

**INSTITUTO UNIVERSITARIO ASOCIACIÓN CRISTIANA DE JÓVENES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE**

**ESTRATEGIAS QUE UTILIZA EL DOCENTE DE
EDUCACIÓN FÍSICA PARA FAVORECER EL VÍNCULO
CON LOS ESTUDIANTES SORDOS EN DOS LICEOS
PÚBLICOS DE LA CIUDAD DE MONTEVIDEO**

Investigación presentada al Instituto Universitario de la Asociación Cristiana de Jóvenes, como parte de los requisitos para la obtención del diploma de graduación en la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte.

Tutor: Mag. Sofía Rubinstein

SANTIAGO AMARO

MONTEVIDEO

2013

ÍNDICE

RESUMEN	II
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Punto de Partida	4
1.2 Objetivo General	4
1.3 Objetivos Específicos	4
2. MARCO TEÓRICO	5
2.1 Concepción de discapacidad	5
2.2 Sordera	7
2.2.1 Comunidad Sorda.....	10
2.2.2 Lengua de Señas.....	11
2.2.3 La Lengua de Señas Uruguaya (LSU) y el intérprete	13
2.2.4 Educación de las personas sordas en Uruguay	14
2.3 Vínculo	16
2.3.1 Estrategias.....	18
2.3.2 Incidencia de las estrategias en la clase de Educación Física	21
3. METODOLOGÍA	22
3.1 Paradigma.....	22
3.2 Modelo	22
3.3 Estudio de casos	22
3.4 Instrumentos de recolección de datos.....	25
3.5 Procedimiento de análisis de los datos	26
4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS	28
4.1 Concepciones de discapacidad y de sordera	28
4.2 Estrategias que utiliza el docente para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos	30
4.2.1 Estrategias visuales	30
4.2.2 Estrategias gestuales y de articulación.....	31
4.2.3 Estrategias afectivas	34
4.3 Incidencia de las estrategias en la dinámica de clase	39
4.3.1 Incidencia de las estrategias visuales	39
4.3.2 Incidencia de las estrategias gestuales y de articulación	40
4.3.3 Incidencia de las estrategias afectivas	41
4.4 Incidencia del intérprete en la dinámica de clase	43
5. CONCLUSIONES	49
6. REFERENCIAS	53
7. ANEXOS	58
7.1 Alfabeto dactilológico Lengua de Señas Uruguaya (LSU).....	58
7.2 Entrevista al profesor de Educación Física	59
7.3 Entrevista a los Estudiantes	60
7.4 Carta de autorización.....	61
7.5 Pautas de observación	62
7.6 Palabra “gol” en Lengua de Señas Uruguaya (LSU)	63

RESUMEN

En la presente investigación tuve como objetivo general analizar las estrategias que utiliza el docente de Educación Física para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos en dos liceos públicos de la ciudad de Montevideo. Los objetivos específicos se centran no sólo en describir las estrategias y su incidencia en la dinámica de clase, sino también analizar cómo influye el intérprete de Lengua de Señas en la clase de Educación Física. Esta investigación se sustenta en el paradigma interpretativo y el modelo que seleccioné es el cualitativo. Estudio de casos fue el método que escogí por entender que era el más adecuado para abordar la temática estudiada. Los instrumentos de recolección de la información que utilicé fueron entrevistas focalizadas (realizadas al docente de Educación Física y a algunos estudiantes sordos) y observaciones de las clases. Elegí los liceos N° 32 “Guayabo” y N° 35 “IAVA” por ser los únicos liceos que integran estudiantes sordos en la capital de nuestro país. Los resultados obtenidos en la presente investigación muestran las diferentes estrategias (visuales, gestuales, de articulación y afectivas) utilizadas por el docente para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos, así como su incidencia (referido al tiempo, la concentración y el aprendizaje) en la clase de Educación Física. Por otra parte también pude constatar la importancia de la presencia del intérprete de Lengua de Señas en las clases, desarrollando su principal función como mediador en el acto comunicativo entre el profesor y sus alumnos.

Palabras clave: Educación Secundaria, Educación Física. Estrategias visuales, gestuales, de articulación, afectivas. Vínculo. Estudiantes sordos. Intérprete de Lengua de Señas.

1. INTRODUCCIÓN

El tema elegido para realizar la presente investigación, refiere a las estrategias que utiliza el docente de Educación Física para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos en dos liceos públicos de la ciudad de Montevideo.

Antes de comenzar a explicar el porqué de la elección del tema de estudio, considero importante citar las definiciones de sordera y la de persona sorda. Para esto recurriré a la Organización Mundial de la Salud (OMS), la cual define a la sordera como “la pérdida completa de la capacidad auditiva en uno o ambos oídos”; y a la persona sorda como “toda persona 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).¹

Sumado a ello, creo también oportuno mencionar que en el presente trabajo se utilizará el término sordera y por consiguiente el término sordo. Esto lo fundamento desde mi experiencia y mi relación con la comunidad sorda, que me permite conocer que las personas que tienen esta discapacidad se sienten identificadas con esta terminología y no les resulta una ofensa.

Mi interés en la temática surge por varias razones. La primera es el hecho de que mi hermano es sordo y por lo tanto hace mucho tiempo que estoy en contacto con la comunidad sorda, sus problemáticas y características.

Otra razón que me motivó a desarrollar el presente trabajo, hace referencia a que en nuestra sociedad la comunidad sorda y el colectivo de personas con discapacidad en general no tienen el rol que se merecen. Sobre este aspecto, Léméz (2005) manifiesta que desde el punto de vista legal la situación de las personas con discapacidad en nuestro país se regula principalmente por la ley 16.095², que hace referencia a temas como: políticas sociales, salud, trabajo, educación, arquitectura y urbanismo, transporte, entre otros. Sin embargo, el autor afirma que son pocas las acciones comprendidas por esta ley que se llevan a cabo en la práctica.

A su vez, esta situación de desigualdad de las personas con discapacidad se debe a que en muchos casos son excluidos ya sea de forma consciente o por falta de información por parte del resto de la sociedad; es por esto que entiendo que este trabajo puede ser importante

¹ 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. 2011.

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. 2012.

para brindar información sobre la comunidad sorda en general y sobre la educación de las personas sordas en particular, a aquellas personas que no tengan formación en estas áreas.

Por último, me interesa realizar la investigación sobre la temática mencionada ya que me encuentro estudiando la carrera de intérprete de Lengua de Señas y los contenidos abordados me ayudan a entender mejor cómo es que se comunican los sordos, cómo es que se vinculan con los demás y entre ellos.

En este sentido, 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 del niño en sus relaciones sociales: la comunicación.”

Este problema al que refiere la autora se les plantea a los docentes de Educación Física, dado que al igual 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)³. Frente a esto, los docentes tienen que desarrollar una serie de estrategias que les permitan enseñar y establecer un vínculo con estos alumnos. Considero que generar este vínculo es algo muy importante, ya que no solo favorece a la enseñanza y aprendizaje, sino también, a la transmisión de valores y por lo tanto al desarrollo del alumno como un ser integral.

En esta investigación se analizan las estrategias utilizadas por el docente para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos, así como también la incidencia que éstas tienen en la clase con relación al tiempo, la concentración y el aprendizaje. Elegí estas tres variables, porque las considero relevantes dentro de la clase de Educación Física.

Asimismo, busqué abordar los objetivos de esta tesis mediante el análisis de las clases de Educación Física en los únicos liceos que integran a estudiantes sordos en nuestra capital. Estos son el liceo N° 32 “Guayabo”, donde se realiza el ciclo básico, y el liceo N° 35 “IAVA” (Instituto Alfredo Vázquez Acevedo), donde se puede cursar el bachillerato.

Por otra parte y referido a la búsqueda de antecedentes, si bien encontré dos investigaciones relacionadas con las personas sordas y la educación, no hallé ningún antecedente directamente relacionado con la Educación Física, no solo en nuestro país sino tampoco en la región. Es por esto que considero que el presente trabajo puede ser de gran utilidad para los licenciados en Educación Física que estén interesados en esta temática.

Ambas investigaciones fueron publicadas en la revista latinoamericana de educación inclusiva, la primera pertenece a la autora Moraima Torres (2009) y se titula “El proceso de escritura en estudiantes adolescentes sordos”. Esta investigación aborda temáticas como las

³ Ley 17.378 aprobada en el año 2001.

características de las personas sordas, Lengua de Señas, métodos de enseñanza en la educación del sordo y se centra en el proceso de escritura de estos estudiantes, comparando su expresión escrita en situaciones académicas con otras situaciones como por ejemplo el intercambio de mensajes de texto, analizando y comparando el nivel gramatical de los textos, ortografía, comprensión lectora, entre otros aspectos.

Por otra parte, la segunda investigación fue elaborada por Ana Domínguez (2009) y lleva por título “Educación para la inclusión de alumnos sordos”. En este trabajo se analizan 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.

Por otro lado, con relación a investigaciones directamente vinculadas con la Educación Física, si bien encontré tres en el área de la discapacidad, ninguna se centra en la sordera, ni en el trabajo con estudiantes sordos. A su vez soy consciente que estas tres no son las únicas investigaciones sino que por el contrario hay varios artículos científicos que abordan de manera conjunta la Educación Física y diferentes discapacidades.

Las tres investigaciones son tesis de grado presentadas al Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes. La primera fue desarrollada por Vanessa Franco (2010) y su título es “Abordaje en el área de la Educación Física del niño con parálisis cerebral: un estudio de casos en 5 instituciones de la ciudad de Montevideo”. Esta tesis vincula los modelos de discapacidad (médico y social) con los enfoques de las instituciones investigadas. A su vez concluye que la Educación Física ofrece condiciones que favorecen el desarrollo del niño con parálisis cerebral, principalmente desde el punto de vista social.

Por otro lado, la segunda investigación se titula “Adaptaciones realizadas por instituciones educativas para promover la inclusión educativa de alumnos con discapacidad motriz: un estudio de casos en 3 instituciones de la ciudad de Montevideo”, y fue elaborada por Alejandra Fernández (2011). La autora concluye que si bien la labor de los docentes de Educación Física es relevante en la inclusión, en los casos estudiados estos profesionales no tenían formación específica en discapacidad motriz. A su vez, las tres instituciones carecían de proyectos de centro inclusivos.

Por último, la tercera tesis pertenece a Mariana Sacco (2012) y lleva por título “El proceso de inclusión de dos niños con discapacidad motriz en las clases de Educación Física. Un estudio centrado en dos escuelas públicas de la ciudad de Montevideo”. En esta

investigación se concluye que tanto las instituciones como los docentes de Educación Física favorecen la inclusión de los niños con discapacidad, a su vez fueron positivas las actitudes de los niños con discapacidad y las de sus compañeros de clase.

Es por todo lo expresado más lo vivido desde experiencias personales, que considero que la Educación Física tiene gran importancia en las personas sordas, ya que si bien no pueden recibir estímulos auditivos, mediante la utilización de estímulos de otro tipo pueden desarrollarse plenamente y participar a la par de personas que no tienen ninguna discapacidad (ARAGÓN; VALDIVIESO, 2007).

Por lo tanto la Educación Física, desde una perspectiva abarcativa de las diferentes prácticas corporales, es un agente socializador de suma importancia. Personalmente, recuerdo de forma clara que para mi hermano siempre tuvo gran importancia la Educación Física, no solo para favorecer su desarrollo motriz y cognitivo, sino también para integrarse con otras personas.

1.1 Punto de Partida

¿Qué estrategias utiliza el docente de Educación Física para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos en dos liceos públicos de la ciudad de Montevideo?

1.2 Objetivo General

- Analizar las estrategias que utiliza el docente de Educación Física para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos.

1.3 Objetivos Específicos

- Analizar las estrategias visuales, gestuales, de articulación y afectivas utilizadas por el docente.
- Analizar cómo incide la utilización de las estrategias mencionadas en la dinámica de la clase (con relación al tiempo, la concentración y el aprendizaje).
- Analizar cómo incide la presencia del intérprete de Lengua de Señas en la dinámica de la clase (con relación al tiempo, la concentración y el aprendizaje).

2. MARCO TEÓRICO

En este apartado de la investigación abordaré algunos ejes temáticos que considero fundamentales por su estrecha relación con la temática elegida para la investigación, los mismos serán exhibidos en subcapítulos para una más clara lectura.

2.1 Concepción de discapacidad

Llegar a una concepción de discapacidad es algo que siempre generó debate a lo largo de la historia, y por lo tanto la misma ha ido cambiando en el transcurso de los años. Dentro de estas diferentes concepciones, puedo resaltar principalmente dos: una que se inició en el ámbito de la medicina, el modelo médico-biológico y otra que surgió a partir del modelo que tiene más aceptación en la actualidad, el social.

El modelo médico-biológico considera a la discapacidad como una enfermedad, y como tal trata de curarla utilizando métodos de las ciencias de la salud. En la medida que esto no es posible, este modelo también se plantea como objetivo la búsqueda de la adaptación del individuo con la discapacidad (la cual será personal e individual) a las demandas y exigencias de la sociedad.

