



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

- Nombre de la Universidad: Universidad de Flores.
- Unidad Académica: Facultad de Psicología y Ciencias Sociales.
- Autoridades de la Universidad, de la Unidad Académica y de la Carrera:
Rector Emérito: Dr. Roberto Kertész.
Rector: Mgter. Néstor H. Blanco.
Vice Rectora de calidad: Prof. Nydia Elola.
Vice Rectora Académica: Arq. Ruth Fische.
Decana de Psicología y Cs. Sociales: Lic. Beatriz Labrit.
Directora de carrera de Psicopedagogía: Lic. Laura Waisman.
- Nombre y apellido del tutor: Lic. Mónica Matheu.
- Nombre y apellido asesor metodológico: Lic. Mariela Müller.
- Nombre y apellido del autor: Tatiana Elena Valko.
- N° de Legajo: 22449.
- Título del trabajo: **“Redes sociales y lectoescritura en adolescentes sordos de la ciudad de Eldorado, provincia de Misiones”.**
- Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Fecha de elaboración y entrega: agosto 2018.



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Título

**Redes sociales y lectoescritura en adolescentes
sordos de la ciudad de Eldorado, provincia de
Misiones.**

Tatiana Elena Valko.

N° de Legajo: 22449

Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía

RESUMEN.

Esta investigación cualitativa apunta a develar la influencia del uso de redes sociales sobre el aprendizaje de la lectoescritura de los adolescentes sordos, en la ciudad de Eldorado, Misiones. Con la muestra obtenida de diez alumnos sordos de entre 15 a 18 años de edad, se concluye en la influencia positiva que ejerce el uso de redes sociales y tecnologías de la comunicación sobre dicho aprendizaje en la sordera, donde la lengua escrita es aprendida como segunda lengua y tiene escasa práctica fuera del contexto escolar, provocando que los chicos egresen de la educación obligatoria siendo analfabetos funcionales y generando bajas en la calidad de vida de estas personas. Con las redes sociales, aprenden nuevas reglas gramaticales, entrenan y se sumergen en la escritura desde sus intereses y preferencias para informarse, comunicarse y vincularse con todo su entorno social, otorgando además, variadas herramientas de prevención y asistencia al trabajo psicopedagógico con la sordera.

PALABRAS CLAVES.

Sordera – Lectoescritura – Redes Sociales – Adolescencia.

ABSTRACT.

This qualitative research aims to reveal the influence of the use of social networks on learning the literacy of deaf adolescents in the city of Eldorado, Misiones. With the sample obtained from ten deaf students between 15 and 18 years old, the positive influence of the use of social networks and communication technologies on

deafness learning, where the written language is learned as a second language, is concluded. Language and has little practice outside the school context, causing children to graduate from compulsory education being functionally illiterate and generating losses in the quality of life of these people. With social networks, they learn new grammar rules, train and immerse themselves in writing from their interests and preferences to inform themselves, communicate and bond with their social environment, also providing various tools for prevention and assistance to psychopedagogical work with deafness.

KEYWORDS.

Deafness - Literacy - Social Networks - Adolescence.

Índice

1. Introducción.....	6
2. Marco Teórico	8
3. Antecedentes.....	21
4. Planteo del Problema.....	29
5. Objetivos e Hipótesis	31
6. Método	32
6.1. Diseño.....	32
6.2. Participantes.....	33
6.3. Técnicas de recolección de datos	34
6.4. Procedimiento	34
7. Resultados.....	35
8. Discusión y Conclusiones	39
9. Referencias	45
Anexos	

1. INTRODUCCIÓN.

La presente investigación se refiere a la influencia que ejercen las redes sociales y otras tecnologías de la comunicación en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los adolescentes sordos, desde la óptica psicopedagógica que comprende el aprendizaje en sentido amplio. Esto es, una intervención tanto preventiva como asistencial que focaliza en las consecuencias de una limitación sensorial como lo es la sordera y que provoca, desde el nacimiento, una estimulación reducida ya que el niño no logra comunicarse con su madre desde la percepción auditiva; dificultades en la estructuración del pensamiento; retardo en el desarrollo lingüístico; lentificación en el desarrollo del juego simbólico que posibilita la representación de sí mismo y del entorno social; alteraciones socioemocionales; desfases en la educación formal y limitaciones en el proceso de aprendizaje global. Entonces, el psicopedagogo tanto dentro como fuera del ámbito escolar formal debe desarrollar estrategias de intervención que abarquen todas las dimensiones mencionadas y que puedan articularse con la realidad educativa, familiar y social de los alumnos.

Es sabido que actualmente, en las escuelas especiales se sostiene el enfoque de enseñanza Intercultural Bilingüe que prioriza el abordaje de la Lengua de Señas como lengua primera o natural de la comunidad sorda y propone la lengua escrita como segundo idioma, siendo ésta una lengua diferente e independiente de la lengua oral. Sin embargo, el porcentaje de alumnos sordos que egresan de la educación obligatoria sin saber leer ni escribir sigue siendo muy elevado. Esta problemática ataca la realización plena de estas personas, limitándoles el acceso a los derechos que gozan las personas oyentes como acceder a la educación superior, poder leer cualquier material impreso ya sea con fines académicos, de ocio o cualquier otro, conseguir un empleo, ver una película subtitulada, comunicarse a través de correos electrónicos, interactuar con

oyentes, etc., etc. Es decir, el derecho básico a aprender y por lo cual, la psicopedagogía se involucra directamente en esta problemática y busca analizar los distintos fenómenos intervinientes, con un interés tanto académico propio del campo científico en cuestión como profesional que previene e interviene tanto dentro de la institución escolar como de manera externa y terapéutica.

