

Las representaciones de los docentes en los procesos de construcción identitarios de las personas sordas dentro de su educación*

Teachers' representations in the identity construction process of deaf people in their education

As representações docentes nos processos de construção identitária dos surdos na própria educação

Patricia Morales

Departamento de Educación Diferencial. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE).
José Pedro Alessandri 774, Ñuñoa, Santiago. patricia.morales@umce.cl. Tel: 24 12 683

RESUMEN

El presente artículo expone la conexión de los resultados de dos estudios realizados dentro de una línea de investigación que se inicia en el año 2002. La primera de ellas titulada "Aproximación a la construcción de identidad de las personas Sordas"¹ aporta nuevos conocimientos sobre los mecanismos externos e internos que han tenido efecto en la construcción de la identidad de las personas Sordas, siendo la escuela un espacio social relevante, donde la figura del profesor juega un rol preponderante. Sus resultados generan la necesidad de realizar una segunda investigación; "Estudio sobre las representaciones construidas por profesores de personas Sordas de escuelas de la Región Metropolitana", a través de la cual se postula una tipología que permite comprender la situación actual, en esta materia.

Palabras claves: persona sorda, identidad, intersubjetividad, procesos de socialización, representaciones sociales.

ABSTRACT

This article presents the link between the results of two studies carried out within a line of investigation which started in 2002. The first one is entitled "Approximation to the Construction of Identities of Deaf People", and it contributes with new knowledge about external and internal mechanisms which have had an effect in the identity construction of deaf people, characterizing the school as a relevant social space in which the role of the teacher is fundamental. Its results create the need for a second investigation: 'A Study on the Representations Created by teachers of Deaf People in Schools of the Metropolitan Region', through which a typology for an understanding of the current situation in this field is postulated.

Key words: deaf person, inter-subjectivity, socialization processes, social representations, deaf people education.

* Este artículo hace referencia a los resultados de dos investigaciones financiadas por la Dirección de Investigación de la UMCE; "Aproximación a la construcción de identidad de las personas Sordas", (Hola A, Morales P, Soteras A.) (DIUMCE I, 29/02) y "Estudio sobre las representaciones construidas por profesores de personas Sordas de escuelas de la región Metropolitana" (Hola A, Frei E, Morales P, Soteras A.) (fibas 25/05).

¹ El concepto de persona Sorda, se utilizará en este artículo con mayúscula, asumiendo lo planteado por Alejandro Oviedo (2006) en el documento *Los Sordos y la Convención Internacional para la protección de las personas discapacitadas (ONU)*, en el cual se expone que la sordera no se define por el hecho de no escuchar, existiendo una importante diferencia entre las personas que usan una lengua de señas como su principal medio de comunicación y participan de la Comunidad de personas Sordas (Sordos, con mayúscula) y aquellas que no lo hacen.

RESUMO

Expõe a conexão dos resultados de dois estudos realizados dentro de uma de investigação iniciada em 2002. O primeiro, intitulado, “Aproximação à construção da identidade das pessoas surdas” fornece novos conhecimentos sobre os mecanismos externos e internos que contribuíram para a construção da identidade de pessoas surdas, considerando a escola como um espaço social relevante, onde a figura do professor desempenha um papel preponderante. As descobertas sinalizaram a necessidade de um segundo estudo, “Estudo sobre as representações construídas por professores de pessoas surdas em escolas da Região Metropolitana”, por meio do qual se postula uma tipologia que permite compreender a atual situação relacionada ao tema.

Palavras-chave: surdo, identidade, subjetividade, processos de socialização, representações sociais, educação de surdos.

1. MARCO REFERENCIAL

Comprender quienes son las personas Sordas, exige reconstruir parte de su historia. Como toda historia, tiene múltiples narraciones, y en este sentido, es posible al menos distinguir dos; aquella que da cuenta del poder y por ende del control que han ejercido los oyentes sobre los procesos educativos, lingüísticos, legislativos y sociales, de las personas Sordas y por otro, la historia narrada por los propios protagonistas, las personas Sordas, la que da cuenta de las múltiples prácticas sociales cargadas de significados y representaciones en respuesta a esta influencia y poder ejercido por los oyentes, materializado a través de las políticas de Estado (Skliar; 1997).

Los países latinoamericanos como el nuestro han recibido la fuerte influencia social y política manifestada en los acontecimientos ocurridos en países europeos, especialmente en lo referido a la concepción de la persona Sorda, su educación y participación dentro de la sociedad.

Por muchos años, los atributos que poseen las lenguas humanas, han sido reconocidas solo para las de modalidad oral (visual-auditiva), quedando excluida la lengua de señas, (gestual-visual) (Adamo, Acuña, Cabrera, Cárdenas, 1997), lo que trajo como consecuencia, el desconocimiento de su lengua y su cultura y la imposición del oralismo no sólo como un método educativo, sino como una concepción ideológica de la persona Sorda representada, como un oyente defectuoso, incapaz, inválido, que requiere de múltiples acciones rehabilitatorias y educativas orientadas a “normalizarlo”.

No cabe duda de la importancia que tiene el lenguaje en la vida de los seres humanos, puesto que nos construimos en el intercambio comunicativo a partir de los procesos de socialización, incorporándonos activamente a la cultura, integrándola y reconstruyéndola al mismo tiempo, proceso que ocurre no solo a través de la comunicación oral, sino a través del desarrollo de cualquiera lengua, independiente de su modalidad.

Probablemente, uno de los acontecimientos más significativos, en su historia, fue el Congreso de Milán realizado en 1880, donde uno de los temas más relevantes y polémicos fue el de los métodos a utilizar en la educación de las personas Sordas. Los maestros Sordos asistentes no tuvieron derecho a voto en esta decisión y una mayoría significativa de profesores oyentes, provenientes de países de toda Europa y de América del Norte (Canadá y EE.UU.), fallaron a favor del uso del método oral, quedando prohibido el uso de la lengua de señas. (Skliar, 1997). Esta sentencia acontecida hace más de cien años, aún permanece en las prácticas educativas de los países latinoamericanos como el nuestro, negando su condición como ser político y social.

La diferencia entre los oyentes y las personas Sordas, desde la perspectiva oralista, radica en la capacidad de escuchar, por ende de hablar y desarrollar capacidades psicológicas superiores como lo es el pensamiento. De esta manera, todos los esfuerzos se centran en la búsqueda de tecnologías más eficientes que les permita disminuir su defecto y asimilarse a los oyentes.

Además, lo anteriormente expuesto, ha tenido serias repercusiones en la integración y participación social; esto significa, entre otras cosas, ser reconocidos como ciudadanos, condicionando muchas veces su participación al manejo de la lengua oral y escrita, entendidas como manifestaciones culturales, en este caso, de los oyentes, generando así una relación de asimetría y poder regida por mecanismos de exclusión diversos, manifiestas incluso dentro de las llamadas políticas de “integración” educativa.

Esta concepción de persona Sorda ha mantenido su vigencia especialmente gracias a las prácticas sociales propias de la cultura escolar, a través de las cuales se instala la “normalización” como visión y misión de la escuela fuertemente acompañado de la familia, quien abre sus puertas a los ambientes más íntimos de convivencia, donde los seres humanos crecen y se construyen situándose allí en la negación la cultura y la lengua de las personas Sordas. A través del desarrollo curricular se llevan a cabo acciones que tienden, en muchas ocasiones, a homogenizar y a imprimir el sello de la identidad reconocida como “normal”, “deseable”, “plausible” correspondiente a la cultura mayoritaria, la del oyente.

En otra esfera de la vida social y ciudadana, cabe destacar que hasta el año 2004 las personas sordas en nuestro país podían contraer matrimonio civil sólo si eran capaces de “manifestar su voluntad a través del lenguaje oral o escrito” (Ley matrimonio civil, 1884) negándoles la posibilidad de ejercer este derecho a través del uso de su lengua, afortunadamente esta situación cambia a partir de la aprobación de la ley Nº 19.947 (2004) donde se explicita la posibilidad del uso de la lengua de señas.