Este modelo tiene un enfoque unicausal de la discapacidad, ya que la asocia exclusivamente con la enfermedad (AMATE, 2006) y si bien, esta corriente se ha centrado en buscar medidas para compensar y contrarrestar las carencias de las personas con discapacidad, a su vez genera cierta estigmatización, ya que caracteriza a las personas con discapacidad por sus carencias con relación a las personas que no tienen ninguna discapacidad.

Esta concepción por más que hubiera comenzado a manifestarse con anterioridad, se puede decir que se consolida a comienzos del siglo XX. Esto se le puede atribuir a las siguientes causas: la Primera Guerra Mundial y los accidentes laborales que dejaron como consecuencia a muchas personas con discapacidades físicas (PALACIOS, 2008).

Como contraposición al modelo médico-biológico surge el modelo social, que sostiene que la discapacidad no es solo resultado de las limitaciones que presenta la persona, sino que está fuertemente influida por un serie de condicionantes, relaciones interpersonales y por factores ambientales, o sea que las causas que originan la discapacidad para este modelo, son principalmente sociales (PALACIOS, 2008).

Para comprender en forma más clara esta concepción, considero adecuado citar a Hahn⁴ (*apud* 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 carencias más que de la incapacidad de los individuos discapacitados para adaptarse a las exigencias de la sociedad”. Para sintetizar, se puede decir que lo que plantea este modelo es que la discapacidad es un hecho social, en el que las características de los individuos con discapacidad tienen tan solo relevancia al momento de ver la capacidad o incapacidad de la sociedad para responder a las necesidades de estas personas.

El modelo social 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 y ellos mismos impulsaron los cambios políticos, dándole un nuevo enfoque al asunto (PALACIOS, 2008).

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS) también ha modificado su concepción de discapacidad, y si bien 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 2001 surge 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 asociado a un 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 del individuo. Aunque considero importante destacar que la CIF no solo trata sobre las personas con discapacidades, 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 CIF tiene en cuenta para su concepción de discapacidad y para las situaciones relacionadas con el funcionamiento humano y sus restricciones, dos componentes: el primero es el de funcionamiento y discapacidad (1), que a su vez está compuesto por dos componentes, funciones y estructuras corporales (a), y actividad y participación (b). El segundo es el de factores contextuales (2), que también está integrado por dos componentes: factores ambientales (c) y factores personales (d).

⁴ 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.

Como se puede apreciar esta clasificación considera muchos aspectos al momento de conceptualizar tanto la discapacidad como el funcionamiento humano y sus restricciones.

A modo de resumen, mientras que la CDDM brinda un marco conceptual basado en las causas de las enfermedades, la CIF por su parte busca proporcionar 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 del individuo en situaciones variadas.

La OMS recomienda que se utilicen y se tengan en cuenta a estas dos clasificaciones ya que son 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, actualmente la discapacidad es entendida como,

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 deja en manifiesto el cambio que experimentó la concepción de discapacidad al igual que sus modelos, pasando de considerar exclusivamente a la persona con discapacidad como el centro de la cuestión a tomar una mirada holística de todo el asunto, incorporando conceptos del contexto en el que se desenvuelve la persona.

2.2 Sordera

Lo primero que considero importante puntualizar, es que si bien en muchos países se utiliza la terminología discapacidad auditiva y por lo tanto persona con discapacidad auditiva; en la presente investigación se utilizará el término sordera y por consiguiente el término sordo. Como ya expresé en la introducción, esta es la terminología que utilizan las personas que tienen esta discapacidad en nuestro país, y por lo tanto no representa una falta de respeto para ellos.

Lo que generalmente puede resultar ofensivo para las personas sordas o para los familiares de las mismas, es el término sordomudo. Esto se debe a que la utilización de este término no es adecuado, ya que desde el punto de vista fisiológico las personas sordas no tienen ningún problema en el aparato fonador, y por lo tanto no son mudas (pueden emitir

sonidos). Lo que genera que no dominen la Lengua Oral como las demás personas es el hecho de no poder oírla. A su vez, el término sordomudo tampoco es adecuado desde un punto de vista social y de las relaciones interpersonales, ya que mediante la Lengua de Señas las personas sordas pueden “hablar”, expresarse y comunicarse y por lo tanto no son mudas.

La sordera es una de las denominadas discapacidades 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).⁵

Uno de los aspectos que diferencia a la sordera de las demás discapacidades es que no somos conscientes de que una persona es sorda hasta que estamos en contacto con esta; ya que no presenta características físicas evidentes (a no ser que la persona utilice audífonos). Lo que caracteriza a esta población es la Lengua de Señas, de la cual se hará referencia más adelante.

Con relación a las clasificaciones de sordera, si bien hay muchas (dependiendo el criterio que se utilice), me centraré en dos. Una que toma como referencia el grado de pérdida auditiva (SALAS, 2008) y la subdivide en: audición normal (pérdida menor a 20 decibelios⁶), 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 (pérdidas mayores a 120 decibelios). Para una exposición más clara a continuación se adjunta un cuadro con la mencionada clasificación.

⁵ 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. 2011.

⁶ 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).

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 total	Pérdidas mayores a 120 decibelios

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

Fuente: Salas (2008)

La otra clasificación subdivide a la deficiencia auditiva 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 adquirir el habla), y los sordos postlocutivos (cuando la sordera aparece luego de los 3 años y por lo tanto ya comienzan a dominar la Lengua Oral) (RÍOS, 2003).

Entre las personas sordas de nuestro país, la clasificación más utilizada es la que distingue entre sordos (que hace referencia a la sordera profunda), e hipoacúsicos (aludiendo a la sordera severa 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 (mala utilización del fórceps en el parto) o enfermedades (las más comunes en bebés son meningitis y otitis crónica) (SALAS, 2008).

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% declaró tener al menos una discapacidad permanente. En números absolutos este porcentaje significa que 517.771 personas tienen al menos una discapacidad permanente en nuestro país.

Este 15,9% de personas con discapacidad, se compone por un 11,2% que declaró tener al menos una discapacidad leve; en valores absolutos suman 365.462 personas. Por otra parte, el 4% expresó tener al menos una discapacidad moderada, lo que representa 128.876

personas. Y por último el 0.7% manifestó tener al menos una discapacidad 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) qué se entiende por discapacidad leve, moderada o grave, lo único que se especifica es que las discapacidades mencionadas están relacionadas con la visión, la audición, la locomoción o la capacidad intelectual.

En lo que respecta a la discapacidad auditiva 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 (INE, 2011).

2.2.1 Comunidad Sorda

Para desarrollar el concepto de comunidad sorda nombraré en primera instancia a Schlesinger y Meadow⁷ (*apud* BEHARES, MONTEGHIRFO Y DAVIS, 1987), quienes la definen como un conjunto de personas que tienen 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) expresa que las comunidades sordas son colectividades lingüísticas debido a que el nucleamiento de estas lo produce la Lengua de Señas, que se encarga de transmitir una cultura particular que refleja a su vez una manera particular de ver el mundo que tienen las personas sordas. Otro concepto que introduce la autora al momento de hablar de la cultura de las personas sordas es el de endocultura, que hace referencia a una cultura dentro de otra cultura, y no una cultura propiamente dicha; si bien es cierto que los sordos tienen su lengua propia y determinadas características, no dejan de formar parte de la cultura del país en que viven. Por ejemplo, no hay comida o ropa

⁷ SCHLESINGER, H. S; MEADOW, K. P. **Sound and sign:** childhood deafness and mental health. Berkeley: University of California Press, 1972.

características de los sordos, en nuestro país como a la mayoría de los uruguayos a los sordos les gusta el mate, comen asado, juegan al fútbol, etc.

Por último, quiero mencionar que en Montevideo la comunidad sorda está íntimamente ligada a la Asociación de Sordos del 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 y Salto.

2.2.2 Lengua de Señas

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 la dominen. 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 piensan la mayoría de las personas que no están informadas sobre la temática.

Por otro lado, se encuentra el alfabeto manual o dactilológico, en el cual a cada letra le corresponde una seña, 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 complemento en situaciones particulares. 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).

Un aspecto de esta lengua que la diferencia de la Lengua Oral, 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. Otra aspecto distintivo de esta lengua, es su carácter ágrafo (no se puede escribir), aunque con los avances tecnológicos hoy en día es posible grabar discursos o conversaciones en Lengua de Señas. Por otra parte, ambas 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, solo 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. Un claro ejemplo de este menosprecio es expresado por Behares, Monteghirfo y Davis (1987) quienes plantean que si bien en un comienzo, educadores como Pedro Ponce de León (España, 1510-1584), Charles Michel de L'Epee

(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 (1755-1880), el mismo 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 prohibía a las personas sordas la utilización de su lengua y hacía énfasis exclusivo en la enseñanza de la Lengua Oral.

Debido al auge del oralismo, la Lengua de Señas se mantuvo en un segundo plano y no fue reconocida como tal, hasta que el lingüista norteamericano William Stokoe en el año 1960 realizó investigaciones sobre la Lengua de Señas Americana (ASL) y publicó el libro “Sign Language Structure” (TORRES, 2009).

En otro libro, Stokoe (1972) expresa que una creencia común de las personas es pensar que la Lengua de Señas 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 esta creencia es falaz, ya que la Lengua de Señas 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 respetan una gramática propia de esta lengua.

Con esta revalorización de la Lengua de Señas surge un nuevo movimiento: el bilingüismo, el cual como expresa Alisedo (1996) es un bilingüismo particular, donde la Lengua de Señas 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 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, nunca podrá ser apropiada por los sordos sin la ayuda de especialistas y aún así, el manejo de la misma es en la mayoría de los casos deficiente, es por ello, que nunca podrá ocupar el lugar de lengua primera o materna.

Por último, considero 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.

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

Antes de introducirme en la Lengua de Señas Uruguaya, considero importante aclarar otro preconcepción erróneo que utilizan la mayoría de las personas ligado a que la Lengua de Señas es igual en todos los países, o que los países que comparten una misma lengua (por ejemplo el español) también comparten la Lengua de Señas. Ninguno de los dos planteos es correcto debido a que la Lengua de Señas es diferente en todos los países, cada comunidad sorda tiene su lengua particular fuertemente influenciada por su cultura.

En nuestro país la lengua propia de las personas sordas es la Lengua de Señas Uruguaya (LSU), la cual es reconocida por el Estado uruguayo en el Artículo 1° 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 Lengua de Señas (la mayoría son familiares de sordos), por lo que las personas sordas y oyentes que interactúan en determinadas situaciones (por ejemplo, consulta médica, aula, oficinas públicas, juzgado) necesitan de la presencia de un intérprete de Lengua de Señas Uruguaya. Los intérpretes son los profesionales que dominan tanto el idioma español como la Lengua de Señas y realizan una intermediación en el acto comunicativo para que este se produzca con éxito.

Según Santos y Lara (2008), 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 expresan que la principal función de estos intérpretes es igualar la situación de comunicación entre las personas sordas usuarias de la Lengua de Señas y las personas que no dominan las 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.

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: 13 ago. 2011.

Las autoras también plantean 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 (educación secundaria y terciaria, congresos), religioso (misas, casamientos), televisivo (informativos, cadenas nacionales), entre otros. En todos estos ámbitos la interpretación tiene características particulares.

La interpretación de la Lengua de Señas surge como respuesta a la demanda social de las personas sordas, las cuales plantean la necesidad de romper las barreras de comunicación que las aíslan 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 fundación 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 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.

2.2.4 Educación de las personas sordas en Uruguay

En lo que respecta a la educación de las personas sordas a nivel escolar, esta comienza en el año 1910 con la fundación de 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, ya que hasta ese momento se brindaba una educación oralista (solamente en español). La implementación de la mencionada propuesta no fue sencilla, debido a la carencia de maestros sordos u oyentes en condiciones de enseñar en Lengua de Señas, y por la corriente oralista que persistía en las maestras. A partir de 1995, se introducen ciertas modificaciones mediante un plan donde los alumnos asisten en doble turno, recibiendo el currículum en Lengua de Señas Uruguay por maestros oyentes y en el otro turno el español como segunda lengua. Entre estas modificaciones, también se crea 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 previamente capacitadas para esta función.

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 derivó luego en que cada grupo tuviera su propia aula, hecho que permitió importantes avances en la experiencia. Una vez culminado 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).

En ambos casos si bien se aplica el mismo programa que a los alumnos oyentes, se realizan en la práctica adaptaciones curriculares y por ende ajustes en la medida que la experiencia avanza. Los intérpretes que se desempeñan en este subsistema son egresados de la institución privada CINDE, ya que hasta la fecha en que se comenzó con la experiencia, no existía ninguna institución pública que otorgara la titulación. Los intérpretes no se desempeñan solamente en las asignaturas de aula, sino que en las clases de Educación Física tanto del liceo N° 32, como del N° 35 se cuenta con la presencia de estos profesionales para facilitar la comunicación entre el docente y los alumnos sordos.