Frente a toda esta situación, aparece un factor social sumamente masivo e influyente: las redes sociales y una variedad enorme de tecnologías de comunicación virtual, a las que poco a poco las personas sordas de todas las edades comienzan a acceder. Al insertarse a la era virtual, se comienzan a percibir cambios favorables en cuanto al mayor dominio de la lectoescritura por parte de los alumnos sordos que manipulan redes sociales desde sus intereses y para distintos fines.

A partir de la entrevista semi-dirigida realizada a diez adolescentes escolarizados de entre 15 a 18 años de edad, en el marco de una investigación cualitativa se abordan los objetivos de exploración de los distintos factores que operan sobre el aprendizaje de la lectoescritura de las personas sordas y se determina la influencia que ejercen las redes sociales y la comunicación virtual en este aprendizaje esencial.

Los resultados arrojan congruentes conclusiones en relación a influencia positiva que ejercen las redes sociales en el aprendizaje de la lectoescritura por fuera de la educación sistemática formal y que debe ser aprovechado en el trabajo psicopedagógico como otro recurso didáctico y significativo en el proceso total de aprendizaje.

2. MARCO TEÓRICO.

Debido a las características y objetivos de esta investigación, resulta conveniente comenzar hablando de una temática sumamente importante en la alfabetización de cualquier ser humano: la lectoescritura. Siendo la ONU la que define el analfabetismo como como incapacidad de una persona de poder leer y escribir.

Desde el rol psicopedagógico, se enfatizan las características del proceso de aprendizaje de estos individuos sordos; el cual se encuentra limitado, especialmente en el plano comunicacional. De esta manera, en la interacción del sujeto con un otro y con un objeto de conocimiento dentro de un medio, existen barreras del idioma donde no sólo el conocimiento erudito se desvirtúa al ser traducido a una lengua signada absolutamente diferente al español escrito, sino que además, el acceso al aprendizaje se dificulta en todo sentido al no haber un código lingüístico compartido por todos los intervinientes en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Entonces, el psicopedagogo que interviene en el proceso de aprendizaje de una persona sorda encuentra, en primera instancia, obstáculos insalvables dentro de la comunicación y el acceso a los conocimientos.

Sin embargo, para poder profundizar en el proceso de aprendizaje, resulta condición indispensable explicar la influencia del lenguaje. Entendido éste, como capacidad exclusivamente humana que articula el pensamiento y posibilita la representación y la comunicación. A su vez, las diferentes lenguas constituyen meras maneras de vehicular el lenguaje. Y, en última instancia, las lenguas pueden materializarse e inmortalizarse en distintos soportes físicos, materiales, a los que las personas acceden a través de la lectoescritura y que han ido cambiando a lo largo de la historia.

Hacia una perspectiva tradicional, la escritura era entendida como una mera transcripción de la lengua oral. Recién, a partir de la década de 1980, se comienza a entender la lengua escrita como diferente de la lengua oral. Como dirían Ferreiro y Teberosky (1991), la escritura es una construcción activa del sujeto que se fundamenta en una evolución que comienza mucho antes de que el niño inicie el proceso de alfabetización.

Desde los aportes de la Psicologíaⁱ, en las primeras décadas de los años 1900. Watson y Skinner, desde el conductismo, aseveraban la equivalencia entre pensar y hablar. Y, además, éste último aseguraba el reforzamiento de la madre a todas las conductas lingüísticas del bebé, mientras ignoraba el comportamiento no comunicativo. Así, el aprendizaje del lenguaje se daba por modelado y reforzamiento.

Posteriormente, las teorías deterministas de Salir y Whorf, afirmaban que la manera de comprender el mundo de una persona está determinada por el lenguaje. Es decir, la lengua determina la forma de pensar.

Contrariamente, Piaget sostenía la autonomía del lenguaje y el pensamiento. Entonces, puede haber pensamiento sin lenguaje, como ocurre con los niños antes de los dos años: poseen estructuras cognoscitivas independientes del desarrollo del lenguaje. No obstante, el lenguaje vendrá luego a potenciar dichas estructuras y se convertirá en el vehículo del pensamiento.

Vigotsky, por su parte, adhiere a una perspectiva social pero expresa que el lenguaje es un instrumento del pensamiento y ambos se desarrollan por caminos paralelos hasta el segundo año de vida en que se produce una convergencia que posibilita la inserción social del niño y, a través de ella, la transmisión de la cultura.

De manera más contemporánea se produce la revolución lingüística de la mano de Noam Chomsky, quien propone en los años 1957 una teoría innatista, biologicista, generativista, que revela la existencia de un Dispositivo para la Adquisición del Lenguaje (DAL) que es absolutamente independiente de la cognición y cualquier otra función biológica. Entonces, el niño pequeño a partir de un reducido input lingüístico es capaz de aprehender el lenguaje y desarrollar las reglas gramaticales universales. También, establece un tiempo límite de funcionamiento de este dispositivo hasta los nueve años, siendo casi imposible adquirir el lenguaje después de esta edad descontando la importancia del coeficiente intelectual del niño.

Por su parte, Jerome Bruner afirma que el niño se comunica en torno a la resolución de problemas, por lo tanto, se habla de una teoría sociolingüística que enfatiza el contexto y el medio social en el que se inserta un individuo. Ya no alcanza con la presencia de un dispositivo innato, sino que se suma un sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje mediado por los adultos, que son quienes organizan las interacciones. Y la necesidad de comunicarse, recae sobre nada menos, que la satisfacción de necesidades.

Desde una perspectiva psicopedagógica actual y con un abordaje neurolingüístico integral, se aborda la problemática entendiéndola como herramienta de comunicación en primera instancia. Sin embargo, estos niños a medida que crecen, requieren acceder a la lectoescritura como instrumento de alfabetización, comunicación y hasta socialización. Teniendo en cuenta que la comunidad oyente no se preocupa por aprender la lengua de señas, los jóvenes sordos necesitan leer y escribir para acceder a un empleo, continuar su educación formal en un nivel superior, acceder a información necesaria para vivir en sociedad a través de distintos medios y sustentos, disfrutar de

diferentes actividades recreativas y de ocio, y poder comunicarse con un entorno oyente con el cual comparte una realidad social y cultural.