Si bien estas prácticas se encuentran presentes aún en nuestra sociedad, las personas Sordas han generado sus propios mecanismos de sobrevivencia, siendo la comunidad el lugar de encuentro de identidades, como también el eje que ha materializado sus luchas. El reconocimiento de la lengua de señas como tal y las prácticas sociales y culturales que se expresan por medio de ella, ha contribuido lentamente a generar nuevos espacios de discusión en todos los niveles de la vida social, en la mayoría de los países del mundo. Es así que comienza un cambio de paradigma que trae consigo una nueva manera de comprender a las personas Sordas, reconociéndolas como un grupo minoritario con su propia lengua y cultura, donde la sordera marca una diferencia cultural y lingüística y no una deficiencia, enfermedad o patología. (Adamo, Acuña, Cabrera, Cárdenas, 1997).

Es fundamental considerar que las lenguas son una expresión cultural, en este caso de un grupo minoritario, que ocurre como un hecho natural dentro de los grupos humanos. Esta manifestación, es una construcción social, dinámica y permanente que participa en la conformación de las creencias, los valores, de las múltiples identidades, entre otros.

En educación, estos cambios comienzan a reflejarse en una propuesta educativa bilingüe-bicultural que debe considerar fenómenos como diferencia cultural y lingüística, la influencia de las representaciones sociales de los actores, la comunidad de personas Sordas, construcción identitaria, interculturalismo, entre otras.

En este contexto, comprender los procesos de construcción identitarios que cursan y han cursado las personas Sordas dentro de su desarrollo, identificar los factores que intervienen en este proceso, el rol que cumplen los padres, la escuela y los demás actores sociales, entre otros, es un tema de alto impacto para su educación, lo que contribuye a

generar nuevos escenarios políticos, sociales y educativos que posibiliten la real aceptación de su diferencia, propiciando la participación activa dentro de la sociedad, consiguiendo avanzar hacia una educación de equidad y calidad.

La identidad, probablemente, es uno de los fenómenos más significativos en la construcción de los seres humanos, la cual emerge en el interjuego entre el sujeto y la estructura social a través de los intercambios, siendo mantenida o transformada en un proceso dinámico y cambiante. Es una realidad subjetiva que se construye en la conciencia individual como un elemento clave de la propia realidad.

Las constantes interpelaciones y procesos de identificación que acontecen en este interjuego, como también las representaciones colectivas que circulan socialmente, permiten que el sujeto vaya significando la realidad circundante y a sí mismo de manera activa y abierta en un proceso de constante cambio, siendo por tanto la identidad un proceso flexible que se construye en tres niveles, lo individual, grupal y cultural, los cuales interactúan y se influyen mutuamente. (Pintzen, 1997).

Dadas las condiciones sociales actuales, este fenómeno se ve expuesto a diversas disyuntivas, una de ellas es la falta de diferenciación, debido a las transformaciones que el mundo experimenta y a fuertes tendencias homogenizadoras, sociales, políticas, económicas e informáticas que ponen en tensión permanente la sobrevivencia, especialmente la de los grupos minoritarios. Estos últimos luchan por mantener su cohesión y distinción identitaria a través de un proceso reflexivo y el ejercicio de prácticas sociales compartidas, lo que les ha permitido mantener viva la conciencia colectiva y el sentido de pertenencia (Gómez en Pérez, 2000).

Por otro lado, es dable considerar que pese a experimentar en nuestra identidad cierto grado de coherencia y continuidad, los permanentes cambios que el mundo experimenta, como por ejemplo con la globalización, imponen un proceso de transformación constante en el ser humano, con el fin de propiciar su adaptación al mundo en que vive.

En la medida en que se considere la importancia de los procesos intersubjetivos en la construcción de la identidad, los derechos que cada persona posee como tal y la responsabilidad que finalmente cada sujeto tiene sobre su existencia será necesario un cambio de perspectiva respecto a la valorización de los movimientos sociales y los grupos minoritarios. Lo anterior exige pensar nuevas formas de hacer política o generar espacios para la materialización de acciones colectivas. (Melucci, 2001).

En nuestro país, los procesos de democratización que se inician en el año 1990 comienzan a abrir canales de participación que impulsan la discusión de temas de interés público, como lo son las políticas de inclusión de las minorías, de participación y transparencia en la toma de decisiones.

En este contexto, las personas Sordas han emprendido distintas acciones para hacerse visibles, interpelando la estructura social, con el objetivo de obtener reconocimiento, aceptación como grupo minoritario con su propia lengua y cultura, demandando acciones que evidencien la existencia de voluntad política. Este camino, sin duda ha sido difícil, poniendo en riesgo la preservación de su identidad. Temas como: el reconocimiento de su lengua y cultura que forman parte de su identidad, el acceso a la información y las manifestaciones culturales, el derecho a una educación en igualdad de condiciones, han constituido parte de sus demandas en este último tiempo.

Respecto a lo que se entiende por identidad, las aproximaciones conceptuales son diversas, sin embargo, todas reconocen la presencia de procesos de diferenciación y

semejanza con los otros, de pertenencia, como expresión de aquello que nos asemeja y singulariza, siendo conscientes de lo que nos distingue y nos hace diferentes; de socialización e individualización.

El fin que persigue es alcanzar la completud, lo que sólo acontece, paradójicamente, en la alienación en otro, en la búsqueda del reconocimiento tras múltiples procesos de identificación a través del cual logramos reconocernos. (Echeverría, 1996).

Paul Ricoeur (en Begué, 2002) hace referencia a dos aspectos que forman parte del concepto de identidad: “la mismidad”, entendido como aquello que no cambia, que permanece en el tiempo sustentado sobre relaciones de ideas que admiten continuidad en el tiempo como también en la “ipseidad”, proceso tendiente a generar cambios en la persona por medio de múltiples identificaciones que acontecen en la vida del sujeto. Ambos aspectos conviven en una relación dialéctica necesaria para la conformación de la identidad.

Por otra parte, la identidad es siempre de naturaleza precaria, cambiante, abierta a las influencias del medio, pese a percibir cierta coherencia y regularidad en nosotros mismos, en virtud de un mecanismo que sintetiza nuestras experiencias.

Está conformada por un sistema articulado de polos de identidad; de nacionalidad, de género, profesión, entre otros, significados en el mismo sujeto, donde existe uno o más que funcionan como “punto nodal”, como eje central sobre el cual se vinculan los otros que se encuentran menos definidos, lo que le permite al sujeto experimentarse como unidad (Hernández, 1992).

Este proceso está sujeto a permanentes cambios a través de las interacciones, discursos e interpelaciones que emergen de estos contextos, pudiendo aparecer nuevos polos de identidad que funcionan como puntos nodales que reúnen el significado de los otros.

A partir de la participación social permanente, en la que viven cotidianamente los seres humanos y los procesos de identificación con aquello considerado como legítimo, se comienzan a incorporar elementos sociales que sirven de punto de partida en el desempeño de diversos roles. Es así como se van conformando los polos de identidad, proceso a través del cual la construcción identitaria va haciéndose múltiple, abierta y cambiante (Buenfil, 1993).

La identificación es un proceso psicológico por medio del cual el sujeto asimila, hace suyo, un elemento, atributo o propiedad de otro, transformándose en su totalidad o en una parte de ella. Es un proceso simbólico e inconsciente que opera a través de las estructuras sociales, las cuales rigen las prácticas y las expectativas individuales.

Es así que permanentemente emergen interpelaciones que ofrecen modelos de identidad al individuo ya construido o en vías de construcción, debiendo aceptarla, modificarla o rechazarla, cumpliendo un rol activo en este proceso.

Sin duda, la adscripción a un modelo propuesto a través de una interpelación implica el reconocimiento de cierto grado de poder y autoridad de quien interpela, sintiéndose el sujeto reconocido en este proceso, constituyéndose en este acto sujeto de otro en un orden simbólico dado.