Para finalizar y completar la descripción de la situación de la educación de las personas sordas de nuestro país, es necesario centrarse 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. En estos casos los estudiantes gestionan mediante Bienestar Universitario la presencia de intérpretes en las clases de las carreras que decidan cursar.

2.3 Vínculo

Según el Diccionario de la Real Academia Española (2006, p. 2303), la palabra vínculo significa “unión o atadura de una persona o cosa con otra”. Para profundizar más en el concepto considero necesario enfocarlo hacia los vínculos humanos, para luego relacionarlo con el vínculo entre el docente y sus alumnos.

Allidière (2008) expresa que los seres humanos nos constituimos como tales debido al relacionamiento con otras personas. Las primeras personas con las que desarrollamos vínculos son nuestros padres y luego nuestros familiares cercanos, a medida que crecemos comenzamos a formar vínculos extra familiares, principalmente con amigos y con los maestros y profesores de Educación Física.

En la misma línea, Lescano (2007) manifiesta que los vínculos entre las personas se producen cuando estas comparten un espacio y un tiempo común, generando lazos que pueden tener diferentes tipos de matices afectivos como por ejemplo amor, odio, respeto, temor, rivalidad, entre otros.

A la hora de relacionar lo anteriormente expresado con el ámbito educativo, nos encontramos con que en éste se da una interacción educativa entre el profesor y sus alumnos, quienes actúan en forma simultánea y recíproca en un contexto determinado. En el caso del Licenciado en Educación Física, el contexto puede ser el gimnasio, la piscina, una plaza de deportes, sala de musculación, entre otros espacios. Dadas estas características, es que Lescano (2007) entiende a la educación como una actividad fundamentalmente social y creadora de vínculos.

A su vez, considero importante destacar lo que manifiesta De Vargas (2003) con relación a la interacción educativa, la cual según la autora está lejos de ser un proceso lineal, ya que no ocurre que frente a un estilo o método de enseñanza utilizado por el docente, se produzca siempre la misma reacción en los alumnos y por lo tanto, no se produce siempre el mismo proceso de aprendizaje. Por el contrario, el proceso enseñanza y aprendizaje se puede describir como una negociación de significados entre docente y los alumnos.

En la misma línea Valdez⁹ (*apud* DE VARGAS, 2003, p. 5) plantea lo siguiente:

la construcción de significados compartidos entre profesor y alumno está íntimamente ligada a la construcción de un vínculo afectivo interpersonal en el que se ponen en juego no sólo los sentimientos, las motivaciones y las expectativas de los alumnos, sino también los del profesor. La experiencia pedagógica, el enseñar y el aprender, se desarrollan en el vínculo: tienen una dimensión histórica, intersubjetiva e intrasubjetiva.

Del párrafo anterior se entiende claramente que la construcción de vínculos entre alumnos y profesor es de suma relevancia, al punto que tomando como base estos vínculos se desarrollarán una serie de procesos como lo son el enseñar y el aprender. Por lo tanto, es importante para el docente favorecer este vínculo para que la clase se lleve a cabo de la mejor manera posible. Para que esto suceda, el docente deberá crear un clima de clase adecuado, con pautas claras de entendimiento entre ambas partes, respaldar y dar confianza a sus alumnos, entre otras cosas.

En lo que respecta específicamente a los estudiantes sordos, considero importante tener en cuenta lo que plantea Rubinowicz (2008), quién expresa que en el contexto oralizado (en el que los docentes y otros profesionales no son capacitados para el trabajo con personas con discapacidad auditiva) la presencia de una persona sorda en el sistema educativo provoca inevitablemente un impacto sobre el mismo, que pone en riesgo su eficacia. En nuestro país, para hacer frente a este 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.

Con relación a los docentes, es necesario considerar el desafío que representa para ellos el hecho de tener que enfrentarse a una situación totalmente diferente como lo es el trabajo con personas sordas (más, teniendo en cuenta que generalmente no son formados específicamente para trabajar con estudiantes sordos).

La principal dificultad 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 deberían tener una mirada flexible de su rol profesional e implementar cambios a nivel personal para poder adaptarse a esta especial situación comunicativa.

⁹ VALDEZ, D. **Relaciones interpersonales y práctica comunicativa en el aula**. Posgrado en Constructivismo y Educación. Buenos Aires: FLACSO Argentina y UAM, 2004.

Demás está decir que la comunicación tiene un rol preponderante en la construcción de los vínculos, y aunque en el sistema educativo se implementó la presencia del intérprete, esta situación no es habitual para el docente en otros ámbitos, teniendo en cuenta que hay un intermediario entre el docente de Educación Física y los alumnos sordos durante el acto comunicativo. Con relación a este punto es interesante lo que plantean Sanz y Reina (2012), quienes consideran que para trabajar con estudiantes sordos resulta muy beneficioso contar con la presencia del intérprete de Lengua de Señas, sobre todo en el ámbito educativo.

La presencia de intérprete no implica que el vínculo no se pueda fomentar y fortalecer, pero requerirá por parte del docente la utilización de determinadas estrategias (visuales, gestuales, de articulación y afectivas) que le permitan relacionarse de manera más fluida con los estudiantes sordos.

2.3.1 Estrategias

En este capítulo del trabajo abordaré las diferentes estrategias de las que se pueden valer los docentes de Educación Física para favorecer el vínculo con los alumnos sordos. Es importante tener en cuenta lo que expresan Sanz y Reina (2012, p. 106) con relación a que “la discapacidad auditiva, por si misma, no tiene porqué afectar el desarrollo motor ni psicomotor”, sino que repercute en la comunicación. Por lo tanto es importante considerar las características particulares ya mencionadas que presenta la comunicación con esta clase de estudiantes para desarrollar las estrategias.

En lo que refiere a las estrategias visuales, estas pueden ser variadas como por ejemplo la utilización de dibujos o esquemas (pizarra, papelógrafo) para explicar algunas actividades, lo que generará confianza en los alumnos, quienes entenderán de forma más clara las actividades. Otra herramienta a utilizar relacionada con lo visual son las demostraciones, que son de gran ayuda al momento de trabajar con personas sordas, ya que tienen muy buen poder de imitación. También es importante sustituir los característicos estímulos auditivos de la clase de Educación Física (silbato, palmas), por estímulos visuales y táctiles (BARREIRO, 2008).

Otro aspecto relacionado con lo visual, es la ubicación de los estudiantes cuando reciben una explicación de una actividad por parte del docente. Se tendrán que considerar varios factores: 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, 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 las estrategias 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 realizan las actividades. Para esto se pueden utilizar algunos gestos o aprender algunas señas para poder motivar e indicar cuando los alumnos están realizando de buena forma las consignas. 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 las estrategias de articulación, estas se pueden utilizar como complemento de las gestuales, ya 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. En este sentido, Sanz y Reina (2012) manifiestan que no es necesario gritar y que se debe mantener un ritmo y entonación normal cuando se habla.

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).

Hasta aquí si bien la mayoría de las estrategias hacen referencia al funcionamiento de la clase, la adaptación de actividades y devoluciones a los estudiantes no dejan de ser de vital relevancia, ya que todos estos aspectos repercutirán directamente en los estudiantes y en su motivación con la asignatura.

Por otro lado, considero importante también hacer referencia a algunas estrategias que apuntan más a la faceta humana del alumno y no tanto a lo estrictamente académico o formal. En este mismo enfoque considero oportuno citar a Domínguez (2009, p. 51) quién plantea lo siguiente:

respecto a 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.

De este párrafo se pueden realizar diversas reflexiones. La primera que quiero resaltar es el hecho de reconocer la Lengua de Señas como tal, y 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 Lengua de Señas. Entiendo también que son las autoridades respectivas las que tendrían que 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.

Otro concepto manejado por Domínguez (2009) y que considero interesante, es el que plantea que lo ideal en el sistema educativo sería que las clases estuvieran a cargo de docentes sordos o de profesionales con buen dominio de la Lengua de Señas, pero como ambos casos se dan rara vez, se plantea la necesidad de la presencia de intérpretes en las clases. Esto lo relaciono con la idea presentada en cuanto a que el docente realice una capacitación en Lengua de Señas. De lograr un manejo de esta lengua que le permita dialogar con sus alumnos, aunque continúe necesitando del intérprete para determinadas situaciones, se podrá comunicar directamente con los estudiantes y hablar de otros temas que no sean exclusivos de la asignatura, esto considero que es un aspecto fundamental al momento de forjar cualquier vínculo.

Otra idea importante manejada 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 cuando sea posible (DOMÍNGUEZ, 2009).

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, quienes generalmente no tienen contacto con la comunidad más allá del ámbito educativo. Un claro ejemplo de lugar en Montevideo 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 los estudiantes sordos.

Antes de finalizar, considero importante resaltar que el docente nunca debe olvidar que si bien es cierto que los alumnos sordos dada su condición presentan características

distintivas, no dejan de ser adolescentes y por lo tanto presentarán los comportamientos e intereses típicos de las personas de esta edad, es muy importante tener presente esto cuando se busca fortalecer el vínculo con los estudiantes.

Para finalizar, entiendo que pueden llegar a ser de gran utilidad la utilización de las estrategias mencionadas, no solo para el funcionamiento y buen desarrollo de la clase de Educación Física sino también para favorecer el vínculo con los estudiantes.

2.3.2 Incidencia de las estrategias en la clase de Educación Física

En este capítulo me centraré en la incidencia que pueden tener las estrategias desarrolladas en el capítulo anterior en las diferentes variables de la clase de Educación Física. Para esto, me basaré en algunos autores quienes aportan diferentes componentes que hacen a la práctica educativa.

Antes de enfocarme en las variables, quiero referirme a lo que expresa Zabala (2002) con relación a los procesos educativos. El autor, manifiesta que dada la complejidad de estos procesos, no resulta fácil reconocer todos los factores que los definen. Es por esto que considero que podemos encontrar diferentes variables, dependiendo del autor que se utilice como referencia.

Según Zabala (2002), hay que considerar la clase como un microsistema definido por la interacción de los siguientes factores: espacio, tiempo, organización, relaciones interactivas, uso de recursos didácticos, entre otros.

Para Contreras (2004), las variables características de la práctica en Educación Física se pueden agrupar de la siguiente manera: condiciones espaciales (donde se desarrolla), condiciones temporales (momento y duración), condiciones instrumentales (materiales) y condiciones humanas (interacciones surgidas durante la práctica).

Por su parte Blasco y Pérez (2007), entienden que las variables comprendidas en las clases de Educación Física son las siguientes: el tiempo, el contexto, los contenidos, los materiales, sin olvidarse de los alumnos y del profesor.

En este trabajo se analiza la incidencia de las estrategias utilizadas por el profesor en la clase de Educación Física con relación al tiempo, a la concentración y al aprendizaje. Como expresé anteriormente, elegí estas tres variables porque las considero relevantes y porque hubiese sido muy ambicioso querer analizar todos los elementos desarrollados por los autores.

3. METODOLOGÍA

3.1 Paradigma

Antes de definir el paradigma que más se adecua a esta investigación, considero 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 sustento la presente investigación es el interpretativo, el cual según Taylor y Bogdan (1998) busca entender los fenómenos sociales desde la perspectiva del actor. La realidad que considera importante es la que las personas perciben como tal. En este estudio en particular, la realidad que se investigó es la que se desarrolla en las clases de Educación Física con estudiantes sordos en los liceos N° 32 “Guayabo” y N° 35 “IAVA”.

3.2 Modelo

El modelo elegido para esta 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 se identifica con las personas que estudia para poder comprender como 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”.

Con relación a la temática elegida, este modelo considera que todos los escenarios y todas las personas son dignos de ser estudiadas.

3.3 Estudio de casos

Como expresa Yin (2011), el método de estudio de casos es una herramienta importante dentro de la investigación, ya que a través de la misma se puede estudiar un fenómeno en su contexto real de desarrollo. En la misma corriente, 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.

Además, en este método se pueden utilizar diferentes instrumentos de recolección de datos 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 fundamento 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 lo tanto, investigué al docente de Educación Física que trabaja en los liceos mencionados, así como también a los alumnos que concurren a las clases de Educación Física en dichos centros de estudio.

El liceo N° 32 “Guayabo” está ubicado en la calle Carlos Roxlo 1611 esquina Paysandú (barrio Centro) y ofrece la posibilidad de cursar solo el ciclo básico. En el año 2012 cursaron un total de 41 estudiantes sordos que están organizados de la siguiente manera: un 1^{to} con 8 estudiantes, tres 2^{dos} (uno con 6 estudiantes y los otros dos con 7) y dos 3^{ros} (uno con 7 estudiantes y el otro con 6).

Distribución de estudiantes sordos en el liceo N° 32 “Guayabo”	
Año	Cantidad de estudiantes
1°4	8
2°4	6
2°5	7
2°6	7
3°4	7
3°5	6
Total	41

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

Fuente: Elaboración propia (2012)

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.