Por otro lado, la carencia del desarrollo de un lenguaje que estructure el pensamiento o su eventual retraso en la aparición del mismo, conlleva innumerables secuelas lingüísticas, cognitivas, socioemocionales y simbólicas. Por ejemplo, desde el nacimiento, la estimulación reducida que percibe el niño sordo se debe a la incapacidad de percibir información sonora que anticipe fenómenos que están fuera de su alcance visual; entonces, toda la información del entorno le llega al bebé de manera abrupta y a través del contacto corporal. Por supuesto, esta falla sensorial limita su exploración del mundo y provoca consecuencias negativas en el desarrollo cognitivo del niño. En tanto lenguaje, al niño sordo solamente le llegan restos orales con los cuales debe acceder, comprender y adquirir un lenguaje interno que luego le permitirá desarrollar los procesos lectoescritores y la conciencia fonológica. Desde el plano intelectual, el sordo, no establece más relaciones que las que ve, las que puede tocar. Esto, desde los primeros años, está impidiendo la formación del desarrollo de la capacidad intelectual del sujeto y su sano desarrollo psicoemocional. Va adquiriendo la realidad a partir de formaciones visuales o actuales siempre incompletas y deficitarias, accede con mucha dificultad a lo abstracto, a conceptos intelectuales. De ahí, la importancia de poner a su disposición un sistema de comunicación alternativa, que le sirva para comunicarse e interactuar con los demás, organizar y transmitir su pensamiento, influir en los demás y autorregularse. Por todos estos motivos, la intervención y asistencia psicopedagógica se vuelve fundamental desde el nacimiento de los niños sordos.

Así, todas las teorías mencionadas, reflejan la concepción del lenguaje a lo largo del tiempo y la influencia de éste, sobre el pensamiento. La capacidad y necesidad de todo ser humano de comunicarse para sobrevivir e insertarse adecuadamente en su

medio sociocultural. Pero, como dice Vigotsky, para transmitir la cultura no alcanzaba con la tradición oralista, frente a lo cual resulta necesario aprender a leer y escribir.

El aprendizaje de la lectoescritura estuvo marcado por diversas circunstancias a lo largo de la historia, desde la clase socioeconómica hasta la época, el lugar y la cultura. Generalmente, primero se producía el aprendizaje de la escritura y posteriormente, el de la lectura.

Con figuras hechas de marfil o tablas de maderas talladas, los niños debían aprender memorísticamente el orden alfabético, los grafemas (formas) y los nombres de las letras. El posterior trazado por parte de los alumnos, iniciaba por sílabas, luego palabras y, finalmente articulando frases. Entonces, se habla de una escritura grafémica: basada en el alfabeto.

El aprendizaje de la lectura seguía un camino análogo al de la escritura, desde la menor unidad (letras) hasta el reconocimiento de palabras completas. La lectura se producía siempre en voz alta; implicando un desdoblamiento de la atención: mientras se pronunciaban las palabras, la vista se desplazaba hacia las palabras siguientes.

El registro de la tradición escrita data desde el abandono de rituales y banquetes en que se transmitía de boca en boca todo el bagaje cultural acumulado hasta esa época, las enseñanzas, mitos, costumbres. En la Antigua Grecia, se cree, se comenzó a utilizar la lectura silenciosa como una condición necesaria para poder acceder a gran cantidad de textos, extensos; ya que a través de la lectura silenciosa, se ahorraba mucho tiempo. Por ejemplo, ya en el siglo V a.C. Heródoto abandonó la lectura en voz alta durante su trabajo de historiador, ya que anteriormente, acudían a la sonorización a raíz de la ausencia de intervalos en la scriptio continua.

Aunque recién en la Edad Media, con la llegada de la ciencia escolástica se abandona la lectura en voz alta, bajo la explotación a gran escala de las ventajas de la lectura silenciosa: rapidez – inteligibilidad.

A partir de la invención de la imprenta, que se atribuye en el año 1440 al alemán Johannes Gutenberg, se comienza a producir escritos de manera continua y en serie. No obstante, ya entre los años 430 y 440 A.C., los romanos estampaban sus inscripciones sobre objetos de arcilla. Aquí, las escrituras eran ideográficas: donde la menor unidad es el pictograma y cada uno de ellos revela una idea, un concepto.

En Europa, después de los siglos X y XI, aparecieron los escribas, ilustradores y copistas; una habilidad reservada a unos pocos, con fines religiosos, comerciales o políticos, la escritura tenía la finalidad de imprimir la palabra hablada, preservarla y perpetuarla.

A partir del siglo XV comienza a hacerse más visible la revolución silenciosa que se había iniciado en siglos anteriores, a partir de la incorporación de la escritura escolástica para la conservación de la palabra sagrada; y progresivamente, se van incorporando los signos de puntuación, estructura de agrupamiento en oraciones y párrafos. Además, aparece la lectura silenciosa, para sí mismo, que permitía una apropiación más libre y con matices personales que agregaba cada lector.

A partir del suceso de la revolución industrial británica, el proletariado comienza a educarse e instruirse para acceder a las fábricas y dominar las máquinas, sumado al fenómeno de industrialización de la fabricación del libro, los cuales generaron una masificación de la alfabetización a distintas clases sociales, que hasta ese momento estaba reservada para unos pocos elitistas.

Finalmente, se habla de una segunda revolución de la lectura, más contemporánea, y se trata de la llegada de la era digital: donde el acceso a toda la información mundial se produce en milisegundos y con sólo presionar un click.