La identidad de las personas está conformada por un conjunto de identificaciones a través del cual hace suyo valores, creencias, modelo, ideales, normas, entre otros, en donde lo otro pasa a formar parte de lo mismo. A esto Ricoeur (en Begué, 2002) lo denomina “disposición”.

En el caso de las personas Sordas, la familia, la escuela y la comunidad, como agentes sociales, han interpelado sus vidas, pudiéndose observar algunos elementos significativos en este proceso.

Particularmente la escuela, como institución social a cargo de culturizar, materializando las políticas del Estado, ha generado mecanismos y normas que develan una ideología “oyentizadora” (orientada a asemejarlo al oyente), tendiente a homogeneizar identidades. El actual decreto que rige la educación de las personas Sordas dentro de la educación especial (decreto 86/90), expresa el colonialismo existente de la cultura oyente mayoritaria, imponiendo un discurso de poder que manifiesta la comprensión que posee de la persona Sorda como deficiente (a la luz del que oye), incapaz o discapacitado, para asumir acciones enmarcadas en el desarrollo de habilidades y competencias propias del que escucha, estigmatizando la diferencia, generando acciones para hacerla desaparecer o minorizarla, (como lo son los implantes cocleares, audífonos, etc.) o compensarlas lo más tempranamente posible, sumergiendo la posibilidad de que surjan otros modelos que interpelen esta identidad. Hoy en día, un porcentaje significativo de escuelas en nuestro país sigue orientaciones oralistas, dirigiendo sus esfuerzos y acciones a “oyentizar” para el logro de una “integración eficiente” a la escuela regular, donde la igualdad de oportunidades y el derecho a una educación de calidad, se transforman en falacias, puesto que por lo general no cuentan con las garantías ni recursos necesarios humanos y materiales ni un currículum que integre y respete sus diferencias culturales y lingüísticas, al que pueden acceder en igualdad de condiciones. Las estadísticas señaladas en el Primer Estudio Nacional de la Discapacidad en Chile (FONADIS/INE 2004 en Herrera, 2010) confirman esta realidad. Es así que alrededor de la mitad de estudiantes Sordos, no completa los estudios de enseñanza básica y solo un 3% logra terminar sus estudios realizados a nivel técnico o universitario.

Si bien es cierto, existen actualmente algunas experiencias educativas que intentan transitar hacia una educación bilingüe–bicultural o intercultural, incorporado dentro de su currículum temas tan relevantes en la construcción de todo sujeto como lo son su cultura, lengua e identidad, éstas son las menores, enfrentado muchísimos dilemas y contradicciones, siendo permanentemente interpelada por las estructuras sociales que tienden a mantener prácticas colonizadoras y excluyentes, donde las personas Sordas tienen poco o nada que decir sobre su educación y condición ciudadana.

Por otra parte, cabe señalar que a partir de los múltiples procesos de socialización e identificación los seres humanos construimos nuestra identidad y al mismo tiempo nos hacemos parte de la sociedad, del orden simbólico propio de las estructuras sociales. Esto acontece tras la internalización o interpretación de un hecho objetivo que expresa un sentido como manifestación de procesos subjetivos que cobran significado para otros, permitiéndonos comprender al otro y la realidad circundante. A este proceso de internalización, Berger y Luckman (1998) lo denominan “socialización”, la que se expresa de manera primaria y secundaria.

La socialización primaria acontece en la infancia y cobra gran relevancia en la construcción de la realidad subjetiva y social. Toda persona nace dentro de una estructura dada, incuestionable, rodeada por seres significativos que mediatizan el mundo para él, seleccionando los elementos más relevantes a partir del lugar que ocupa en la estructura de su historia e idiosincrasia individual. La identificación con ellos fluye de manera impensada y permanece a lo largo de su historia. Por medio

de este proceso, llega a ser capaz de identificarse a sí mismo como otro diferente pero igual, siendo el yo una entidad reflejada, una manifestación dialéctica entre la identidad objetivamente atribuida y la subjetivamente asumida, tomando un lugar en la sociedad a la que pertenece.

En cambio, la socialización secundaria ocurre posterior a la primaria, induciendo al sujeto ya socializado a integrarse a nuevos contextos sociales, internalizando roles, normas, conocimientos, modos de sentir y hacer. Se caracteriza por ser más cambiante, flexible y menos duradera.

La comunicación cobra gran importancia en la construcción identitaria. Por medio del diálogo, el lenguaje construye la realidad subjetiva, modificándola y reconstruyéndola permanentemente (Echeverría, 1996).

Una socialización exitosa supone haber alcanzado un alto grado de equilibrio entre la realidad subjetiva y el mundo en que vive la persona. Desde esta perspectiva, la escuela se encuentra en una situación de poder desde el cual puede llegar a favorecer o entorpecer este proceso. Una socialización deficiente, por el contrario, supone asimetría en la construcción de la realidad. Un ejemplo de ella puede manifestarse a través de la creación de mundos muy discrepantes, significados por las familias oyentes de niños Sordos en el proceso de socialización primaria, como también las relaciones pedagógicas asimétricas que se dan en la escuela a través de la imposición de prácticas sociales y lingüísticas que no le son propias, propiciando la conformación de realidades muy disímiles. Una manera de compensar esta situación, en el caso de las personas Sordas ha sido a través de la participación en agrupaciones tendientes a proteger y fortalecer su identidad, rompiendo el aislamiento en que viven cotidianamente.

Por otra parte, cabe destacar que la identidad se manifiesta además a nivel grupal. Un grupo puede ser comprendido como un conjunto de individuos de relaciones interpersonales, dando origen a la identidad grupal (Tajfel, 1981). Considera aquellos aspectos de las personas fruto de la relaciones con grupos de pertenencia formales y no formales, como lo son por ejemplo raza, sexo, nacionalidad, credo religioso, entre otros. Algunos de los grupos en los que habitualmente participan los seres humanos están ligados a la familia, el círculo de amistades, el grupo con el que comparte actividades laborales, partidos políticos, actividades recreativas, etc. La identidad social se construye a través de la participación en determinados grupos. Se caracteriza por la cohesión de sus miembros, la cual está regida por el conjunto de representaciones, normas, tradiciones, expectativas, formas particulares de operar y sistemas de control y dirección. La identidad grupal se conforma a partir de aquello que comparten y significan simbólicamente.

En este contexto, las representaciones sociales poseen gran valor simbólico en la vida cotidiana. En su definición, una representación social es comprendida como una forma de conocimiento corriente llamado de sentido común, la cual se caracteriza por las propiedades siguientes: "a) Es socialmente elaborada y compartida; b) Tiene un fin práctico de organización del mundo (material, social, ideal) y de orientación de las conductas y de la comunicación; c) Participa en el establecimiento de una visión de la realidad común a un grupo social o cultural determinado" (Jodelet, en Moscovici, 1993: 668).

En estas elaboraciones sociales, la comunicación y el discurso son las actividades sobre las cuales se sustentan, permitiendo a su vez, la divulgación al colectivo. Mientras más compartido es el sistema de representaciones y el conocimiento de quienes son sus miembros, mayores serán las posibilidades de transformarse en un grupo reflexivo. El

pensamiento compartido y reflexión grupal favorecen la conformación de la identidad grupal (Elejabarrieta en Morales, 1997).

La identidad cultural, en cambio, es más amplia y se encuentra por sobre los sujetos y los grupos existentes trascendiendo el tiempo y el espacio. Se fundamenta en el sentido de pertenencia a una comunidad y se caracteriza por su tendencia al dinamismo, puesto que en ocasiones puede pesar más la pertenencia a una comunidad más específica y en otras a una más amplia. Algunos de los elementos que favorecen la identidad cultural es el uso de una lengua en común, los límites claramente establecidos con objetivos consensuados y una adecuada organización interna que facilite la integración de sus miembros.