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 2012 en este liceo cursaron un total de 47 estudiantes sordos organizados del siguiente modo: un 4^{to} con 7 estudiantes, un 5^{to} humanístico con 12 estudiantes, un 5^{to} científico con 10 estudiantes, un 5^{to} artístico con 4 estudiantes, un 6^{to} de arquitectura con 3 estudiantes, un 6^{to} de arte y expresión con 3 estudiantes, un 6^{to} de derecho con 5 estudiantes, un 6^{to} de economía con 2 estudiantes y un 6^{to} de ingeniería con 1 estudiante solamente.

Distribución de estudiantes sordos en el liceo N° 35 “IAVA”	
Año	Cantidad de estudiantes
4 ^{to} 10	7
2DH (5 ^{to} humanístico)	12
2DC (5 ^{to} científico)	10
2DA (5 ^{to} artístico)	4
3MD (6 ^{to} arquitectura)	3
3AE (6 ^{to} arte y expresión)	3
3SH (6 ^{to} derecho)	5
3SE (6 ^{to} economía)	2
3FM (6 ^{to} ingeniería)	1
Total	47

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

Fuente: Elaboración propia (2012)

Por otra parte, en lo que refiere a la Educación Física ambos liceos comparten el mismo docente. Esta situación se generó por primera vez durante el año 2012 ya que en 2011 el liceo N° 32 contaba con dos docentes, el que continúa en la actualidad y otro que no se encuentra más el cargo, mientras que en el liceo N° 35 el profesor titular del grupo con estudiantes sordos pidió licencia médica por el presente año y fue suplantado por el docente del liceo N° 32, aprovechando su experiencia con alumnos sordos. Este docente trabajó con estudiantes sordos por primera vez en 2011 cuando ingresó al liceo N° 32 y no tuvo formación específica en el área de la discapacidad más allá de lo recibido en su formación universitaria.

El lugar físico donde se desarrollan las clases también es el mismo (gimnasio del liceo “IAVA”), con la única salvedad 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.

Relacionado a los estudiantes que concurren a las clases de Educación Física, pude averiguar que de los 41 alumnos sordos del liceo N° 32, son 35 los que asisten, debido a que el resto tiene exonerada la asignatura. En el liceo N° 35, de los 7 estudiantes inscriptos en 4^{to} año solamente 3 concurren a las clases de Educación Física, esto se debe a que los otros 4 estudiantes están re cursando el año pero tienen aprobada la disciplina.

Por último y referido a la frecuencia de las clases de Educación Física, en 4^{to} año los estudiantes concurren 2 horas semanales (una deportiva y la otra curricular), mientras que en ciclo básico la frecuencia es de 3 horas semanales (dos curriculares y una deportiva).

3.4 Instrumentos de recolección de datos

Para Sabino (1986), los instrumentos de recolección de datos son los recursos de los que puede valerse el investigador para acercarse a los fenómenos que desea estudiar y obtener información de los mismos. Para la investigación se utilizó tanto la entrevista como la observación.

Los autores Quivy y Van Campenhoudt (1992) destacan que la entrevista se diferencia de los otros instrumentos de recolección de datos, por la aplicación de procesos fundamentales de comunicación e interacción entre personas.

Dentro de los diferentes tipos de entrevistas, para la presente investigación seleccioné 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, estrategias que utiliza el docente de Educación Física para favorecer el vínculos con los alumnos sordos).

En esta investigación, la entrevista se la realicé no solo al docente de Educación Física que estaba a cargo de grupos con estudiantes sordos en ambos liceos, sino también a algunos estudiantes sordos (Ver pautas en los anexos 2 y 3).

En cuanto a la entrevista al profesor, la misma no tuvo mayores dificultades debido a que el docente se mostró predispuesto en todo momento para colaborar y fue sencillo concertar un día y horario para desarrollar la misma.

Por otro lado no fue tan sencillo realizar las entrevistas a los estudiantes, debido a que para desarrollarlas fue necesaria la utilización de una cámara filmadora para poder captar los conceptos manejados en Lengua de Señas y de esta forma, observar las entrevistas la cantidad de veces necesaria para un mejor análisis de las mismas. Como los liceos no permiten que se filme a los estudiantes en ámbitos de clase, las entrevistas las tuve que llevar adelante en la Asociación de Sordos del Uruguay con los estudiantes que concurren a este lugar a realizar actividades deportivas y previa notificación a sus padres a través de una carta entregada a los jóvenes (la misma se encuentra en el anexo 4). En total los estudiantes entrevistados fueron 6, los únicos que además de concurrir al liceo concurrían a la Asociación de Sordos.

La observación se entiende como la utilización de los sentidos por parte del observador para obtener los datos necesarios que le permitan resolver su problema de investigación. Este instrumento es el único 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 los diferentes tipos de observación, clasifiqué a la observación que realicé como directa (dado que no necesité video grabadoras ni otros instrumentos auxiliares) y no participante (ya que el observador no formaba parte del grupo observado). A su vez, recurrí a pautas para guiar la observación que se encuentran en el anexo 5. A través de este instrumento pude identificar cómo se desarrolla en la práctica lo manifestado por los participantes en las entrevistas.

Poder llevar a la práctica las observaciones planificadas fue más difícil de lo esperado; esto se debió a la cantidad de clases que se suspendieron ya sea por motivos climáticos, por reuniones de profesores o por actividades extra curriculares como pintó deporte.

En total realicé 8 observaciones, las mismas las desarrollé entre el 20 de agosto y el 10 de octubre del año 2012. A partir de la séptima y octava observación se produjo lo que se llama la saturación de la información, que implica que seguir observando no aporta nuevos datos de interés para la investigación.

3.5 Procedimiento de análisis de los datos

Para examinar la información obtenida a través de los instrumentos de recolección de datos recurrí a la elaboración de categorías de análisis, las que en algunos casos se repitieron y en otros fueron exclusivas de un instrumento.

Para elaborar las categorías tanto de las entrevistas (docente y estudiantes) como de las observaciones tuve en cuenta no solo los objetivos del trabajo sino también el referencial teórico sobre el tema de estudio.

Para analizar la información alcanzada por intermedio de la entrevista realizada al docente de Educación Física, me fue sumamente útil transcribirla, cabe recordar que la entrevista la realicé con grabador. Por otra parte, el proceso para el análisis de las entrevistas a los estudiantes fue similar, con la diferencia que tuve que traducirlas al español al momento de transcribirlas (es preciso recordar que las entrevistas fueron filmadas en Lengua de Señas Uruguaya).

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

- Concepción de discapacidad y de sordera (esta categoría es exclusiva de la entrevista al docente de Educación Física).

Si bien se podría objetar que esta categoría no guarda relación directa con los objetivos de la investigación, considero que es de suma importancia conocer cuál es la concepción de discapacidad en general y de sordera en particular que maneja el docente, y saber si estas concepciones son coherentes con su forma de relacionarse con los estudiantes con discapacidad.

- Estrategias que utiliza el docente para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos (esta categoría la utilicé en los dos instrumentos de recolección de datos).

Esta categoría de análisis se centra en las estrategias visuales, gestuales, de articulación y afectivas utilizadas por el docente para favorecer el vínculo con los estudiantes.

- Incidencia de las estrategias en la dinámica de clase (esta categoría fue utilizada solamente para la observación).

Esta categoría se enfoca en el tiempo que insume la implementación de las estrategias mencionadas en la categoría anterior en la clase de Educación Física, así como también su incidencia en la concentración y en el aprendizaje de los estudiantes.

- Incidencia del intérprete en la dinámica de clase (esta categoría es común a los dos instrumentos de recolección de datos).

En esta categoría el término incidencia hace referencia a cómo influye el intérprete en el desarrollo de la clase como mediador en el acto comunicativo y cómo incide en la clase con relación al tiempo, la concentración y el aprendizaje.

4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

En el presente apartado realizo la presentación y correspondiente análisis de la información recabada con los instrumentos de recolección de datos. Para una más sencilla exposición, el mismo lo organicé siguiendo las categorías expuestas en el capítulo anterior.

4.1 Concepciones de discapacidad y de sordera

En el presente capítulo expongo tanto la concepción de discapacidad como la de sordera que expresó el docente de Educación Física en la entrevista, y analizo ambas tomando como referencia el marco teórico.

Con relación al primer concepto, cuando le pregunté al docente sobre qué entendía por discapacidad respondió lo siguiente:

“Bueno, la definiciones correctas no me las acuerdo literalmente, pero la discapacidad o una persona discapacitada es una persona que tiene un impedimento o una dificultad ya sea motriz, sordera, cieguera, lo que sea, que le impide comunicarse, relacionarse como el resto de las personas, vamos a decir normales”

Se puede asociar claramente la respuesta brindada por el profesor con el modelo médico - biológico de discapacidad. Como expresa Amate (2006), este modelo define a las personas con discapacidad 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, quién 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.

Otro concepto que no es manejado por el profesor en su respuesta es el del entorno y la influencia de los factores del contexto. Como ya manifesté en el marco teórico, tanto la OMS a través de la CIF (2001), cómo el modelo social de la discapacidad, hacen hincapié en la importancia de estos conceptos que son en definitiva los que aumentan la discapacidad de una persona o disminuyen sus efectos.

Por otra parte, lo expresado en los párrafos anteriores no quiere decir que el docente tenga una visión negativa sobre las personas con discapacidad ni sobre los sordos más

específicamente. Esto lo pude percibir no solo en las clases que presencié sino también a través de su definición de sordera: *“la ausencia de audición, o la disminución en la audición, que impide la comunicación básicamente y para eso está la Lengua de Señas”*

Esta definición del profesor sobre sordera permite apreciar su conocimiento (trabaja hace casi dos años con estudiantes sordos) de las personas sordas, debido a que no define a esta discapacidad solo por la falta de audición, sino que complementa con su principal consecuencia que es el problema de la comunicación y agrega que la solución para esta dificultad en la comunicación es la Lengua de Señas. Esto último es sumamente importante, porque como ya planteé 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, esta concepción de sordera ofrecida por el docente entiendo adecuado asociarla con el pensamiento de Alisedo (2012), quién entiende a la comunidad sorda como una colectividad lingüística.

Considero que es sumamente relevante que el docente tenga presente a la Lengua de Señas, y que por medio de esta lengua se puede hacer frente a la principal consecuencia de esta discapacidad 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.

Para esclarecer aún más la posición del docente sobre los estudiantes sordos, considero adecuado transcribir los siguientes conceptos que surgen de la entrevista.

“Yo no veo por qué los sordos tienen que aprender menos que los oyentes, si tuviesen alguna incapacidad, pero en realidad la discapacidad que tienen no les impide absolutamente nada más que la comunicación. Ellos motrizmente pueden hacer exactamente lo mismo que nosotros, no les falta nada ni les sobre nada motrizmente hablando, por lo tanto tienen que poder tener la capacidad de aprender lo mismo que cualquier oyente”.

Estos conceptos permiten apreciar claramente cuál es la concepción de sordera que tiene el docente, situando a la persona sorda en una posición de igualdad con los oyentes en lo referido a los aspectos motrices y de aprendizaje, en lo que respecta a la clase de Educación Física. Por último, quiero remarcar que el docente nuevamente vuelve a mencionar que esta discapacidad repercute principalmente en la comunicación.

4.2 Estrategias que utiliza el docente para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos

Este capítulo se centra en las estrategias que utiliza el docente para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos. Para esto utilicé la información obtenida tanto en las entrevistas (docente y estudiantes) como también en las observaciones realizadas. Para una mayor claridad en la exposición realizo una organización en subcategorías.

4.2.1 Estrategias visuales

Hay diferentes tipos de estrategias visuales como ya explicité en el marco teórico. Con relación a las estrategias gráficas como pueden ser la utilización de dibujos o diagramaciones para explicar alguna actividad, a través de las observaciones realizadas puede percibir que el docente no las utiliza al momento de dar las clases. A su vez, cuando le pregunté al docente en la entrevista sobre las estrategias que utiliza, en ningún momento mencionó la utilización de dibujos o diagramaciones.

Esta actitud por parte del profesor no resulta extraña y se la puede entender si se tiene en cuenta dos aspectos fundamentales: el primero es la presencia del intérprete de Lengua de Señas en la clase. Si no estuviera este profesional, es posible que el docente se tuviera que valer de todas las herramientas posibles para comunicarse con los estudiantes sordos. El segundo aspecto radica en la constante utilización de otra de las estrategias mencionadas por Barreiro (2008) que es la demostración.

La misma fue mencionada por el docente en la entrevista al decir:

“una que uso mucho es la demostración, yo trato de demostrar, trato que los que me dicen que sí entendieron después lo demuestren ellos, así yo me doy cuenta que realmente entendieron, yo demuestro primero y luego uno por uno los miro”.

Como se puede apreciar en este testimonio, esta estrategia resulta muy útil para el docente, ya que no solo explica la actividad a realizar sino que también se asegura que los estudiantes entendieron lo que se pide. Además, mediante las observaciones pude corroborar que la demostración es una estrategia muy utilizada, el profesor se valió de esta en todas las clases que presencié.