Dentro de este recorrido histórico, se advierte a la escritura como “sinónimo de poder”, en palabras de Lyons (2012). Sirviendo como instrumento de distinción de clases sociales y marcando civilizaciones a lo largo del tiempo. Sin embargo, de todo el derrotero realizado por el aprendizaje de la lectoescritura a lo largo de la historia, el lector bien podría preguntarse qué sucede con aquellos niños sordos que deben aprender un idioma extraño desde la misma alfabetización. Ya que los mismos no aprenden de manera natural el idioma propio de su sociedad, sino como segunda lengua.

En el caso de los niños oyentes, que están inmersos en un contexto social lingüístico, escuchan todo lo que sucede a su alrededor, escuchan a sus cuidadores y, poco a poco, los niños advierten ese feedback en el que no sólo escuchan sus propios sonidos hasta poder articularlos según su voluntad, sino que las personas que los rodean responden a dichos sonidos. En cambio, esta retroalimentación no es posible en los niños sordos. Por ejemplo, los padres oyentes de hijos sordos, al no recibir señales sonoras de sus hijos, dejan de emitir estímulos y hasta de intentar comunicarse con sus hijos.

Posteriormente, al escolarizarse van aprendiendo la lengua de señas que utilizan para comunicarse con sus pares y con docentes pero no así en sus hogares, en los que todos los que conviven con ellos son oyentes y desconocen completamente esa lengua signada. Sin embargo, se ha producido un progreso enorme tanto educativo como social respecto a la sordera.

Hasta el siglo XV, las personas sordas eran consideradas enfermas y asistían a instituciones de reclusión; o bien, vivían apartadas de la sociedad, sin posibilidades de alfabetizarse. Recién en 1501, Girolano Cardano popularizó la alternativa de comunicación del colectivo sordo con la comunidad oyente a través de signos manuales. Sin embargo, Pedro Ponce de León se convirtió en el primer representante de la educación de las personas sordas, culminando en el siglo XVII.

Un siglo después, el abad Charles-Michel de L'Épée funda la primera escuela para sordos abriendo camino a otros grandes educadores que vendrán más tarde como Jean-Marc Itard.

En 1878 se celebra en París el I Congreso Internacional sobre Instrucción de Niños Sordos, que sostenía la idea del aprendizaje de la lengua oral apoyada en la lengua signada, para facilitar la inserción social a la comunidad oyente. Esta visión se mantuvo vigente hasta la década del '60.

Entonces, es a partir de 1960 que se comienza a reconocer y a respetar a nivel mundial las diferencias de la comunidad sorda, entendida como minoría cultural con su propia lengua y patrones propios de interacción y vínculos. Nace así, una nueva concepción respecto a las personas sordas, lo cual facilita además, su inserción a la sociedad garantizando el respeto a sus derechos y su normal desarrollo. Como consecuencia de esta nueva perspectiva mundial, nace la propuesta educativa intercultural bilingüe, que asegura, por un lado, el derecho que posee una persona desde el nacimiento de adquirir una lengua que le permita comprender y comunicarse con facilidad; y, por otro lado, asegurar a una persona sorda el aprendizaje de la lengua escrita, entendida ésta como lengua independiente de la oralidad.

De esa propuesta, en Argentina se reconoce la LSA (lengua de señas argentina) como primera lengua de las personas sordas, siendo el español la segunda lengua. Por lo tanto, el bilingüismo garantiza la adquisición de una segunda lengua y envuelve todo un cambio paradigmático en torno a la concepción social y filosófica de la sordera.

Posteriormente, en 1992 se celebra en Estocolmo la Conferencia Internacional de Bilingüismo, la cual estableció este modelo educativo para la alfabetización de todos los niños sordos, asegurando la enseñanza de la lengua signada en primer lugar, luego la lengua escrita y, finalmente, la lengua hablada.

En Argentina, la ley Nacional de Educación 26.206, en su capítulo XI, art. 52, contempla el derecho de las poblaciones indígenas a recibir una educación adaptada a su etnia, preservando pautas culturales propias, incluida su lengua, cosmovisión y que contribuya a mejorar su calidad de vida.ⁱⁱ Sin embargo, como se puede observar, la alfabetización de la comunidad sorda no está contemplada en la ley; aunque, en la actualidad, en muchas provincias como Buenos Aires, Capital Federal, Entre Ríos y otras, se lleva a cabo la propuesta bilingüe y se cuenta con capacitaciones docentes, incorporación de docentes sordos y otros recursos destinados a la mejora de este sistema.

Frente a esta situación, aún en la actualidad, las personas sordas egresan de la educación obligatoria siendo analfabetas o analfabetas funcionales, en su mayoría. A partir de este hecho, ciertos investigadores (Caselli, Massoni, Ursono, Pertusa, Fernández Viader, entre otros) han detectado incoherencias, dificultades de cohesión, léxico reducido y errores morfosintácticos en las producciones escritas de los estudiantes sordos; mientras que el nivel más avanzado de dominio de la lengua escrita estaba determinado por la presencia de tiempos verbales, complementos y

pronominales. Llegando a la conclusión ampliamente aceptada, de que el rendimiento de los alumnos sordos era ampliamente inferior al de los alumnos oyentes.

En tanto el segundo grupo, (Newport y Meier, 1985; Taeschner, Devescovi y Volterra, 1988; Bellés y Teberosky, 1989) concluyen en que los niños sordos encuentran imposibilitado el acceso a la lengua escrita debido al insuficiente conocimiento del lenguaje, a pesar de que lleguen a conocer el proceso de construcción de las estructuras escritas.

Entonces, si se acepta que la lengua escrita se aprende como segunda lengua independiente de la oralidad, a partir de un proceso lingüístico desarrollado normalmente; en el caso de los alumnos sordos, este aprendizaje se ve claramente obstaculizado. Por tanto, si los niños sordos se encuentran inmersos en un medio en el que pueden acceder a un código lingüístico compartido del que participan activamente, fácilmente accederán con mejores resultados a una segunda lengua que los que se encuentran excluidos de una lengua materna compartida.