Toda identidad cultural implica puntos de identificación inestables que se manifiestan dentro del discurso de la historia y la cultura; son un posicionamiento más que un atributo o propiedad.

El valor de la diferencia cultural se plantea como una posibilidad amplia de oportunidades significativas que permite no sólo apreciar lo diferente sino también se vuelve referente para conceptualizar lo propio, otorgando la posibilidad de una elección, emergiendo afiliaciones distintas e impensadas.

Esta realidad se vuelve sin duda un desafío político y social que implica una profundización de la democracia con el fin de generar espacios de real inclusión y participación en la escuela que favorezcan el intercambio cultural, donde cada uno encuentre su espacio y asuma su responsabilidad considerando que la cultura de cada grupo no es homogénea sino un entrecruce de múltiples identidades, individuales y colectivas.

En este contexto, el rol que cumple el profesor cotidianamente en los intercambios sociales con sus alumnos, en las prácticas sociales que se desarrollan, juega un papel preponderante en la construcción identitaria, propiciando las condiciones de equidad necesarias para el logro de una educación de calidad que le permita integrarse y participar como otro igual, pero diferente, dentro de la sociedad.

Así, también se ha señalado la importancia que cobran las representaciones sociales en las acciones cotidianas que planifica y plasma el profesor dentro de su labor, las que estarán guiadas por la “mirada” que tenga del “otro”, reconociéndolo o negándolo en su identidad, construyendo expectativas que para bien o para mal orientarán las acciones pedagógicas de los profesores, participando en la construcción y apropiación de la realidad que cada sujeto construye de sí mismo, de sus posibilidades y del contexto socio-histórico donde participa.

Como plantea Claude-Abric “La representación funciona como un sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones de los individuos con su entorno físico y social, ya que prescribe sus comportamientos o sus prácticas. Es una guía para la acción, orienta las acciones y las relaciones sociales”. (1999: 13). Representar es estar en lugar “de” o bien sustituir “a”, hecho que acontece a nivel mental, fenómeno que se constituye activamente en la relación entre el sujeto y el objeto.

Desde esta perspectiva, define lo legítimo, tolerable o inaceptable en un contexto social dado. Anticipa además las expectativas que se tienen, en este caso sobre los estudiantes. Una representación social es siempre la representación de algún objeto social hecho por alguien, esto implica que no existe en tanto realidad “objetiva”, sino en tanto construcción del sistema cognitivo de los individuos en interacción social que pertenecen a una sociedad o grupo determinado, la cual integra, a su vez, el conjunto de valores y de representaciones

ya existentes en esos grupos. Estas pueden presentarse bajo distintas formas; como imágenes que reúnen un conjunto de significados o como sistemas de referencias que nos sirven para comprender lo que nos acontece, como también lo imprevisto; categorías que sirven como sistemas clasificatorios de la realidad e incluyen a los individuos, fenómenos y situaciones relacionados con el sujeto, o bien, teorías que permiten atribuir determinados hechos o acontecimientos sobre ellos. (Jodelet en Moscovici, 1993).

Por otra parte, las representaciones sociales cumplen diversas funciones, las cuales se plasman en las dinámicas sociales. (Abric; 2001). La primera de ellas es la función de saber práctico de sentido común, a través de la cual los sujetos obtienen conocimientos que son integrados a partir de sus propias condiciones, posibilidades cognitivas y los valores a los que se adscriben. Otra función corresponde a la definición identitaria, puesto que sitúan a los individuos y los grupos dentro del campo social, favoreciendo la posibilidad de realizar una construcción de sí mismo y de la realidad coherente con las normas y valores sociales edificados a través de la historia. Por medio de esta función, se establece una relación comparativa entre los grupos, la que tiende a sobrevalorar algunas de sus características con el objeto de proteger su identidad (Mann, 1963, Bass 1965, Lemaine, 1966; en Abric; 2001). Por otra parte, cumplen la función de direccionar los comportamientos y las prácticas sociales, especialmente en cuanto a su finalidad, lo que de alguna manera encuadra los intercambios o relaciones posibles o bien, en otras situaciones futuras, la planeación de las tareas necesarias que se deben realizar. En esta perspectiva, generan un sistema de expectativas y anticipaciones que preceden a las acciones y las definen.

Finalmente, las representaciones sociales permiten argumentar las acciones o comportamientos como también las posiciones que de adoptan frente a determinadas situaciones.

Diversas investigaciones han demostrado como las representaciones sociales intergrupo están orientadas a justificar los comportamientos de uno respecto al otro. Por otra parte, en función de la naturaleza de las relaciones que rigen este intercambio y de la forma en que evolucionan, se manifiesta un cambio en las representaciones del otro grupo. Esto pone en evidencia una interesante relación entre las prácticas sociales y el cambio en las representaciones sociales, donde esta última es determinada por la práctica de las relaciones. De lo anterior se desprende la función de perpetuar y justificar la diferenciación social entre los grupos respectivos que cumple la representación social, lo que puede llegar a justificar prácticas discriminatorias o la distancia social.

Considerando lo anteriormente expuesto y la fuerza que conlleva el fenómeno de las representaciones sociales en la vida cotidiana entre los sujetos, es de vital importancia comprender los procesos que ocurren en la relación pedagógica, donde las representaciones de todos los actores educativos se entrelazan unas con otras; esto implica conocer y comprender cuáles son las representaciones que circulan en la cultura escolar, generando un espacio de significado social, donde niños y jóvenes crecen y se desarrollan, se identifican y construyen su propia realidad, su futuro con sueños y sin ellos.

2. MARCO METODOLÓGICO

Las investigaciones realizadas, “Aproximación a la Construcción de Identidad de las Personas Sordas” y “Estudio sobre las Representaciones Construidas por Profesores

de Personas Sordas de Escuelas de la Región Metropolitana”, se encuentran adscritas al paradigma cualitativo, puesto que ambas persiguen la comprensión y el conocimiento de las influencias sociales y educativas que acontecen en los procesos de formación de los sujetos, particularmente en este caso referidos a las personas Sordas y sus profesores, a partir de los significados construidos por los propios actores sociales participante (Maykut, Morehouse, 1994; Sandín, 2003).

En el caso de la primera investigación, “Aproximación a la Construcción de Identidad de las Personas Sordas”, se asumió la tradición o método correspondiente a un estudio de casos instrumental, con el objetivo de aproximarse comprensivamente al proceso de construcción identitaria de las personas Sordas, al mundo interior construido sobre sí mismos, caracterizando los procesos intersubjetivos que han formado parte de ella, develando la actuación que han tenido los diferentes agentes sociales y políticos.

Los informantes correspondieron a un total de 20 personas Sordas; jóvenes y adultas entre 18 y 65 años de edad, vinculados a instituciones educativas y/o agrupaciones y organizaciones de Sordos del Gran Santiago, cinco de ellos hombres y ocho mujeres. Del total, dos corresponden a hijos de padres sordos y un tercero posee dos hermanos sordos, sin embargo sus padres son oyentes.

La técnica utilizada fue la entrevista en profundidad, la que fue realizada en lengua de señas chilena, cautelando la participación de personas idóneas en la interpretación y de un espacio físico propicio para ser filmado, dada la naturaleza visual de la lengua de señas. La técnica de análisis empleada fue el análisis de contenido.

En cuanto a la segunda investigación, “Estudio sobre las Representaciones Construidas por Profesores de Personas Sordas de Escuelas de la Región Metropolitana”, se adscribió de igual manera a la tradición de estudio de casos instrumental. Su objetivo central consistió en develar las representaciones construidas por los profesores respecto a las personas sordas, profundizando en las percepciones que tienen los docentes sobre sus conocimientos, actitudes, valoraciones y prácticas docentes, como también la relación existente entre sus representaciones y los lugares donde se desempeñan.