Por otro lado, quiero retomar otro aporte de Barreiro (2008) referido a la sustitución de estímulos auditivos como las palmas y el silbato por estímulos visuales y táctiles. Esto es algo

que pude percibir en diversas clases observadas, un ejemplo es en la largada de alguna posta o carrera donde la señal se daba bajando la mano en vez de hacerlo con un silbato o la voz como puede hacerse en las clases con oyentes. En la entrevista, el docente no mencionó estas estrategias lo que denota que lo hace como algo natural y se puede deber a que ya hace casi dos años que trabaja con estudiantes sordos.

El último aspecto que abordaré refiere a la ubicación del docente con relación al grupo. Si bien es un aspecto que siempre hay que considerar en la clase de Educación Física, con estudiantes sordos hay que tener en cuenta ciertas variables que con oyentes no están presentes, como por ejemplo la ubicación del intérprete. Sobre la ubicación en la clase el profesor manifestó lo siguiente: *“un poco fue sentido común y otro poco me lo explicaron, el no estar entre los sordos y el intérprete”*. Si bien el hecho de no interponerse entre la visual de los estudiantes y el intérprete es algo que parece lógico, para cualquier profesor que no tiene experiencia en el trabajo con estudiantes sordos no le resulta fácil. Este aspecto también lo pude apreciar directamente a través de las observaciones y en ningún momento ocurrió que el docente obstaculizara la visual ni de los estudiantes ni del intérprete.

Para finalizar con el análisis de las estrategias visuales, considero que las mismas tienen relevancia para los estudiantes, dado que influye en la motivación por ir a la clase y en su vínculo con el docente, siempre y cuando éste demuestra interés y tenga en cuenta las consideraciones mencionadas en base a las características particulares de los grupos con los que trabaja.

4.2.2 Estrategias gestuales y de articulación

Decidí agrupar estas dos estrategias porque como expresé en el marco teórico, ambas tienen como fin la comunicación y por lo general el docente cuando se comunica con los estudiantes busca articular para complementar lo que dice con algún gesto o seña o viceversa.

En cuanto a las estrategias gestuales, se las considera relevantes dado que le permitirán al profesor dar devoluciones o interactuar con los alumnos de forma directa. Esto es importante al momento de generar interés en el estudiante por la asignatura (DAMM, 2009).

A continuación transcribiré algunas respuestas tanto del docente como de los estudiantes que pueden ser de gran utilidad para entender cómo y en qué contexto se desarrollan las mismas.

Algunos de los conceptos aportados por el docente fueron los siguientes:

“(...) necesariamente tengo que aprender un mínimo de señas que me permitan comunicarme con ellos en caso de que el intérprete esté enfermo, falte, perdió el ómnibus, llegó tarde, lo que sea”.

“(...) ahora que he logrado aprender unas 30 o 40 señas más o menos, intento hacer un gran esfuerzo por comunicarme (...)”.

Estas respuestas dejan en manifiesto que para el profesor es algo importante aprender aunque sea algo de la Lengua de Señas y como plantea Rubinowicz (2008), es fundamental que los profesionales que trabajan con sordos se acerquen a la cultura y a la lengua de las personas sordas.

Por otro lado, en lo que respecta a la articulación, el docente en ningún momento hizo referencia a la misma durante la entrevista, pero sí lo hicieron los estudiantes al ser preguntados sobre la comunicación en el caso que el intérprete se ausentara.

“Si no hay intérprete nos comunicamos con el profesor directamente, para que lo puedan entender el articula bien”. (E2)

“Es muy buena, excelente, además si me habla en forma oral lo entiendo. Y además el profesor sabe algunas señas y le interesa aprender, y a veces también nos comunicamos un poco en lengua de señas”. (E3)

“Si el intérprete falta igual hay clase y nos tratamos de comunicar, además los alumnos le enseñamos algo de señas y el está aprendiendo”. (E4)

Estas frases de los estudiantes no solo confirman lo expresado anteriormente por el profesor y su interés en aprender algunas señas, sino que también hacen referencia a la articulación y cómo ambas herramientas combinadas sirven para entenderse, aunque no sin dificultades en determinadas situaciones.

Sumado a esto y como consecuencia de las observaciones que realicé puedo corroborar lo expresado anteriormente por los estudiantes. Un ejemplo de esto, es que en más de una oportunidad presencié que el profesor preguntaba a los estudiantes o al intérprete por alguna seña en particular y luego la utilizaba ya sea para dar una devolución o para comunicarse con los estudiantes.

Antes de finalizar esta subcategoría y siguiendo la línea de pensamiento manifestada a lo largo del marco teórico, quiero expresar que considero a la Lengua de Señas como una lengua propiamente dicha. Es importante entender la diferencia entre saber alguna seña o realizar gestos y dominar la lengua. Para ejemplificar es interesante centrarse en una de las respuestas que ofreció el docente con relación a la diferencia entre gestos habituales para los oyentes y alguna seña en particular, o señas que pueden parecer muy similares pero que significan cosas muy diferentes:

“(...) hay un lenguaje, una Lengua de Señas y hay un lenguaje vulgar común y silvestre (gestual) que usamos todos en la calle, todos los oyentes. El gol es una seña y para los oyentes la misma seña es otra cosa por decirlo, esteeee que es la primera que se me ocurrió en este momento (...)”.

En la primera parte de la respuesta el profesor vuelve a manifestar su reconocimiento sobre la lengua propia de las personas sordas, pero en esta ocasión lo hace para diferenciarla de los gestos que utilizan muchas veces los oyentes en la vida cotidiana. Luego por intermedio del ejemplo intenta explicar lo expresado anteriormente. En él hace referencia a que en la Lengua de Señas la palabra “gol” (ver anexo 6) se hace de una forma, y que los oyentes utilizan ese mismo gesto para expresar algo obsceno. Con esto el profesor muestra otra particularidad que tiene el trabajo con sordos y su lengua, dado que a la vista del que no la domina muchas señas pueden ser mal interpretadas o llamar la atención.

Si bien esta estrategia de articulación y dominar algunas señas o realizar gestos puede ser de utilidad para resolver situaciones particulares en la que no esté presente el intérprete o para comunicar algo puntual, lo ideal para interactuar con personas sordas es dominar la Lengua de Señas y de ese modo poder comunicarse de forma fluida. Como expresa Stokoe (1972), esto no es nada sencillo, porque como toda lengua, la Lengua de Señas tiene una gramática y una sintaxis propia.

De todos estos testimonios considero importante resaltar que si bien es importante la presencia del intérprete para que se dé el acto comunicativo de la mejor forma (se profundizará sobre este punto en otro capítulo); cuando esto no es posible las dos partes realizan un esfuerzo para poder comunicarse y resolver la situación. A fin de cuentas es lo que tienen que hacer las personas sordas y oyentes cuando interactúan por ejemplo en la calle o en situaciones en las que no pueden contar con un intérprete.

4.2.3 Estrategias afectivas

Estas estrategias son las que se enfocan en el estudiante como ser integral, considerando no solo su rol como alumno sino como ser social integrante de una familia, un entorno y una comunidad con características particulares.

Para entender cuáles son las estrategias afectivas utilizadas por el docente a continuación transcribiré un pasaje de la entrevista:

“Yo me considero un profesor que soy muy cariñoso: los abrazo, converso con ellos, acepto bromas, hago bromas, chistes, eso genera un vínculo humano mucho más estrecho, una confianza diferente y a la hora de marcar un límite ellos entienden que el límite está donde se pone y no un poquito más lejos, porque entienden que la confianza no es un exceso, los límites también son educativos”.

El docente hace hincapié en el hecho de generar un vínculo humano estrecho y en cómo esto va a repercutir positivamente en el clima de la clase y su funcionamiento. Pero para que este vínculo se pueda fortalecer hay que contemplar también la óptica de los estudiantes, porque como afirma Valdez¹⁰ (*apud* DE VARGAS, 2003), para la construcción de este vínculo interpersonal se ponen en juego no solo los sentimientos y expectativas del profesor sino también los de los estudiantes.

“Con el profesor tengo una relación buena, normal. Siempre hacemos bromas sobre el fútbol”. (E1)

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

Ambos testimonios reflejan la importancia que tiene la postura del profesor, que mediante las señas que conoce busca conversar e incluso bromear con los estudiantes. Estas actitudes inciden de forma positiva en el desarrollo del vínculo entre el docente y los alumnos.

¹⁰ VALDEZ, D. **Relaciones interpersonales y práctica comunicativa en el aula**. Posgrado en Constructivismo y Educación. Buenos Aires: FLACSO Argentina y UAM, 2004.

Asimismo, pude apreciar como en muchas ocasiones son los propios estudiantes los que comienzan las bromas, pero al momento de trabajar y realizar las consignas se respeta el momento, salvo naturales excepciones frente a las cuales el docente llama al orden.

En el próximo fragmento de la entrevista que le efectué al docente se ejemplifican algunas de estas bromas que se realizan en las clases:

“(…) las bromas van por Nacional Peñarol, en realidad no tienen que ver con incapacidades o discapacidades o religiones, van por el lado de la broma, hacer un cañito en el fútbol, no van más que por ese lado”.

Estos conceptos manejados por el docente los percibí directamente a través de las clases observadas, que me permitieron entender en qué contexto y qué tipo de bromas se desarrollaban. Con los varones principalmente el tema se centraba en el fútbol, mientras que con las mujeres las bromas se basaban más en situaciones específicas de la clase, por ejemplo si alguna alumna se quejaba de alguna actividad alegando estar cansada, el docente respondía con algún comentario irónico.

Si bien ya se pudo apreciar no solo el tipo de bromas sino su incidencia en la clase, a continuación mediante un tramo de la entrevista que le realicé al docente buscaré explicar más el objetivo de estas bromas y lo que se busca lograr con ellas.

“La idea con estas bromas es que la clase sea más amena, más divertida que todos a través de ese grado de confianza que logran conmigo se logren integrar y participar en todo. Que si no entendieron se animen a preguntar, que si entendieron después hay que ver que lo que entendieron lo pongan en práctica y está bueno que ellos se dejen corregir también, y eso se logra a través del vínculo, de confianza también”.

Considero interesante resaltar de este testimonio lo provechoso que resulta el uso de estas bromas como un medio para fomentar el fortalecimiento del vínculo y con esto, la creación de un ambiente de clase que permite que el alumno se involucre participando activamente y predispuesto a recibir también correcciones.

Con relación al clima ameno y distendido de la clase quiero manifestar que por más que se den las características mencionadas, no se pierde de vista el funcionamiento de la clase ni las pautas de comportamiento dentro de la misma. Esto es algo que percibí en varias de las clases observadas y a continuación daré un ejemplo concreto.

En una de las clases observadas durante la ejecución de una de las actividades, el docente se percató de que una estudiante estaba llorando. Mediante la ayuda de la intérprete, le preguntó qué sucedía, pero la alumna le dijo que nada. De cara a esta situación, el docente paró la clase, formó a los estudiantes en ronda y les expresó (interpretado por la intérprete nuevamente) que en sus clases no se permite que nadie trate mal ni se burle de un compañero o compañera. Por último, él en Lengua de Señas le preguntó a cada uno de los estudiantes si había quedado claro lo que había dicho; cada uno de los estudiantes le respondió que sí. Esta situación demuestra la importancia de comunicarse aunque sea solo con una seña y mediante el contacto visual al momento de poner límites firmemente.

Por último considero adecuado compartir un último comentario:

“Al principio usaba mucho el tema del intérprete para hacer estas bromas, ahora que he logrado aprender unas 30 o 40 señas, más o menos intento hacer un gran esfuerzo por comunicarme (...)”.

En esta expresión del docente se ve claramente reflejada la postura de Rubinowicz (2008), quién plantea la importancia de tener una mirada amplia del rol profesional, evitando así lo que puede ser la frustración u otros sentimientos negativos. Aquí el docente perfectamente podría continuar con la postura de delegar todo en la comunicación al intérprete y sin embargo, realiza un gran esfuerzo (no se debe olvidar que la Lengua de Señas es una lengua tan compleja como cualquier otra) por comunicarse en forma directa, por lo menos haciendo estas bromas.

Por otro lado, al ser consultado por cómo veía su relación con los estudiantes el profesor respondió lo siguiente:

“Es muy buena. Yo por lo pronto siento que es una relación honesta, siento que es muy buena, yo me relaciono muy bien, les hablo mucho, les explico mucho, trato de preguntarles si están bien, de ver su espacio social, en qué andan, de hecho participo mucho en las coordinaciones, trato de ir siempre a las reuniones de padres, a las entregas de los carné. No falto jamás a un examen, a una reunión de profesores o sea me preocupo y me involucro en lo que estoy haciendo”.