Siguiendo este abordaje, Marchesi (1987) y Wilcox (1994) corroboran que los niños sordos recuerdan con mayor facilidad los códigos visuales que los fonológicos. Por ende, sería lógico suponer que la exposición permanente a información escrita de interés para estos individuos, contribuiría al acceso y aprendizaje de la lengua escrita.

Desde el interés psicopedagógico, la sordera encuentra serias dificultades en el proceso de aprendizaje desde distintos ejes. Según estudios realizados en la Universidad Internacional de Valencia, los problemas de audición afectan, en mayor o menor medida, a la generación y desarrollo de las representaciones fonológicas, que son las representaciones mentales basadas en sonidos y/o grupos fonológicos del habla. Esta

dificultad crea una serie de problemas o aspectos diferenciales en las distintas áreas del desarrollo del niño, como se mencionó anteriormente.

Por su parte, el desarrollo del lenguaje no ocurre de forma espontánea, sino que su adquisición y desarrollo es fruto de un aprendizaje intencional mediatizado por el entorno: entorno familiar, posibilidad de que los padres tengan el mismo problema, necesidad de uso del lenguaje de signos, etc. A esta cuestión, se suma el retraso en el vocabulario como consecuencia del desarrollo fonológico lento que varía en el caso de niños sordos con padres sordos y los de padres oyentes.

Además, se verifica un desarrollo tardío del juego simbólico, lo cual puede afectar la evolución intelectual, no pudiendo desplegar la función de representación de sí mismo, de otras personas y de todo su entorno social. Esto, también acarrea retrasos y limitaciones en el control y la adquisición de determinadas conductas.

A partir del déficit auditivo, como ya se ha explicado, empiezan a producirse dificultades en la adquisición y asimilación de conocimientos por problemas en la recepción de la información y su adecuada elaboración. De esta manera, a medida que el niño crece y aumenta su escolaridad, aparecen problemas en la lectura y la escritura que se manifiestan desde el plano fonológico del lenguaje hasta el pragmático.

Ahora bien, llegados al año 2018: el siglo tecnológico, la era digital antes mencionada, resulta casi imposible mantenerse excluido de la comunicación virtual; lo cual influye fuertemente en la lengua escrita e implica una revolución cognitiva avasallante.

Aunque el concepto de redes sociales parece pertenecer a las últimas décadas, ya en 1971, se envía el primer mail estando los ordenadores uno al lado del otro. Éste, resulta el primer antecedente a nivel mundial. Siete años más tarde, aparece la

plataforma Usenet, a través de la cual se distribuyen las primeras copias de navegadores de internet. En 1987, Howard Rheingold publicó un ensayo en el que acuñaba el término de “comunidad virtual” para describir a un grupo de gente que puede encontrarse para intercambiar textos e ideas gracias al tablón de anuncios y redes informáticas”.

Ya en 1994, se funda GeoCities, una de las primeras redes sociales de internet tal y como hoy se las conoce. La idea era que los usuarios crearan sus propias páginas web y que las alojaran en determinados barrios según su contenido. En 1997, se crea AOL Instant Messenger que posibilita el intercambio de mensajes virtuales en tiempo real y se inaugura Sixdegrees.com que ofrece la creación de perfiles personales y la selección de amigos para ordenarlos en un listado.

Entrados los años 2000 estalla la revolución virtual, alcanzando a la mayor parte de la población mundial. Con la llegada de Friendster, en el 2002, posibilitando la conexión online de amigos reales y marcando un hito en la comunicación virtual en tiempo real, de personas conectadas por diversos intereses en común. Sentando esta base, aparece Facebook en el 2004, con el objetivo inicial de conectar estudiantes universitarios para luego extenderse a todo el planeta, a todas las edades, clases sociales y culturas. En el 2006 aparece Twitter y de aquí en más, van apareciendo precipitadamente todas las redes sociales que se conocen y que diversifican sus servicios en comunicación, ocio, acceso a todas las informaciones, noticias y primicias, investigación, etc.

Con la inserción inminente de todas las personas a estas tecnologías, se comienza a producir un cambio gigantesco en la concepción de la realidad y, por supuesto, en la manera de comunicarse. Se crean léxicos específicos de la comunidad virtual; se reemplazan lápiz y papel por teclados y pantallas; los movimientos oculares

se van modificando en forma y ritmo frente al cambio de soporte físico de la escritura y la gramática, sintaxis y ortografía quedan rezagadas frente a la inmediatez de la comunicación que exige velocidad de respuesta y no calidad. Por supuesto, la comunidad sorda no queda exenta de toda esta nueva realidad.

Aunque el análisis de esta transformación de la escritura por influencia de la tecnología infunde el temor a docentes y a la comunidad en general, existen estudios (Torres Botero, 2013), que comprueban que las abreviaturas y modificaciones gramáticas presentes en los intercambios comunicativos virtuales, no alteran el idioma ni mucho menos. Las verdaderas dificultades gramáticas radican en la falta de lectura e interés en la formación cultural, que deben combatirse desde el seno de la educación de todos los jóvenes y desde la sociedad en su totalidad, promoviendo una costumbre lectora sistemática y permanente. A esto se suma las ventajas del acceso indiscriminado a la comunidad virtual, siendo muchos niños y jóvenes sordos quienes puedan aprender y entrenar la lengua escrita a partir de sus intereses y construyendo aprendizajes de manera significativa y contextualizada.

3. ANTECEDENTES.

Este primer antecedente se desarrolla en Barcelona, y enfatiza la importancia de la adquisición de la conciencia fonológica y los recursos puestos en juego para adquirirla en el caso de la sordera. Para ello, recoge testimonios y propuestas de intervención de maestros de alumnos con esta dificultad sensorial.