Los informantes en esta oportunidad fueron un total de 23 profesores provenientes de distintas Escuelas Especiales y Centros que atienden a niños y jóvenes Sordos bajo enfoques educativos diversos. Los docentes fueron seleccionados considerando el criterio de máxima variabilidad (Lincoln, Guba, 1985; Patton, 1990; Taylor, Bogdan; 1984 en Maykut, Morehouse, 1999). Por tanto, participaron hombres y mujeres de diferentes edades, entre los 25 y 60 años, provenientes de escuelas con distintas orientaciones metodológicas, docentes sordos y oyentes.

Las técnicas de recolección de las informaciones utilizadas fueron de naturaleza cualitativa y correspondieron a las siguientes: entrevista semiestructurada, asociación libre, completación de frases, comentarios a dichos populares y situaciones problemáticas. Todos ellos se encuentran en coherencia con la naturaleza del objeto de estudio propio de esta investigación. (Abric, 2001, Araya, 2002). Cabe destacar que las entrevistas a los profesores Sordos se realizaron con intérprete en lenguaje de señas y, además, fueron filmadas y posteriormente transcritas, para su análisis.

La metodología de análisis de contenido fue utilizada para analizar la información recogida. En el caso de la asociación libre, también se manejaron criterios de orden y frecuencia de aparición. (Abric, 2001).

3. PRINCIPALES HALLAZGOS

Existe consenso en que los profesores cumplen un rol fundamental en el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación. En este contexto, las representaciones sociales que los docentes han construido sobre sus estudiantes cobran un especial sentido, puesto que median las interacciones pedagógicas que cotidianamente ocurren en la sala de clases a través de las conceptualizaciones que se tienen del “otro”, las expectativas sobre su aprendizaje, favoreciendo o bien obstaculizando su construcción identitaria.

Asimismo, sirven de sustento para proyectar el desarrollo del currículum, lo que no solo incluye a sus estudiantes, sino también a los padres y entorno en general. Mientras mayor sea la cohesión que los docentes de una escuela obtengan, lograrán una materialización más efectiva, independientemente de cual sea el enfoque u orientación al que se adscriban. Es así que hoy en día la gestión de los proyectos educativos institucionales (PEI), con participación de toda la comunidad educativa, obliga y posibilita la construcción de una visión más compartida que se proyecta y materializa en acciones que van más allá de las aulas, generándose de esta manera una comprensión amplia y holística del significado de los procesos educativos. Sin embargo, en muchas oportunidades, no ha estado exento de dificultades de distinta naturaleza, lo que ha incidido en el logro de un proyecto cohesionado, congruente, en permanente estado de evaluación y proyección.

Bajo esta perspectiva, la escuela como institución que participa dentro de los procesos de socialización secundarios, cobra gran significado en la construcción identitaria de los estudiantes, posibilitando o bien obstaculizando un desarrollo armónico e integrado.

En la investigación realizada sobre las “Representaciones sociales construidas por profesores de personas Sordas”, se elaboró una tipología de las representaciones, considerando cinco aspectos: representaciones sociales de los profesores y su vinculación con las características de las escuelas donde se desempeñan; la percepción que tienen los profesores sobre sus conocimientos y actitudes hacia la persona Sorda; conocimientos, actitudes y acciones de los profesores en relación a la persona Sorda; percepción que tienen los profesores en relación a su práctica educativa y los elementos comunes de sus representaciones con la de los profesores con representaciones distintas.

A continuación se presentarán los aspectos esenciales de cada representación (informe final DIUMCE, Hola, Frei, Morales, Soteras; Fibas 25/05), para posteriormente relacionar alguna de ellas con los principales hallazgos de la investigación “Aproximación a la Construcción de Identidad de las Personas Sordas” (Hola A., Morales P., Soteras A., 2004).

La primera categoría de esta tipología correspondió a la *representación centrada en la exclusión*, la cual se sustenta en una concepción médica tradicional de la discapacidad, entendida como una condición del sujeto poco modificable, centrada en la carencia, en la anormalidad, desconociendo las influencias que ejercen los contextos en el desarrollo de la persona, como también la diferencia cultural existente entre personas Sordas y oyentes, por tanto sentidos y significados construidos de una identidad particular. El grupo de docentes cuyas representaciones corresponden a esta categoría pertenecen a una misma institución, y dentro de los elementos más significativos que evidenciarían su representación, se encuentran la pertenencia a una cultura escolar poco permeable, con dificultades de gestión y liderazgo, lo que genera muchas veces desmotivación, poca disposición al cambio y a la innovación. La falta de formación continua y el escaso vínculo con el medio probablemente

inciden en una visión parcial de los fenómenos sociales, entre ellos de la educación y su función, lo que incurre en los pobres resultados educativos que reconocen obtener en sus estudiantes.

En segundo lugar podemos ubicar la *representación centrada en la normalización*, la que en su mayoría es compartida por profesores que se desempeñan en la misma institución educativa, donde el sentido que orienta sus acciones es el logro de una adaptación normalizadora de las personas Sordas hacia una sociedad mayoritaria a través de la oralización. Poseen un fuerte sentido de pertenencia institucional y búsqueda de metas comunes desafiantes, para lo cual están en permanente perfeccionamiento. Las aspiraciones personales, profesionales y las expectativas respecto a sus alumnos son altas, logrando por lo general los resultados académicos “esperados”. Valoran la eficiencia, para lo cual trabajan con dedicación y compromiso.

Conciben a la persona Sorda como un deficiente auditivo al cual es posible dotar de habilidades y competencias comunicativas propias del mundo oyente, desconociendo en sus acciones sus particularidades y pertenencia a una cultura minoritaria, lo cual podría transformarse en un obstáculo en la conformación identitaria y la aceptación de su condición de persona Sorda.

En tercer lugar, encontramos la *representación centrada en lo escolar*, la que se manifiesta en un grupo de docentes que han experimentado una transformación o “alternación”, sin embargo aparecen en sus discursos algunos indicios de identificación con antiguas representaciones o modelos. Dentro de este grupo se manifiesta ya sea la carencia de una estructura social para el cambio, debido a los cual éste se debilita, o bien, cuentan con una estructura externa de apoyo que sostiene sus acciones y fortalece el cambio. Esta representación coloca en el centro a la persona Sorda como sujeto de aprendizaje, reconociendo sus capacidades y potencialidades, prescindiendo de algunos de los rasgos culturales, como son, la identidad social fuertemente arraigada en un sentido de pertenencia a su comunidad.

Una cuarta categoría corresponde a la *representación centrada en la persona y la comunicación*, la cual es compartida por profesores que denotan gran motivación por su trabajo y formación permanente, orientados por valores altruistas, con fuerte compromiso y responsabilidad por el desarrollo personal y respeto hacia sus estudiantes. Esta representación se focaliza en la comunicación como una práctica crucial para la formación y educación de las personas Sordas, reconociendo y valorando la lengua de señas y las formas propias de expresión y comprensión del mundo, lo que constituye un contexto favorable para el aprendizaje, la construcción de identidad y el bienestar emocional. Son capaces de identificarse con ellos y rechazar la discriminación, pero no contemplan una perspectiva sociopolítica más amplia con respecto a las personas Sordas.

Finalmente, encontramos una quinta categoría: *representación centrada en la cultura Sorda y vida ciudadana*, la que se expresa en el grupo de docentes Sordos. En ella se manifiesta una comprensión holística de la persona Sorda como ser político, valorizando sus elementos culturales y demandando los derechos de ciudadano de éstas. Su punto nodal es la inclusión social, lo que debería ser el foco, norte de la educación de las personas Sordas, como una posibilidad de cambio social. Manifiestan un alto grado de sentido de pertenencia y valorización hacia la comunidad de personas Sordas, participando activamente de las iniciativas que emergen.

Toda esta gama de representaciones sociales manifiestas en los docentes que día a día interactúan con jóvenes y niños Sordos, está presente en el interjuego de subjetividades, aportando sustento a la construcción identitaria, interpelando, mandatando, improntas que en algunas ocasiones favorecerán esta construcción y en otras se convertirán en una gran traba dentro de su desarrollo.