Lo expresado por el docente lo pude apreciar personalmente. Siempre en sus clases destinaba un tiempo para hablar con los estudiantes y se mostró atento a casos particulares en

más de una ocasión. Uno de estos casos fue el de dos alumnos que se ausentaron a muchas clases consecutivas y cuando volvieron, lo primero que hizo el profesor fue preguntarles por qué habían faltado tanto y si tuvieron algún problema de salud o familiar. La siguiente respuesta de uno de los estudiantes, reforzará estos conceptos:

“Es muy bueno, excelente, el profesor es muy bueno. El 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 se preocupa por preguntar siempre si entendimos las propuestas y nos tiene paciencia”. (E3)

Además de demostrar la atención que le brinda el docente a cada estudiante y su entorno en particular, esta respuesta refleja nuevamente la concientización que tiene el docente con la principal dificultad que conlleva la sordera que, como expresa Decia (1984), es en la comunicación. Se puede apreciar claramente como el profesor por más que cuenta con la presencia del intérprete en sus clases, nunca deja espacio a que queden malos entendidos y siempre pregunta si se entendió bien lo que explicó y ofrece a los estudiantes la posibilidad de que pregunten las dudas que tienen.

Para finalizar con esta categoría de análisis considero adecuado retomar algunos conceptos manejados por Domínguez (2009), quién plantea la importancia de que en la clase se fomente el desarrollo de los estudiantes sordos, generando espacios para que interactúen no solo con sus pares sino también con los oyentes, y esto último repercutirá positivamente al momento de desenvolverse en la sociedad.

Quise retomar estos conceptos, para mencionar que mediante las observaciones realizadas pude ver cómo el docente en sus clases constantemente favorecía el trabajo en grupos mediante sus propuestas, fomentando la interacción entre los estudiantes.

Además en una oportunidad en particular pude apreciar cómo se desarrolló una actividad integrada entre un grupo de estudiantes sordos y uno de oyentes. Aprovechando que el profesor tiene una buena relación con una profesora que tiene a cargo un grupo en el mismo horario, se realizó una actividad deportiva recreativa integrada entre estos dos grupos. Al comienzo de la clase sentaron a los dos grupos en ronda y los dos docentes explicaron que a modo de conmemoración del Día de la Educación Pública (25 de setiembre) iban a realizar la clase los dos grupos integrados y se realizarían cuatro equipos para jugar partidos de diferentes deportes (fútbol, hándbol, básquetbol y voleibol).

Contemplé un muy buen funcionamiento de la clase durante esta actividad especial recreativa. Para esto considero que fue fundamental que el armado de los equipos estuviera a cargo de los docentes, quienes optaron por hacerlos integrados tanto por estudiantes sordos y oyentes, como por ambos sexos. Además, resolvieron de buena forma el aspecto comunicativo, ya que el intérprete acompañó a la docente que no tenía experiencia con sordos, mientras que el otro profesor al saber alguna seña se podía comunicar y de ser necesario llamaba al intérprete.

Consideré adecuado compartir esta actividad especial porque entiendo que, a raíz de la realización de este tipo experiencias en forma integrada, se crea un ámbito en el que tanto sordos como oyentes tienen que interactuar y buscar la forma de resolver las situaciones que se presentan en las diferentes actividades. Un ejemplo de ello se dio en distintos equipos, donde fue interesante contemplar cómo algunos jóvenes, tanto sordos como oyentes, se mostraban más desinhibidos y con más facilidad a la hora de comunicarse, ya sea para pedir un pase o para festejar un tanto.

A su vez, entiendo que este tipo de actividades es un claro ejemplo de inclusión, que como manifiesta Crosso (2010) es algo muy relevante debido a que promueve la convivencia con la diferencia y lo plural, impulsando la superación de estereotipos, de prejuicios y, por lo tanto, también de la discriminación. Asimismo, la inclusión de los estudiantes con discapacidad ofrece importantes ventajas psicológicas, atendiendo mucho más las necesidades intelectuales, sociales y emocionales mediante una interacción regular con un grupo diverso de estudiantes y es una de las mejores maneras de combatir estereotipos y promover la conciencia sobre las capacidades de las personas con discapacidad.

Si bien es cierto que tanto sordos como oyentes comparten el mismo lugar físico (canchas del IAVA), con este tipo de actividades se generan espacios de interacción que a mi entender son valiosos para su desarrollo, no solo como estudiantes sino como personas. Como expresa Crosso (2010) la inclusión es sumamente importante no solo para las personas con discapacidad, sino también para el conjunto de estudiantes ya que promueve valores y posturas de no discriminación, de convivencia en la diversidad y de respeto a las diferencias de todas las personas.

A modo de conclusión considero que todas las estrategias en general y las afectivas en particular tienen un efecto muy positivo en el fortalecimiento del vínculo entre ambas partes.

Esto lo pude ver reflejado a través del trato del docente con los estudiantes y viceversa, así como también en la predisposición de ellos en el momento de la clase de Educación Física.

4.3 Incidencia de las estrategias en la dinámica de clase

Para el análisis de esta categoría de análisis utilicé la información recabada por medio de las observaciones realizadas. Al igual que la categoría anterior, opté por una presentación en subcategorías.

4.3.1 Incidencia de las estrategias visuales

En lo referido a la demostración, estoy en condiciones de decir que es una estrategia que tiene un efecto muy positivo ya que permite que los estudiantes comprendan las actividades a realizar. A través de las observaciones aprecié cómo fue utilizada en todas las clases por el docente, por lo que puedo asumir que es una estrategia que él considera muy efectiva, aspecto que también confirmé en la entrevista como transcribí en el capítulo anterior.

Por intermedio de las observaciones contemplé como el profesor utiliza la demostración no solo para explicar por primera vez una determinada actividad, sino también cuando quiere corregir algún gesto que no se está ejecutando como quiere.

En lo que concierne al tiempo que lleva la implementación de las demostraciones, si se las considera de manera individual no insumen mucho tiempo. Pero si se tiene en cuenta que se realizan varias en cada clase (tanto para presentar como para corregir las actividades), y que además las mismas están precedidas en la mayoría de los casos de una explicación en español por parte del profesor y posteriormente de una interpretación a la Lengua de Señas, en su conjunto conllevan más tiempo que el habitual.

Por otra parte, estas demostraciones no dejan de ser fundamentales para que se dé el aprendizaje; como expone Barreiro (2008) son sumamente útiles al momento de trabajar con personas sordas dado que son un estímulo netamente visual.

Otro aspecto relevante de las demostraciones es que las mismas no son realizadas solo por el docente, sino que en muchas oportunidades el profesor pide a los estudiantes que las realicen ellos, esto es muy importante debido a que fortalece la autoestima del alumno que está demostrando. Durante las observaciones percibí cómo el profesor cambia a la persona a la que le solicita que demuestre, con esto refleja que conoce a los grupos dado que sabe a qué estudiantes puede pedir que demuestren ejecuciones más complejas y a quiénes más sencillas.

Antes de finalizar y referido a las otras estrategias visuales como la sustitución de estímulos auditivos (las palmas y el silbato) por estímulos visuales y táctiles, como expresa

Barreiro (2008) esto es algo imprescindible al momento de trabajar con personas sordas. Con relación a su incidencia, su implementación no demanda mayor tiempo, pero si es sumamente eficaz para el desarrollo de actividades en las que es necesario marcar con claridad el momento de ejecución de un elemento o la salida en una carrera de postas.

Por último, abordaré los aspectos relacionados a la ubicación en la clase. Como manifiestan Sanz y Reina (2012), es preciso considerar no solo el lugar donde se realizará la explicación de la actividad (teniendo en cuenta el sol), sino también la posición de los estudiantes con relación al docente y al intérprete, lo ideal es que ambos queden comprendidos en el campo visual de los estudiantes sin obstaculizarse.

Estas consideraciones tienen una incidencia mayúscula en la clase desde el punto de vista de la concentración y del aprendizaje. Resultará difícil que los alumnos se concentren si al mismo tiempo que reciben una explicación tienen el sol de frente, además será imposible entender determinada explicación y por lo tanto aprender si el intérprete se encuentra obstaculizado o fuera de su campo visual. En las clases observadas estos aspectos fueron siempre contemplados por el docente.

4.3.2 Incidencia de las estrategias gestuales y de articulación

En cuanto a las estrategias gestuales, como mencioné en el capítulo anterior, estas tienen su principal utilidad en la realización de devoluciones o para comunicar algo concreto mediante la utilización de alguna seña por parte del docente. Cuando la situación requiere un conocimiento superior de esta lengua (en la mayoría de las situaciones de clase), tanto el docente como los estudiantes cuentan con la mediación del intérprete.

Relacionado al tiempo que insume la realización de estas estrategias, considero que no es significativo o no afecta la dinámica de la clase. Por intermedio de las observaciones realizadas percibí que en la mayoría de las oportunidades se realizan mientras los estudiantes están trabajando (devoluciones), en momentos muy puntuales de la clase o después de finalizada. No es que el docente pasa toda la clase o gran parte de ella preguntando por señas.

Desde la perspectiva del aprendizaje, si bien se podría plantear que estas estrategias no son fundamentales dada la presencia del intérprete, considero que esto no es correcto. Esto lo sustento en las observaciones efectuadas y la importancia que percibí que tienen estas estrategias no solo para los estudiantes (motivación), sino también para el docente al momento de realizarlas (DAMM, 2009). A su vez, contemplé la utilidad que tienen las

mismas en el acto comunicativo, antes del comienzo de las clases o después cuando el intérprete ya no está presente.

Por otro lado y referido a las estrategias de articulación, generalmente se utilizan como complemento en el momento de hacer alguna seña, o también se requiere su utilización cuando por algún motivo el intérprete no está presente en la clase.

Además, pude contemplar que la articulación si bien es clara (para facilitar la labio lectura), tampoco es tan exagerada al punto de generar que el docente hable de forma muy lenta y pausada. Queda claro que a través de su experiencia personal, el docente está aplicando los aportes realizados por Sanz y Reina (2012), en cuanto a la utilización de ritmo y entonación normal al momento de dirigirse a los alumnos. De este punto se desprende entonces que la implementación de la articulación no insume un tiempo considerable.

Distinta es la situación cuando por algún motivo no hay intérprete en la clase, ya que el docente tiene que aplicar tanto señas (las pocas que conoce) como articulación para poder comunicarse con sus alumnos y disminuir los efectos de la ausencia del intérprete. Además, en estas situaciones puntuales se aprecia que la clase no tiene la misma dinámica, ni tampoco el docente puede abordar los mismos temas que cuando el intérprete está presente, aspecto que fue mencionado por el docente en la entrevista. Sobre este punto se profundizará más adelante en el capítulo correspondiente.

4.3.3 Incidencia de las estrategias afectivas

En cuanto a la incidencia de estas estrategias quiero resaltar la gran importancia que las tienen las mismas, no solo porque favorecen el vínculo, sino porque ayudan a generar un clima de clase propicio para el trabajo y buen funcionamiento. Como expresa Domínguez (2009), es substancial crear este escenario ameno y afectivo dado que favorece el desarrollo de todos.

En lo que respecta a las bromas, puedo decir que generan un clima distendido y grato, acercando a las dos partes (profesor y estudiantes). Desde la perspectiva del tiempo que insumen, no tienen gran incidencia en la dinámica de clase. Esto se debe a que las bromas son muy puntuales y se dan en determinados momentos de la clase pero nunca insumen intervalos prolongados de la misma.

También quiero destacar que el hecho de que el profesor utilice las señas que conoce repercute positivamente en los estudiantes. De lo observado pude percibir cómo se da el intercambio bastante fluido entre ambas partes, ya sea por el fútbol o alguna situación

particular de la clase con la utilización de unas pocas señas y algunos gestos. Esto se produce en situaciones en las que el nivel de Lengua de Señas del docente lo permite, cuando esto no es posible el intérprete realiza la mediación comunicativa.

Por otro lado me referiré a los espacios que destina el docente para hablar y preguntarle a los estudiantes por diferentes temas como por ejemplo los motivos por los cuales estuvieron faltando a clase, sobre qué hicieron el fin de semana, o por sus notas en otras asignaturas. Como ya fue mencionado, estas instancias son por demás provechosas, no solo para el docente que recibe información de los estudiantes sino para estos últimos, quienes perciben que el docente se preocupa e interesa por otros aspectos que van más allá de su clase.

A través de las observaciones que realicé pude presenciar estas situaciones, que se dieron a menudo en las clases ya sea al comienzo de la misma o antes de finalizar (para comentar cosas que ocurrieron en la clase). Además quiero manifestar que si bien se puede considerar que este tipo de situaciones insumen mucho tiempo de clase, personalmente entiendo que en realidad es tiempo que se invierte y no que se pierde, por todos los beneficios que se obtienen de estas instancias.

Para finalizar quiero plantear, que considero que las estrategias afectivas tienen gran incidencia en el aprendizaje. Esto lo sustento en el pensamiento de Valdez¹¹ (*apud* DE VARGAS, 2003, p. 5), quien expresa que “la experiencia pedagógica, el enseñar y el aprender, se desarrolla en el vínculo”. Asimismo, el fortalecimiento del vínculo profesor estudiante va a repercutir positivamente en ambas partes. En los estudiantes en su interés de asistir a la asignatura, y en el docente al momento de dar la clase, evitando que se manifiesten sensaciones tales como frustración, que como expresa Rubinowicz (2008) pueden surgir como consecuencia de las dificultades en la comunicación.