Se realiza una comparación entre la conciencia fonológica y las lenguas signadas (lengua materna), ya que estas últimas facilitan la comprensión de aspectos fonológicos.

Los resultados obtenidos, concluyen en que muchos alumnos sordos signan y realizan dactilología mientras leen silenciosamente para comprender mejor los textos. Además, Pertusa y Fernández- Viader (1999), afirman que es necesario establecer un acuerdo entre docente y alumnos que establezca un código de comunicación compartido para permitir la reflexión y el metalenguaje.

Es necesario tener en cuenta que toda instrucción debe realizarse con las estrategias correspondientes a la enseñanza de una segunda lengua, proporcionando información gramatical, sintáctica y morfológica, y no realizar una mera “traducción” de la lengua hablada a la lengua signada o viceversa.

Más tarde, Lissi, Grau, Raglianti, Salinas & Torres (2001), presentan un estudio comparativo de los diferentes enfoques y metodologías aplicados a las instituciones educativas de la Región Metropolitana de Chile, para la adquisición de la lectoescritura de alumnos sordos, y las percepciones de los docentes involucrados en la enseñanza ante las dificultades que aparecen en el desarrollo de este aprendizaje.

Si bien no existe un consenso total en cuanto a metodología y materiales utilizados en la instrucción, muchos docentes de la región coinciden en la efectividad de un método global de lectura, la enseñanza del idioma tanto oral y escrito como segunda

lengua, apoyándose en la lengua de señas como soporte (enfoque bilingüe); enseñanza de la lectura enfatizando el aspecto articulatorio, material audiovisual y multimedia, material lúdico y el indispensable apoyo fonoaudiológico.

Finalmente, se concluye el estudio con una percepción frustrante generalizada por parte de los docentes, puesto que encuentran incompleta su formación inicial, con pocas posibilidades de cursos de actualizaciones y especializaciones que los ayuden a llevar adelante una tarea tan compleja como la enseñanza de la lectoescritura de una lengua totalmente desconocida para estos alumnos.

Posteriormente, se presenta una comparación entre los alumnos sordos con y sin implante coclear, enfatizando las estrategias sintácticas y semánticas puestas en juego durante la lectura, contemplando cualitativamente el desarrollo del nivel lector en la escolaridad obligatoria en relación al nivel alcanzado por alumnos oyentes. Así, autores como Soriano, Pérez y Domínguez (2006), desarrollan una prueba de evaluación de dichas estrategias en 34 centros educativos de distintas áreas de comunidades autónomas españolas, de los cuales participaron 71 alumnos sordos escolarizados de entre 6 a 16 años de edad. La prueba diseñada midió la precisión de la lectura realizada de 64 frases incompletas de distinta longitud. Se sometieron tanto el grupo de alumnos sordos con y sin implante coclear como el grupo de alumnos oyentes. Los primeros fueron evaluados de manera individual y los últimos, de manera colectiva.

A partir de los resultados obtenidos, se concluye en que la influencia de los implantes cocleares facilitan que los alumnos que los poseen, logren utilizar ambas estrategias, antes mencionadas, durante la lectura; mientras que aquellos alumnos que no poseen implantes pueden desplegar solamente estrategias de tipo semánticas. Es decir, atienden a los algunos aspectos centrales de las oraciones, atribuyendo significado a

algunas palabras independientemente de sus funciones sintácticas e infiriendo el significado global de la estructura oracional o textual.

Por otro lado, al compararse estos dos grupos de alumnos sordos con respecto a los oyentes que atraviesan la misma escolaridad, los dos primeros presentan un rendimiento lector significativamente menor que el grupo de alumnos oyentes (Pérez, 2005, citado por Soriano 2006 et. al.).

En el año 2010, Massone, Buscaglia y Bogado, publican un trabajo basado en el análisis del aprendizaje informal de la lectoescritura a través de redes sociales, correos electrónicos y otras formas de comunicación escrita virtual de sordos no escolarizados o analfabetos funcionales. Se focaliza en el plano sintáctico y la actividad discursiva dentro de determinados contextos.

La metodología incluye sesenta páginas impresas de correos electrónicos enviados entre sordos argentinos, y entre sordos y oyentes durante los años 2003 a 2007, y cuatro páginas transcritas de mensajes de texto (SMS). La evidencia es heterogénea; es decir, se incluyeron todos los textos independientemente de los niveles de escritura. El único factor común es que todos los autores de los escritos son jóvenes. La mayoría de los correos implican reciprocidad; es decir, son amigos que dialogan fluidamente. Afirman las autoras que “este dialogismo revela que en el discurso escrito de los sordos hay evidencias de comprensión mutua” (Massone et al. p. 6).

Los resultados muestran que los sordos están conociendo los valores simbólicos de la lengua escrita, por fuera de la escolarización sistemática y formal y a través de su inserción en las nuevas tecnologías de la comunicación, aunque desconocen las adecuaciones pragmáticas de género y de registro.

Ese mismo año, María Ignacia Massone (2010), publica otro artículo de carácter cualitativo e incluye el análisis de un compilado de mensajes virtuales de dos correos

electrónicos de personas sordas: una de ellas, hijo sordo de padres sordos, siendo el otro participante, sordo de padres oyentes.

El objetivo general de esta investigación es revelar y contrastar la representación discursiva de sí mismos y de la Comunidad Sorda en textos escritos en un formato electrónico en español, que adquieren como una lengua segunda (L2) con poco éxito en la etapa de educación formal; mientras que el objetivo específico es dar cuenta de recursos lingüísticos efectivamente utilizados en el corpus.