Los jóvenes y adultos que participaron de la investigación “Aproximación a la Construcción de Identidad de las Personas Sordas” (Hola, Morales, Soterías, 2004) en su totalidad, recibieron una educación bajo el enfoque oralista, por tanto, las concepciones, valores, creencias y prácticas de quienes fueron sus profesores probablemente encuentran mayor sintonía con representaciones ligadas a la “Exclusión” y “Normalización”.

Dentro de los hallazgos significativos encontrados en esta investigación (Hola A., Morales P., Soterías A., 2004) en torno a los rasgos psicológicos que intervienen en la construcción identitaria, aparece como un elemento recurrente en aquellas personas Sordas que son hijos de padres oyentes, la aceptación de su condición de persona Sorda posterior a un proceso dificultoso y conflictivo generalmente marcado por vivencias negativas de incomunicación y exclusión en el ámbito familiar, educacional, laboral y social. Esto trae consigo crisis vitales que solucionan de diferentes formas, unos sobreponiéndose y rebelándose, lo que conlleva a la autoafirmación, en cambio otros permanecen pasivos en un estado de sometimiento. La mayoría logra identificar estas emociones, lo que favorece e impulsa consciente o inconscientemente la búsqueda de pares que los acojan y acepten. En este contexto, la comunidad de personas Sordas, en la mayoría, ha servido fuertemente como un espacio de socialización, donde emergen múltiples procesos de identificación que sustentan los procesos de autoafirmación de su propia identidad, oponiéndose a los mandatos oyentizadores. Se estima que este proceso de autoafirmación aparece más tardíamente de lo que ocurre por lo general, apreciándose que uno de los polos de articuladores de su identidad es el “ser Sordo”, sobre el cual se concentran otros polos de identidad.

“No había intimidad... Mis padres conversaban y cuando yo les pedía que me explicaran, me decían que me callara” Como era Sorda, me ayudaban poco”... “Yo los miraba, preguntaba, preguntaba, cuéntenme y me decían poco”.

“Cuando entré a la Asociación fue un impacto... hablaban con señas, llenos de expresión, con la cara y el cuerpo... era un mundo aparte, era un mundo con otra cultura. Ahí me transformé en persona. Después descubrí que tenía mi propia identidad... después fui desarrollando la identidad a través del contacto con personas Sordas”.

“...Eran muy diferentes las escuelas, cuando yo estudiaba se utilizaba la clave Fitzgerald, (para el aprendizaje de la lengua oral) después fui a otro colegio (de oyentes), yo estaba desesperado, no entendía nada, estaba asustado, nervioso, preocupado, fue muy complicado y no entendí nada; matemáticas un poco, historia un poco, física un poquito, pero castellano, filosofía nada”.

En el caso de las personas Sordas hijos de padres Sordos, expresan satisfacción con las experiencias vividas con sus padres durante la infancia, donde por lo general la comunicación fue fluida, sintiéndose aceptados, favoreciendo de esta manera la integración positiva de los aspectos que conforman su personalidad e identidad.

La experiencia escolar, en cambio, les impone demandas que en la mayoría de las oportunidades, no respetan sus particularidades, sintiéndose sobreexigidos, frustrados y discriminados, especialmente por la exigencia del aprendizaje y uso de una lengua que no les es propia, la lengua oral y todas las prácticas sociales, culturales y de aprendizaje que esto implica. Esto trajo como consecuencia, la desvalorización de sus posibilidades, inseguridad e incertidumbre.

“...después fui al colegio y yo estaba acostumbrado a hablar con Señas, trataba de conversar con algún niño en Señas y no me entendían después yo le hablaba a la profesora y me decía, no eso es muy feo tienes que hablar, usa la voz, yo me preguntaba ¿por qué?, bueno aprendí a hablar yo le reclamaba a mis papás por qué en la escuela no usan las señas y me decían que es importante para la comunicación en el futuro el poder hablar.

“Yo no comprendía pero me quedé callado y acepté hablar, hablar porque era importante para el futuro, sentí que los que hablaban con Señas eran discriminados...”.

En la experiencia de la mayoría, tanto en la socialización primaria (familia) como secundaria, especialmente referida a la educación, sus vivencias, no han sido las más propicias para un desarrollo personal pleno, integrado, con una aceptación y valoración positiva de sí mismo, lo que ha obstaculizado su inclusión social en la sociedad, a excepción de su participación en la comunidad de personas Sordas a la cual por lo general han accedido por medio del círculo de amistades de personas Sordas.

Cabe destacar que estas experiencias intersubjetivas contribuyeron a edificar su propia subjetividad e imagen sobre sí mismo, siendo fuertemente influidas por las representaciones sociales de padres y profesores, generando espacios de convivencia donde la negación se manifiesta de manera abierta o encubierta, especialmente en los hijos de padres oyentes.

La *representación centrada en la exclusión* expresa, en coherencia con lo anterior, su contribución al proceso de construcción identitaria, puesto que en ella la concepción de persona Sorda aparece asociada a significados como “incomunicación”, “aprendizaje limitado”, “mundo de silencio”, entre otras. Los docentes que participan de esta representación reconocen que los logros educativos alcanzados por sus estudiantes son insuficientes, atribuyéndolo a su discapacidad o características personales o bien al medio familiar y social vulnerable que no les brinda las condiciones necesarias, lo que actúa como un sistema de justificación de la representación. Ninguno de ellos hace alusión a su propio quehacer como un factor de análisis. Sin embargo reconocen tener actitudes positivas en el desempeño de su rol, como lo son el compromiso, responsabilidad y sacrificio. Si bien ellos utilizan y aceptan lengua de señas en la comunicación cotidiana ella queda restringida a uso funcional, no se relatan acciones a nivel de aula o escuela, que denoten una verdadera valorización de la lengua y la cultura, que se refleje en el currículum. En general, se encuentran satisfechos con los conocimientos que poseen para enfrentar la educación de sus estudiantes, valorando en el quehacer cotidiano la experiencia por sobre los saberes, los que en su mayoría provienen de su formación en pregrado, realizando ocasionalmente cursos de perfeccionamiento. Destaca el hecho de que ninguno mencione P.E.I. como un referente significativo de visión y proyecciones compartidas, funcionando en torno a metas emergentes que muchas veces responden a iniciativas personales. Los profesores aprecian debilidades al interior de su escuela en temas relacionados con gestión, liderazgo y asesoría técnica. Los vínculos permanentes

con otras instituciones son escasos, siendo precarias las redes de apoyo a la educación de las personas Sordas.

De igual manera, la *representación centrada en la normalización* manifiesta en valorizaciones, significados y prácticas educativas de un grupo de docentes altamente comprometidos con quehacer, se orientan hacia el desarrollo de la lengua oral lo más tempranamente posible, de manera de acceder a la escuela regular, usando todos los medios tecnológicos disponibles para ello, de manera de asegurar una adaptación exitosa. La concepción que se expresa allí es el reconocimiento y validación de la homogeneidad, ya que son las mayorías las que expresan los criterios de “integración”.

Esto argumenta la necesidad de crear condiciones para el logro de la normalización. Si bien reconocen ciertas particularidades de las personas Sordas, como la necesidad de convivencia con otros iguales y su lengua, estas descripciones develan una comprensión reducida de la persona Sorda como un ser diferente, no porque no escucha, sino por la forma en que construye el mundo, a partir de prácticas sociales compartidas con otros iguales edificando de este modo una particular manera de “estar” en el mundo. Dentro de esta concepción, el “escuchar” cobra una importancia fundamental, siendo el canal que permite el desarrollo de la lengua oral. Valoran la conformación de redes y vínculos, especialmente con la familia y la escuela regular, sin los cuales, expresan, no podrían lograr su tarea. Si bien creen fuertemente en las potencialidades de sus estudiantes para desarrollar habilidades y competencias lingüísticas y cognitivas, también reconocen que el enfoque utilizado sirve para un grupo de personas Sordas. Las prácticas pedagógicas son enfrentadas más bien como un “método habilitador” orientado al logro de la participación efectiva y exitosa en el mundo oyente. Desconocen, de esta manera, la impronta que conllevan las acciones pedagógicas sobre la construcción identitaria.

