sordas? ¿La empresa le brindó alguna capacitación para el trabajo con personas sordas?
3. ¿Cómo es la comunicación con los empleados sordos? ¿hasta dónde es posible? ¿de qué se puede hablar? ¿quiénes son los más comunicativos y por qué?
4. ¿Cómo hacen para que los empleados sordos puedan acceder a la información en cursos de capacitación o charlas?
5. Considera que sería conveniente contar con un Intérprete de LSU para estas situaciones