¹¹ VALDEZ, D. **Relaciones interpersonales y práctica comunicativa en el aula**. Posgrado en Constructivismo y Educación. Buenos Aires: FLACSO Argentina y UAM, 2004.

4.4 Incidencia del intérprete en la dinámica de clase

Esta categoría se centra en el rol del intérprete dentro de la clase de Educación Física, su importancia para el desarrollo de la clase como mediador en el acto comunicativo y si esta mediación es relevante con relación al tiempo, la concentración y el aprendizaje.

Para comenzar, transcribiré una de las respuestas del docente donde claramente deja sentada su visión sobre la incidencia del intérprete. La pregunta buscaba indagar sobre el apoyo que recibe de la institución para el trabajo con personas sordas y el docente respondió lo siguiente:

“Bueno por suerte está el intérprete designado a la hora de Educación Física, en todas las clases yo tengo un intérprete, y eso hace que no solo se pueda dictar la clase sino que yo también profesionalmente crezca, porque necesariamente tengo que aprender un mínimo de señas que me permitan comunicarme con ellos (...)”.

Encuentro interesante esta respuesta del docente, ya que al momento de elaborar esta pregunta esperaba que hiciera referencia al apoyo de la institución desde la formación para el trabajo con personas sordas, talleres, seminarios, pero fue la presencia del intérprete lo que más destacó el profesor. De estas palabras ya se puede comenzar a entender la importancia que le da el docente al rol de este profesional, en la última parte de la respuesta es más contundente aún: *“lo primero y principal con respecto al apoyo de las instituciones es la presencia del intérprete, yo creo que con chicos sordos sin intérprete no se puede dar clase”*. Esta última aseveración si bien plantea que sin intérprete no se puede dar clase, hace referencia a la situación que se produce habitualmente, aunque cuando el intérprete no puede concurrir por diferentes imprevistos, el docente deberá ingeniarse para dar clase igual.

Para terminar de completar la postura del docente en cuanto a este aspecto transcribo a continuación otra respuesta: *“(...) 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”*.

De estas palabras se vuelve a percibir la importancia y reconocimiento que le da el profesor a la Lengua de Señas y por lo tanto a la presencia del intérprete, debido a que es consciente de que su manejo de esta lengua no le permite dar la clase sin la presencia del profesional. También se puede valorar como 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, aunque se aprecia que el docente además de beneficioso lo considera como algo imprescindible.

Una vez finalizada la exposición sobre la visión del docente transmitiré la opinión de los estudiantes sobre la presencia del mismo. Para esto presentaré algunas de las respuestas brindadas durante las entrevistas.

“Cuando me tiene que decir algo o explicar algo el primero se lo dice a la intérprete quién 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 quién 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 se da en clase porque está el intérprete”. (E6)

En la misma línea que el docente, para los estudiantes también es fundamental la presencia del intérprete, esto queda reflejado en los testimonios que expresan que pueden aprender y entender lo que explica el docente debido a la labor del intérprete. En síntesis, el intérprete iguala la situación comunicativa donde el docente y los estudiantes manejan diferentes códigos lingüísticos.

Por otro lado, a continuación compartiré un tramo de la entrevista de unos de los estudiantes que tiene una postura diferente con relación a este tema.

“Con el intérprete la comunicación es buena, entiendo, pero la verdad que yo prefiero comunicarme directamente con el profesor”. (E3)

A diferencia de los otros estudiantes, este alumno expresa que prefiere comunicarse directamente con el profesor y que lo entiende bien. Considero oportuno mencionar que este estudiante es hipoacúsico y no sordo profundo, por lo que tiene más resto auditivo y un mejor manejo de la Lengua Oral con relación a los otros estudiantes entrevistados. Lo que genera que le resulte menos complicado comunicarse con el docente sin la intervención del intérprete.

A continuación y para reflejar más claramente la importancia del intérprete, analizaré las opiniones tanto del docente como de los estudiantes con relación a cómo se desarrolla la clase cuando el intérprete no puede concurrir. En este sentido presento a continuación lo planteado por el docente:

“Bueno, lo primero que trato de hacer es apoyarme en un hipoacúsico que conozca la Lengua de Señas y si no bueno, demostración viste, me arreglo con las señas que aprendí y demostración, demostración, demostración del profesor hacia los alumnos y bueno y que Dios me ayude, no mucho más que eso, no tengo muchas más armas que esas”.

En esta respuesta se refleja la gran incidencia que tiene la presencia del intérprete en la clase de Educación Física, y el gran esfuerzo que tiene que realizar el profesor para poder comunicarse con los alumnos y de este modo poder desarrollar las actividades de la mejor manera posible.

Por otro lado y con relación al testimonio de los estudiantes, a continuación presentaré algunos:

“El profesor sabe algunas señas y el resto se comunica de forma oral articulando”.
(E5)

“El profesor sabe un poco de señas lo básico, y con eso y articulando puedo entender algo”. (E6)

Las respuestas de los estudiantes concuerdan con lo expresado anteriormente por el docente. Asimismo, por más que la clase se lleve adelante frente a la ausencia del intérprete, esta no se desarrolla sin dificultades y no es la situación ideal. En estas circunstancias excepcionales ambas partes se valen de la mayor cantidad de herramientas para poder comunicarse.

Además considero importante relacionar lo expresado en los anteriores testimonios con lo manifestado por Rubinowicz (2008), con respecto a la importancia de que los profesionales que trabajan con personas sordas aprendan Lengua de Señas. En este caso, esto permite que el docente se comunique con sus alumnos cuando no está presente el intérprete, y de tener un dominio superior de esta lengua las dificultades serían más fáciles de superar.

Por otro lado, a continuación compartiré un tramo de la entrevista realizada a otro estudiante, que manifestó lo siguiente sobre las clases en las que no puede concurrir el intérprete.

“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)

En esta respuesta, el estudiante hace referencia a una de las estrategias que utiliza el docente para disminuir los efectos de la ausencia del intérprete (que a su vez ya fue manifestada por el docente), que si bien puede ser útil para hacer frente a estas situaciones poco usuales, no sustituye al intérprete ya que por más que el estudiante que ayuda sea hipoacúsico, igual se pueden presentar dificultades o problemas al momento de comunicarse con el docente.

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 aunque la interpretación no es simultánea, si es consecutiva (a continuación de que el profesor habla). Además, luego de explicar la consigna el docente no realiza la demostración, sino que debe dar el tiempo necesario para que se realice 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 puedo asegurar que el docente está habituado a la presencia del intérprete, debido a que tiene 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, el profesor al momento de optar por alguna forma organizativa para comunicarse con los estudiantes, siempre elige una que les permita a los alumnos tener en su campo visual tanto del intérprete como del docente.

También observé cómo el profesor en más de una oportunidad les preguntaba a los intérpretes si tenían alguna duda sobre lo que acababa de explicar y que si no entendían algo le preguntaran; se puede asociar esta actitud del docente con una de las sugerencias de Sanz y Reina (2012) en cuanto a brindar información al intérprete para facilitar su tarea.

Otro punto que quiero abordar en este apartado está relacionado con el ámbito en que se realiza la clase de Educación Física. A diferencia de las otras asignaturas que se desarrollan en el aula, la Educación Física tiene un componente práctico fundamental y por lo tanto las clases se llevan a cabo en el gimnasio. Este es un factor que genera que el ámbito de interpretación sea distinto y el docente plantea lo siguiente:

“Mirá, yo trato de que en mis clases todos estemos involucrados (...), y una de las cosas que yo le pido siempre a las intérpretes (...), es el uso de equipo deportivo, (...). Está bueno que vengan de equipo deportivo y sean no voy a decir un profesor más, pero si parte del aporte de la sumatoria de conocimientos para todos. El venir de vaquero o de ropa no adecuada, no es adecuado y desentona”.

Se puede reflejar de las palabras del profesor que mediante esta petición de la utilización de ropa deportiva se busca reivindicar un aspecto fundamental de esta asignatura como es el movimiento, y que para el intérprete el desempeño de su profesión en esta área es diferente a las asignaturas de aula. Además, quiero destacar el concepto de no confundir al intérprete con un profesor que como exponen Sanz y Reina (2012) este es un aspecto fundamental. No debe ocurrir que el intérprete sea el encargado de corregir algún gesto o hacer un llamado de atención, esto debe ser responsabilidad del docente titular del grupo.

Antes de finalizar quiero expresar que si bien hay personas que pueden considerar que al tratarse de una asignatura mayoritariamente práctica la presencia del intérprete no es justificada, considero 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 la Educación Física, y por lo tanto al momento de trabajar con estudiantes sordos es fundamental la presencia del intérprete o tener un buen dominio de la Lengua de Señas.

Con relación a la incidencia en la concentración y el aprendizaje, entiendo que la presencia del intérprete es fundamental. En este sentido, Santos y Lara (2008, p. 29) consideran que el intérprete debe “eliminar las barreras de comunicación con las que se encuentran tanto las personas sordas como oyentes, que comparten códigos de comunicación

diferentes”, así como también “facilitar a las personas sordas el acceso a la información en Lengua de Señas”. Desde el punto de vista de la concentración, es mucho más sencillo para los estudiantes recibir la información en su lengua (a través del intérprete) que realizar el esfuerzo por tratar de comunicarse con el docente cuando el intérprete no está presente. Este aspecto también incide en el aprendizaje, dado que al eliminarse las barreras de comunicación ambas partes pueden entenderse e interactuar sin dificultades.

Para concluir este capítulo, considero 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.

5. CONCLUSIONES

Una vez finalizada la presentación y análisis de los datos, en el presente capítulo desarrollaré las principales conclusiones de la tesis teniendo como referencia los objetivos planteados al comienzo de la misma.

Antes de concluir en relación a los objetivos quiero centrarme en el docente de Educación Física. En lo que respecta a su formación específica en el área de la discapacidad y más precisamente en el trabajo con personas sordas, de la entrevista se desprende que no tiene formación académica en estas áreas. Si bien este aspecto no es excluyente, considero que es relevante para trabajar con personas con discapacidad; dado que dota al profesor que 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, puedo afirmar que el docente responsable de los grupos con estudiantes sordos demostró tener conocimientos de las características y necesidades de sus alumnos y de la sordera en general. Esto desde mi punto de vista es algo fundamental, aunque quiero remarcar que el mismo se debe a la experiencia práctica y no a formación académica específica.

En este sentido, considero que la formación específica en el área de la discapacidad es fundamental y que no tendría que 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 considero que las autoridades de la educación deberían seleccionar para el trabajo con personas con discapacidad a los docentes que tengan formación en esta área.

Con relación al objetivo general y a los dos primeros objetivos específicos, a continuación me enfocaré en las principales estrategias que utiliza el docente para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos y en la incidencia de las mismas en la dinámica de clase desde el tiempo que insumen, y con relación a la concentración y el aprendizaje.

En primer lugar, dentro de las estrategias visuales la demostración fue la más utilizada por el profesor durante las clases observadas. En cuanto a su incidencia con relación al tiempo que insumen, puedo concluir que el mismo es un poco mayor que en las clases con estudiantes oyentes, esto se debe principalmente a que no solo es utilizada por el docente antes de cada consigna sino además porque están precedidas de la explicación del profesor y de las correspondientes intervenciones del intérprete de Lengua de Señas. Por otro lado, considero que esta estrategia 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 demostración y a la buena capacidad de imitación de los estudiantes sordos.

En segundo lugar, en cuanto a las estrategias gestuales, considero que tienen gran relevancia dado que en gran parte son las que permiten al docente comunicarse de forma directa con sus estudiantes. De la investigación se desprende la importancia que esta estrategia tiene, no solo para el docente (quién se mostró predispuesto para aprender algunas señas) sino también para los estudiantes (fue mencionada en todas las entrevistas esta actitud del docente). Relacionado al tiempo que insume la realización de estas estrategias, considero que no es significativo. Por otro lado, desde la perspectiva del aprendizaje si bien se podría argumentar que no son fundamentales dada la presencia del intérprete, considero que esto no es correcto. Un ejemplo de ello es que todos los estudiantes entrevistados lo mencionaron en las entrevistas.

En tercer lugar, las estrategias de articulación fueron utilizadas por el docente principalmente como complemento de las gestuales. Es por esto que no tienen gran incidencia con relación al tiempo que insume su desarrollo. En lo concerniente al aprendizaje y concentración, de la recolección de datos se desprende que no tienen mayor repercusión cuando el intérprete está presente, pero esto cambia cuando el profesional se ausenta, ya que el docente se tiene que valer de todas las estrategias posibles para lograr comunicarse con los estudiantes.

Por último, abordaré las estrategias afectivas. A través de los instrumentos de recolección de la información se desprende que el docente utiliza varias de estas estrategias en sus clases, entre las cuales quiero destacar el destinar tiempo de las clases para conversar sobre diversos temas con los estudiantes, generar un clima ameno y distendido de clase, realizar bromas, marcar límites, entre otros. El tiempo que conlleva la implementación de estas estrategias es variable, por más que alguna pueda requerir más tiempo que otras, entiendo que este tiempo es un tiempo que se invierte en pos de fortalecer el vínculo y generar un clima de clase propicio para el trabajo y buen funcionamiento, y no un tiempo que se pierde.