Por otra parte, se debe tener presente que las representaciones crean un sistema de expectativas y anticipaciones que permiten definir y orientar las acciones; desde esta perspectiva, adquieren un gran valor en las interacciones sociales. En el caso de la *representación centrada en la exclusión*, las expectativas de los docentes sobre los logros de sus estudiantes son reducidas, lo que denota escepticismo respecto a sus potencialidades y en coherencia con esto reconocen que los resultados educativos alcanzados son limitados, proyectando hacia el futuro el acceso a trabajos de tipo técnico u oficios.

Asimismo, las personas Sordas, en su mayoría, señalan que el acceso al mundo laboral ha sido limitado, optando a trabajos de bajo *status* social, con reducidas remuneraciones, siendo la mayoría de las veces informales, con escasa estabilidad laboral, los cuales no siempre se relacionan con sus intereses. Muchas de estas experiencias han acontecido en contextos con personas oyentes, lo que ha implicado vivir situaciones de incomunicación, dificultando y en ocasiones impidiendo vincularse social y afectivamente con el medio laboral. Finalmente logran “insertarse” en un contexto de exclusión.

Por lo anteriormente expuesto, existe una tendencia a buscar lugares de trabajo donde laboren personas Sordas, lo que les facilita su integración, ya que el encuentro con otros pares genera en ellos mayor seguridad, reconocimiento y protección. Esta situación se encuentra fuertemente influida por la comunicación en lengua de señas y la manera de interpretar y construir el mundo, lo que comparten con otros diferentes pero iguales. En otras ocasiones, no sólo trabajan con personas Sordas, sino para las personas Sordas, ya sea en la propia comunidad o bien en escuelas para niños Sordos.

El lenguaje y la comunicación en los intercambios sociales son centrales en la construcción de la identidad, como también lo son las identificaciones con representaciones, interpelaciones, normas y valores transmitidos, los que tienden, en la mayoría de las oportunidades, a enfatizar la deficiencia sin considerar las potencialidades. Esto conduce a un proceso muy conflictivo y a veces poco exitoso en cuanto a la conformación de identidad.

“...yo me siento muy bien en mi trabajo porque todos respetan la comunicación en lengua de señas. Me da ánimo, porque antes cuando trabajaba en otra empresa, todas las personas eran oyentes y no entendían como eran las personas Sordas...”

El proceso de construcción identitaria, como ya se ha mencionado antes, es un proceso complejo y diverso, siendo en el caso de las personas Sordas especialmente conflictivo dado a diferentes factores entre los que destacan la manera divergente de cómo se les muestra la realidad a partir de la estructura social existente tanto en la socialización primaria como en la secundaria, especialmente la familia y la escuela, y su propia percepción de esta realidad y de sí mismo como persona Sorda.

En la *representación centrada en la normalización*, se expresa una valorización de las potencialidades de las personas Sordas, tomando como referencia el logro que puede alcanzar comparativamente un oyente en su medio social. Las prácticas oyentizadoras, funcionan aquí como una “oportunidad” para las personas sordas de alcanzar el éxito en los diferentes planos de la vida. Las expectativas, por tanto, que expresan las docentes respecto a los logros de aprendizaje de sus estudiantes, son altas.

Las experiencias de integración en escuela regular narradas por las personas Sordas, en su mayoría son evaluadas negativamente, esto debido a diferentes factores; por una parte, la inequidad en las condiciones educativas que le permitieran enfrentar, en igualdad de condiciones, el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que generó en su experiencia, una sobrecarga y sobreexigencia escolar. Por otro lado, las interacciones cotidianas dentro de la convivencia escolar fueron limitadas, generando aislamiento y sentimientos de inferioridad. Además señalan el poco reconocimiento social y valorización del esfuerzo permanente que debían realizar.

En cuanto al desarrollo cognitivo, algunos expresan haber desarrollado habilidades que les permitieron participar e “insertarse” socialmente, sin embargo manifiestan que dada la desigualdad y falta de oportunidades en las que se educaron, no lograron alcanzar, por lo general, mayores niveles de desarrollo en este ámbito.

Si bien es cierto hoy en día se utilizan diversas tecnologías que pueden posibilitar, en algunos casos, que las personas Sordas “escuchen” y logren desarrollar la lengua oral de manera “más natural” a través de los intercambios sociales, integrando significados de este mundo sonoro, esto no los transforma en oyentes; finalmente, las crisis vitales que experimentan en su proceso de construcción identitaria en algún momento de sus vidas acontecen, por supuesto, si es que logran sobreponerse a los mandatos oyentizadores.

Excepcionalmente, algunos casos logran acceder a estudios universitarios a partir de sus intereses personales, requiriendo de diversos apoyos y tiempo extra dentro de su formación. Esto es coincidente con lo que plantea el Primer Estudio Nacional de la Discapacidad en Chile. (FONADIS/INE, 2004 en Herrera, 2010), donde se señala que solo un 3% de la población logra acceder a la universidad y terminar sus estudios.

Muchos de los intereses que manifiestan hoy en día los docentes que trabajan con niños Sordos, siguen estando centrados en la búsqueda de nuevos y mejores métodos para el logro de los aprendizajes escolares, ignorando la necesidad de proveer condiciones necesarias con el fin de posibilitar una educación que tenga como meta lograr la formación de un ciudadano con un sentido de identidad propia, capaz de construir un espacio social democrático y proyectarse en él. Es así que la mayoría de las personas Sordas manifiestan no sentirse satisfechas con el tipo de educación recibida (oralista), ni con los logros alcanzados, dado que no les ha permitido participar activamente en el mundo social más amplio.

El poder que se manifiesta simbólicamente a través de las estructuras sociales y opera en las instituciones y en los diversos grupos se expresa también en la escuela, en la relación entre maestros y estudiantes, maestros y padres maestros y entorno en general, ejerciendo un control en las prácticas culturales. Todos somos, de alguna manera, disciplinados en el orden social establecido, donde se encuentra definido lo normal y anormal, lo deseado *versus* lo indeseado, entre otros.

En la experiencia de las personas Sordas hijos de padres oyentes, se manifiesta el rechazo a su condición de persona Sorda, debiendo esconder en su interior aquellas identificaciones y rasgos de identidad considerados como indeseables, especialmente aquellos que emergen en el encuentro con otras personas Sordas, con el fin de no defraudar y responder a los requerimientos mandados por sus familias, dado que no aceptan su diferencia, la cual es valorada negativamente. Esto ocurre especialmente en familias con altas expectativas, previamente establecidas en acuerdo a estándares de su medio social.

En este sentido, los padres han actuado respondiendo a sus propias representaciones y a la de los maestros de sus hijos, escogiendo la escuela o institución que responde de mejor manera a sus expectativas.

“...Mi papá... nunca me ha aceptado, ...tiene una mentalidad muy conservadora, ...y uno tiene que sacrificar todo lo que pueda. Pero no entiende que yo necesito ser feliz...”.

“...También me gustaría jugar tenis pero mi papá me decía que no porque los Sordos tienen problemas... y así me sentía discriminado...”.

Entre los intentos normalizadores que emergen de la familia, uno de los más recurrentes es negarles el uso de la lengua de señas y una vez “integrado” en la escuela regular, evitar el encuentro con otras personas Sordas. De esta manera, según narran los entrevistados, les sería más “fácil integrarse”, asimilarse con los oyentes.

“...Les dije muchas veces que usaran señas pero dijeron que no, que estaba prohibido que mejor hablara... Yo era muy tímido, después en el colegio de Sordos hablaba en señas, pero cuando llegaba mi papá yo dejaba de usar señas...”.