A partir de lo analizado, se extrae como resultados de la investigación, la postura negadora del participante 2, tanto en cuanto a sus posibilidades comunicativas y discursivas propias, como también de la comunidad sorda en general, enfatizando la sensación de amenaza constante de sus derechos y oportunidades; a diferencia del participante 1 que presenta un mayor dominio discursivo y de recursos lingüísticos escritos, una representación positiva propia y de la comunidad sorda. Además, desde su nacimiento, éste comenzó a desarrollar la Lengua de Señas Argentina como lengua materna, lo cual refleja una sintaxis más adecuada que su compañero y se posiciona como verdadero líder sordo que rescata en su discurso todo el potencial y las acciones que favorecen una mejora en la calidad de vida de la comunidad sorda.

Por su parte, Lissi, Svartholm y González (2012), proponen un artículo donde revisan algunos antecedentes sobre el enfoque bilingüe en la educación de sordos, describen su implementación en Suecia, y su posterior incorporación en la educación de sordos en Chile. Posteriormente, analizan la enseñanza de la lengua escrita a partir de la lengua de señas, teniendo en cuenta el análisis de una muestra de niños de primer ciclo básico en una escuela de sordos. Finalmente, se enfatizan las implicancias del modelo bilingüe para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en la educación

de sordos y se discuten algunas consideraciones para seguir avanzando en este ámbito en el contexto educacional chileno.

A partir de los resultados positivos obtenidos en la educación bilingüe sueca, se concluye este estudio afirmando que el dominio de la lengua de señas favorece la adquisición de la lengua escrita, vehiculizando la fluidez comunicativa entre docentes y alumnos y entre éstos entre sí, fundamentándose en la posibilidad de utilizar el conocimiento de una lengua nativa o primaria para enseñar y aprender una segunda lengua.

Durante ese mismo año, Rusell y Lapenda (2012), presentan el análisis de las dificultades en el proceso de apropiación de la escritura de personas sordas durante su escolarización. Se trata de una investigación llevada a cabo sobre 98 producciones escritas de alumnos sordos de la provincia de Buenos Aires bajo la Modalidad de Educación Especial, que recibieron dos propuestas diferentes de enseñanza. Una de ellas corresponde a la instrucción del español como Lengua Segunda y Extranjera (ELSE)ⁱⁱⁱ; frente a la enseñanza del español como lengua materna o primaria a alumnos sordos y oyentes. Asimismo, se creó un instrumento de evaluación adecuado, con los objetivos de medir la efectividad del programa ELSE, abordando las características propias de cada grupo (alumnos sordos, extranjeros no hispanohablantes y oyentes hispanohablantes) y finalmente, compararlos. El instrumento de evaluación se denominó “Criterios para la Evaluación de Producciones Escritas de Sordos” (CEPES).

Los resultados obtenidos, informan sobre la efectividad del sistema de enseñanza ELSE, basado en un enfoque de educación intercultural bilingüe^{iv}, que permite la producción de textos cercanos al español estándar, siempre que se contemple las necesidades lingüísticas de los alumnos y valiéndose de la Lengua de Señas como lengua materna y vehículo de intercambio comunicacional entre docentes y alumnos,

facilitando la construcción de conocimiento lingüístico y la reflexión metalingüística. Es decir, se concluye en que los alumnos sordos deben aprender el español de la misma manera que lo hacen los oyentes que son hablantes nativos de otra lengua diferente. Por ejemplo, alumnos argentinos aprendiendo inglés como segunda lengua.

Un año después, se realizó una investigación en España (Serrat Manén, J. & Fernández-Viader M., 2013), acerca de una problemática cotidiana de las personas sordas que muy pocos oyentes advierten. Se trata de cómo accede la comunidad no oyente signada a la actualidad periodística o informativa, mayoritariamente oral, cuando solamente un porcentaje ínfimo de programas televisivos o digitales proporcionan un intérprete al costado de la pantalla.

A través de una metodología cuantitativa, basada en una encuesta realizada tanto en España como en Estados Unidos a 138 personas sordas adultas; arroja como resultados que en estos dos países la gran mayoría de dicha comunidad se informa a través de la televisión con subtítulos escritos, la prensa escrita en diarios y revistas, e internet. Este hecho, resalta la necesidad imperante del acceso a la lectoescritura de estas personas sordas, y las consecuencias que acarrearán las dificultades o errores en cuanto a la comprensión lectora.

En relación a intérpretes, los espectadores prefieren predominantemente un intérprete sordo a uno oyente, debido a que una persona sorda debe traducir a su lengua materna, es decir, es un hablante nativo; mientras que una persona oyente resulta un extranjero inmerso en la lengua signada, una lengua extraña ajena a él.

Retomando las ideas desarrolladas previamente, Herrera Fernández (2014), desarrolla en Chile, un análisis comparativo y cualitativo de la propuesta educativa para sordos vigente en este país y en toda Latinoamérica con sus respectivas desventajas, frente a la posibilidad de desarrollo de un adecuado modelo Educativo Intercultural

Bilingüe (EIB). En este sentido, la propuesta vigente hasta entonces, ignoraba la importancia del aprendizaje visual, las exigencias culturales, cognitivas y sociales del medio en que se insertan las personas con sordera, obstaculizando el desarrollo de una alfabetización adecuada.

Las ventajas del modelo EIB propuesto, se sustentan en numerosos estudios citados en este trabajo^v, arrojando como conclusiones centrales, que las lenguas de signos permiten a los docentes diseñar un currículum que atienda a las necesidades de sus alumnos sordos, proporcionando un sustento semántico para asimilar la realidad, pensar y reflexionar. Como consecuencia, se construyen los aprendizajes de manera adecuada y significativa; al mismo tiempo que se potencia la adquisición de códigos visuales, correspondiéndose con la organización cognitiva de las personas sordas; la cual es diferente a la de los oyentes. Finalmente, se apunta a desarrollar prácticas de alfabetización fundamentadas en estrategias visuales que facilitan el aprendizaje de la lectoescritura a través de la lengua de señas e incorporando docentes sordos a la enseñanza. Se trata de un cambio de paradigma que conciba la sordera como condición y diferencia, y no como patología o discapacidad.