A modo de cierre sobre el objetivo general y los dos primeros específicos, a través del trabajo realizado pude percibir como las estrategias utilizadas por el docente influyeron en su vínculo con los estudiantes. El cuál considero que es bueno y estrecho, esto lo sustento no solo en los testimonios de los entrevistados sino también en las observaciones.

Otro factor que entiendo de suma relevancia al momento de trabajar con personas con alguna discapacidad e intentar desarrollar un vínculo es la vocación por parte del docente.

Esto además de apreciarlo personalmente queda reflejado en la entrevista realizada al docente, donde en su última respuesta, manifiesta que ama su profesión y disfruta mucho de ir a trabajar. Si bien la vocación es algo importante para muchas profesiones y para la docencia en general, considero que para el trabajo con personas con discapacidad adquiere un valor especial.

A continuación me enfocaré en el tercer objetivo específico, que refiere a cómo incide la presencia del intérprete en la dinámica de la clase de Educación Física. Sobre este asunto, la principal conclusión que se desprende de esta tesis es que la presencia del mismo es fundamental para llevar a cabo una clase con estudiantes sordos. Esto lo fundamento en que a través de la mediación comunicativa de este profesional se pueden entender ambas partes (docente y estudiantes) que manejan distintos códigos lingüísticos (español y Lengua de Señas). Asimismo, a través de las entrevistas todos los participantes expresaron que frente a la ausencia del intérprete se presentaban dificultades comunicativas que requerían del esfuerzo de ambas partes para poder superarlas y que aún así no siempre lograban entenderse por completo.

En lo que respecta al tiempo que insume la interpretación, lógicamente que el momento destinado a explicar una actividad es mayor en una clase donde hay intérprete que en una que no lo hay, pero tampoco es tanto el tiempo que implica la interpretación. En la entrevista el docente manifestó que en una clase con sordos y oyentes puede trabajar prácticamente la misma cantidad de temas. Por último y vinculado a la incidencia en la concentración y el aprendizaje, entiendo que la presencia del intérprete es fundamental dado que para los estudiantes es más sencillo concentrarse y aprender cuando reciben el mensaje en su propia Lengua.

Por otro lado quiero referirme a la muy buena predisposición que pude apreciar tanto por parte de los estudiantes como por parte del docente durante el desarrollo de las clases observadas. Todo esto sumado a su disposición frente a mi presencia en las clases y su buena actitud al momento de las entrevistas generaron que este proceso de investigación fuera ameno y disfrutable.

Por su parte ambas instituciones también favorecieron el desarrollo de la investigación al abrirme sus puertas. Con relación a su apoyo hacia el docente para el trabajo con personas sordas, puedo concluir que su principal aporte radica en posibilitar la presencia de intérpretes. Considero que es algo fundamental, pero que también se tendrían que generar instancias de formación teórica para los docentes que trabajan con alumnos sordos.

Para concluir, quiero expresar que pasar por la experiencia de desarrollar una investigación fue una vivencia muy enriquecedora que sirvió como corolario de mi proceso de formación docente.

6. REFERENCIAS

ALLIDIÈRE, N. **El vínculo profesor-alumno: una lectura psicológica**. Buenos Aires: Biblos, 2008. 125 p.

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

ALISEDO, G. **Cultura sorda/cultura oyente: ¿una convergencia o una divergencia?** In: CONGRESO NACIONAL DE FAMILA DE PERSONAS SORDAS, 4, 2012, Montevideo.

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

ARAGÓN, S.; VALDIVIESO, I. Deficiencia auditiva y deporte. **Efdeportes**, Buenos Aires, año 12, n. 110, jul., 2007. Disponible en: <<http://www.efdeportes.com/efd110/deficiencia-auditiva-y-deporte.htm>> Acceso en: 30 mayo 2010.

BARREIRO, P. La educación física y las minusvalías sensoriales: deficiencia visual y deficiencia auditiva. **Efdeportes**, 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. 2010.

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.

BLASCO, J.; PÉREZ, J. **Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes**. Alicante: ECU, 2007. 347 p.

CONTRERAS, O. **Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista**. 2. ed. Barcelona: Inde, 2004.

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 2010.

CROSSO, C. El derecho a la Educación de las Personas con Discapacidad: impulsando el concepto de Educación Inclusiva. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**, Chile, v. 4, n. 2, p. 79-95, set. 2010.

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.

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

DE VARGAS, E. La situación de enseñanza y aprendizaje como sistema de actividad: el alumno, el espacio de interacción y el profesor. **Revista Iberoamericana de Educación.** Disponible en: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/1306Vargas.pdf>> Acceso en: 1 julio 2010.

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.

FERNÁNDEZ, A. **Adaptaciones realizadas por instituciones educativas para promover la inclusión educativa de alumnos con discapacidad motriz:** un estudio de casos en 3 instituciones de la ciudad de Montevideo. 2011. 59 p. Monografía de conclusión de curso (Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte). Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, IUACJ, Montevideo, 2011.

FRANCO, V. **Abordaje en el área de la Educación Física del niño con parálisis cerebral:** un estudio de casos en 5 instituciones de la ciudad de Montevideo. 2010. 47 p. Monografía de conclusión de curso (Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte). Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, IUACJ, Montevideo, 2010.

INE. **Censos 2011.** Disponible en:

<<http://www.ine.gub.uy/censos2011/resultadosfinales/pais%20poblacion.html>> Acceso en: 23 ago. 2012.

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. 2012.

LESCANO, E. El vínculo docente alumno. **Documento de la cátedra de psicología educacional**, Universidad Nacional de Cuyo. Disponible en:

<<http://es.scribd.com/doc/33302138/El-vinculo-docente-alumno>> Acceso en: 15 dic. 2011.

LIBERMAN, V. **Alfabeto dactilológico lengua de señas uruguaya (LSU).** Disponible en:

<<http://elblogdelosilsu.blogspot.com/2011/09/alfabeto-dactilologico-lengua-de-senas.html>>

Acceso en: 13 nov. 2012.

LORENZO, E. Paradigmas de la investigación. **Nexo Sport**, Montevideo, n. 158, p. 12-14, mayo 1996.

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 2010.

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 2010.

OMS. Sordera y defectos de audición. Disponible en:

<<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/es/>> Acceso en: 13 ago. 2011.

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. 21. ed. Buenos Aires: Espasa, 2006.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la lengua española. Disponible en: <<http://lema.rae.es/drae/?val=decibelio>> Acceso en: 25 junio 2012.

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

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

SACCO, M. El proceso de inclusión de dos niños con discapacidad motriz en las clases de Educación Física. Un estudio centrado en dos escuelas públicas de la ciudad de Montevideo. 2012. 93 p. Monografía de conclusión de curso (Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte). Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, IUACJ, Montevideo, 2012.

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.

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

URUGUAY. **Ley N° 17.378.** 2001. Disponible en:
<<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=17378&Anchor=>> Acceso en: 13 ago. 2011.

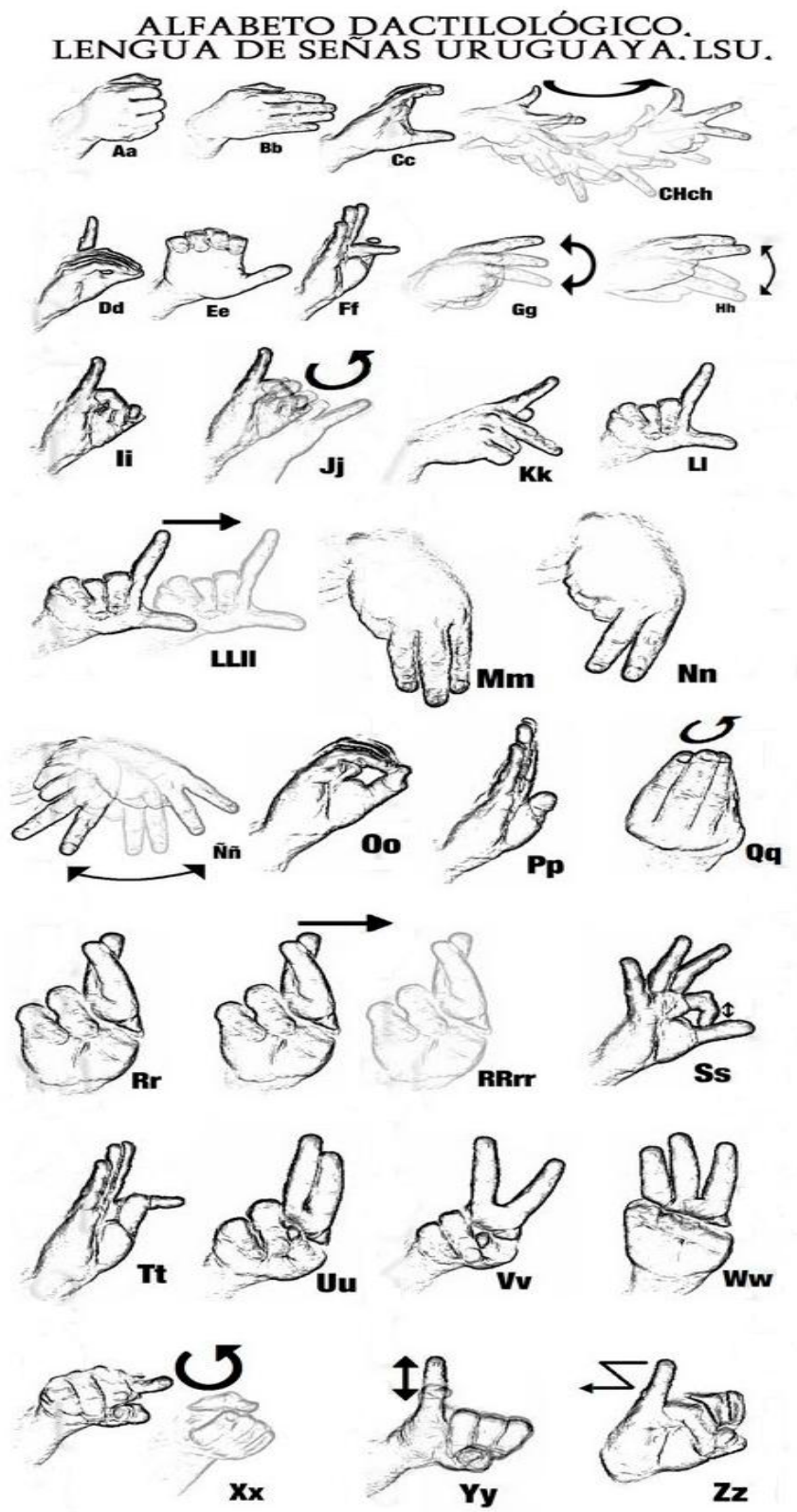
VALLES, M. **Técnicas cualitativas de investigación social:** reflexión metodológica y práctica profesional. 4. ed. Madrid: Síntesis, 2007. 430 p.

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

ZABALA, A. **La práctica educativa.** Cómo enseñar. 8. ed. Barcelona: Graó, 2002. 233 p.

7. ANEXOS

7.1 Alfabeto dactilológico Lengua de Señas Uruguaya (LSU)



7.2 Entrevista al profesor 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 planifica la clase para los estudiantes sordos?
8. ¿Qué estrategias utiliza para favorecer el vínculo con los estudiantes sordos? ¿Y con los oyentes?
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?

7.3 Entrevista a los Estudiantes

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de finalización:

Liceo:

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

7.4 Carta de autorización



Montevideo, 5 de noviembre de 2012

A quien corresponda:

El Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes deja constancia que **Santiago Amaro, C.I. 4.307.007-8**, es estudiante de este Instituto en la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte.

Dicho estudiante se encuentra en proceso de elaboración de su tesis final para la obtención de su título de grado.

Por lo dicho anteriormente es que solicitamos de su autorización para que nuestro estudiante pueda realizar una entrevista a su hijo/a y filmar la misma. La entrevista consta de pocas preguntas relacionadas con la clase de educación física, siendo la información utilizada únicamente con fines académicos.

Esperando una respuesta positiva a la solicitud realizada, saluda atentamente,

Mag. Sofia Rubinstein
Coordinadora Área de Investigación



Colonia 1870 pisos 6 y 7 - C.P. 11200 - Montevideo, Uruguay
Tel/Fax: (598) 2408 99 22 - E-mail: iuacj@iuacj.edu.uy - www.iuacj.edu.uy

7.5 Pautas de observación

Fecha:

Hora de comienzo:

Hora de finalización:

Liceo:

Número de alumnos:

Estrategias utilizadas por el docente	Si	No	Descripción	Incidencia de la estrategia en la dinámica de clase	Observaciones
Visuales					
Articulación					
Gestuales					
Afectivas					
Otras					
Consideraciones del docente con el intérprete					

7.6 Palabra “gol” en Lengua de Señas Uruguaya (LSU)