“...Mi mamá lloraba y pensaba “por qué Dios me da esto si yo he sido una buena madre, tenía fe en Dios; por qué me había abandonado con mi hija Sorda...”.

Tanto padres como profesores expresan una representación compartida de la persona Sorda como “deficiente”, “incapacitado” que se expresa en las acciones y en las justificaciones que realizan sobre ellas. La tendencia a normalizar expresa una valoración positiva de la “normalidad”, en este caso representada en el oyente, en relación a las otras identidades posibles, siendo considerada la única posible.

Estas representaciones también se expresan encubiertas, ya que si bien en algunos casos pueden reconocer en las personas Sordas ciertas particularidades que marcan una diferencia de identidad cultural, justifican la necesidad de oralizar, pues no creen posible que las estructuras sociales cambien y se generen espacios reales de inclusión social, respetando estas diferencias. Es así como se acepta el uso de la lengua de señas, siempre y cuando contribuya a la adquisición de la lengua oral.

4. COMENTARIOS FINALES

Las relaciones expuestas anteriormente indican un ejemplo del estado actual respecto a la educación de las personas Sordas, el difícil proceso de construcción identitaria que han vivido y algunas de las representaciones sociales de los docentes que han contribuido a esta situación en el intercambio de subjetividades con sus estudiantes.

Por otra parte, es necesario considerar las objeciones expresadas por las personas Sordas hacia la comunidad mayoritaria, que derivan de sus experiencias, las que se relacionan con la exigencia temprana del uso de la lengua oral y la prohibición del uso de la lengua de señas tanto a nivel educativo como familiar, provocando aislamiento, sufrimiento y frustración en ellos, la insatisfacción por las condiciones de inequidad en que fueron educados tanto en la escuela especial como en las experiencias de integración de las que participaron (oralismo tradicional), obteniendo logros por debajo de lo esperado, lo que no les permitió una participación igualitaria dentro de la sociedad.

Así también, sus demandas se vinculan con distintos ámbitos de la vida. Obtener reconocimiento de su lengua en términos legislativo, lo que genera la necesidad de crear diversas condiciones de acceso y participación social, cultural y política; reconocimiento de la comunidad de personas Sordas a través de sus organizaciones como grupo minoritario y participación en la toma de decisiones en temas relacionados con sus destinos; una educación completa en condiciones de equidad y calidad que considere sus particularidades como grupo minoritario y la divulgación y promoción de sus organizaciones en la comunidad mayoritaria, con el fin de impulsar una mayor participación de las personas Sordas desde temprana edad, entre otras.

Todas estas peticiones ponen de manifiesto la necesidad de contar con un Estado garante de sus derechos, que los reconozca como grupo minoritario y les garantice una real inclusión social, impulsando cambios en las representaciones sociales a través de programas de información y divulgación.

En el plano educativo, generar condiciones de calidad implica profundizar la democracia con el fin de incrementar la calidad de vida de las personas Sordas, favoreciendo un mejor desarrollo individual y colectivo. Esto requiere un cambio en las representaciones sociales, por tanto un cambio en las prácticas sociales entre docentes y estudiantes y sus familias. Una orientación positiva, en este ámbito, contribuiría a mejorar la calidad y equidad de la educación.

Cabe destacar que se aprecia un proceso de cambio en las representaciones sociales de los docentes que se expresa dentro de la tipología expuesta anteriormente, donde si bien muchas de ellas concentran un significado que no integra la totalidad de las dimensiones humanas requeridas para una real transformación social, se observa un desplazamiento positivo hacia una revalorización de la persona Sorda y su contexto social y cultural. Esta

transformación se ha nutrido de las aportaciones de las personas Sordas y sus organizaciones, quienes se han hecho visibles ante las sociedad, impulsando cambios relevantes en los últimos años, como también de los aportes al conocimiento que han hecho las distintas ciencias a través de investigaciones, muchas de ellas realizadas por personas Sordas, lo que constituye una valiosa contribución.

Es preciso señalar que de la *representación centrada en la cultura Sorda y vida ciudadana*, expresada en el grupo de docentes Sordos, emerge una comprensión holística y situada sobre la persona Sorda, valorizando su diferencia cultural. Ella sin duda contribuirá a impulsar en niños y jóvenes una construcción identitaria más positiva e integrada, lo que contribuirá a generar cambios en las propias representaciones, lo que fortalecerá las transformaciones sociales requeridas urgentemente, para una real inclusión social.

Finalmente, no se debe descuidar la formación inicial de profesores, tanto de educación especial como educación regular. Cabe preguntarse ¿cuáles son las representaciones sociales que traen los futuros docentes sobre su propio rol y sobre quiénes serán sus estudiantes?, como también, ¿cuáles son las transformaciones que se precisan para generar los cambios sociales necesarios? y ¿cuál es el aporte que ofrece la formación frente a estos dilemas? Sin duda, los desafíos que siguen son de gran envergadura para todos los que participamos de la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, J. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*, México: Coyoacán.
- Adamo, D., Acuña, X., Cabrera, I. y Cárdenas, A. (1997). ¿Por qué una educación bilingüe bicultural para las personas sordas? *Revista Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación*, 3, 43-52.
- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales. Ejes teóricos para su discusión. *Cuaderno de Ciencias Sociales*, Nº 127, Costa Rica, FLACSO. Consultado el 25 de enero 2011, <http://www.flacso.or.cr/fileadmin/documentos/FLACSO/Cuaderno127.pdf>.
- Begué, M. (2002). *Paul Ricoeur: la poética del sí-mismo*. Argentina: Biblos.
- Berger, P. y Luckman, T. (1998). *La construcción social de la realidad*, Argentina: Amorrortu.
- Buenfil, R. (1993). Análisis de Discurso y Educación. *Documentos DIE Nº 26*, México: DIE- Cinvestav-IPN.
- Chile. Ley Nº 19.947 /2004. *Ley de matrimonio civil*. 17 de mayo del 2004.
- Echeverría, R. (1996). *Ontología del Lenguaje*. Chile: Dolmen.
- Herrera, V. (2010). “Estudio de la población sorda en Chile: evolución histórica y perspectivas lingüísticas, educativas y sociales”. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Vol. 4. Nº 1 pp. 211-226.
- Hola A., Morales P. y Soteras A. (2004). Aproximación a la construcción de identidad de las personas Sordas. *Revista Extramuros UMCE*. Nº 3 pp. 66-89.
- Hernandez, Z. (1992). Identidad y proceso de identificación. Documentos DIE. México. Die-Cinvestav-IPN.
- Melucci, A. (2001). *Vivencia y convivencia. Teoría social para una era de la información*. España: Jesús Casquette G.
- Morales, J., Moya, M., Gaviria, E. y Cuadrado, I. (1997). *Psicología social*. España; Ed. McGraw Hill.
- Maykut, P. y Morehause, R. (1994). *Investigación cualitativa; una guía práctica y filosófica*. España: Hurtado.
- Moscovici, S. (1993). *Psicología social II*, España: Paidós.

- Oviedo, A. (2006). Los Sordos y la convención internacional para la protección de las personas discapacitadas. Revisado el 21 de noviembre 2010. <http://www.cultura-sorda.eu>, ONU.
- Pinxten, R. (1997). Identidad y conflicto: personalidad, socialidad y culturalidad. *Revista CIDO B d'afers internacionals, Any: Nº 36* pp. 39-57. Consultado el 20 de diciembre 2010. <http://www.raco.cat/index.php/RevistaCIDOB/article/view/28022>.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación, fundamentos y tradiciones*. España: Interamericana McGraw-Hill.
- Skliar, C. (1997). *La Educación de los Sordos, una construcción histórica, cognitiva y pedagógica*. Argentina: Universidad Nacional de Cuyo.
- Tajfel, H. (1982). Social Identity and Intergroup Relations. *Annual Review of Psychology*. Vol. 33 1-39.