Por último, este estudio publicado en el año 2015 en Argentina, comprende la recogida de testimonios e historias de vida a través de entrevistas etnográficas de tres personas sordas adultas de la provincia de Río Negro, en torno a la representación social que construyeron respecto a la Lengua Escrita durante el transcurso de sus vidas.

La información obtenida, admite que las personas sordas, en su mayoría, conciben la Lengua Escrita como difícil de aprender, tanto en el contexto escolar como en la vida cotidiana; ofreciendo mayores obstáculos en tanto desconocimiento de su amplio repertorio lexical por parte de los sordos; y sentimientos y actitudes negativas hacia el dominio de la lengua escrita.

Por otro lado, poseen dependencia respecto de intérpretes oyentes que puedan “traducir” el contenido oral a la lengua de señas regional. Enfatizan la diferencia sintáctica entre la lengua escrita y la lengua de señas que se manifiesta como gran obstáculo; tienen a creer erróneamente, que las imágenes ofrecen la misma información que el texto.

Al igual que estudios anteriormente desarrollados, estos entrevistados opinan que es mejor un docente sordo para sordos que uno oyente, tanto desde el aspecto emocional y vivencial como desde el conocimiento fáctico de cómo aprender a leer y escribir una persona que no puede oír.

Además, confirman que la familia ejerce una fuerte influencia en la adquisición de ambas lenguas, en tanto constituyen el primer contexto comunicacional en el que se inserta un individuo. (M. V. Yarza, 2015).

4. Planteo del Problema.

Teniendo en cuenta que actualmente las personas sordas tienen derecho a alfabetizarse, a poseer una lengua propia y a llevar una vida absolutamente plena, resulta inimaginable pensar que hasta transcurrida buena parte del siglo XV, esta comunidad era confinada a centros hospitalarios o de reclusión, entendiéndolas como incapacitados mentales.

A partir de antecedentes como los trabajos de educadores como Ponce de León e Itard, realizado con niños sordos, se comienza a contemplar los derechos de las personas sordas y atender a la necesidad de proponer un modelo educativo que permita integrarlos a la educación, aunque partiendo de la oralización.

Recién a partir de 1960, se produce un reconocimiento a nivel mundial de la comunidad sorda como una minoría cultural con su propia lengua, así como también, de las necesidades educativas particulares que volvían obsoleta la propuesta anterior, basada en el aprendizaje de la lengua signada acompañada de la lengua oral. En consecuencia, surge el modelo Intercultural Bilingüe, que reivindica la enseñanza de la lengua de señas como lengua materna o primera que permite la comunicación de las personas sordas y su adecuada inserción social; posibilitando luego, el aprendizaje de la lengua escrita y, finalmente, la lengua oral. Sin embargo; en Argentina, aún en la actualidad, existen unas pocas provincias que ejecutan este modelo y abandonan los intentos vanos de oralización, lectura labial, memorización de palabras, entre otros.

Con la llegada inminente de la era digital y la comunicación virtual de los años 2000, nadie queda exento del uso de redes sociales y tantas otras vías de encuentro online. Por supuesto, la comunidad sorda y más aún los más jóvenes, lejos están de la exclusión virtual. Por el contrario, como afirman Massone, Buscaglia & Bogado (2008),

casi la totalidad de los jóvenes sordos que son analfabetos funcionales entrenan la lectoescritura por fuera de la educación sistemática a través de vías de comunicación virtual; entablando y fortaleciendo sus vínculos. Por lo tanto, esta investigación reviste una relevancia social así como implicaciones prácticas en cuanto se intenta contribuir a esclarecer dudas y mejorar la educación de las personas no oyentes. Y aunque, previamente, autores como Torres Botero (2013), han investigado un hecho muy recurrente en la comunicación virtual como los errores gramaticales, léxicos limitados y dificultades cohesivas; se ha comprobado que la causa de los mismos se halla en la falta de formación cultural y desinterés, derribando el mito del uso de tecnologías de la comunicación.

Por otro lado, esta investigación explora sobre una problemática fundamental dentro del campo psicopedagógico, puesto que enfatiza el aprendizaje como proceso en sentido holístico e integral de estas personas sordas, y no solamente las limitaciones de alfabetización. En este sentido, un niño sordo a causa de sus limitaciones sensoriales presenta, desde el nacimiento, una afectación en el desarrollo de representaciones mentales construidas a partir de estímulos fonológicos lo cual obstaculiza la aparición del lenguaje y lentifica el desarrollo del vocabulario, se retrasa el desarrollo del juego simbólico afectando toda su percepción y construcción de la realidad, se limita la adquisición y control de conductas adaptativas, entre tantos otros obstáculos. Por lo tanto, es condición obligatoria intervenir dentro y fuera del campo de la escolarización para construir un aprendizaje significativo de la lengua escrita hasta adquirir su dominio desde temprana edad y, por qué no aprovechar la masificación de las tecnologías de la comunicación y preguntarse ¿cuál podría ser la influencia del uso de redes sociales en el aprendizaje de la lectoescritura en las personas sordas?

5. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.

OBJETIVOS.

GENERAL: Investigar la influencia del uso de redes sociales en el aprendizaje de la lectoescritura de adolescentes sordos, a fines de mejorar las intervenciones psicopedagógicas dentro y fuera del campo de la educación formal.

ESPECÍFICOS:

- **Explorar las limitaciones lingüísticas y las restricciones en la capacidad cognitiva y de aprendizaje global de las personas sordas que no poseen lectoescritura, desde la mirada psicopedagógica.**
- **Comparar el estilo y dominio de lectoescritura que poseen los adolescentes sordos que usan redes sociales frecuentemente, frente a las personas que no utilizan redes o las utilizan escasamente.**
- **Determinar si el uso de redes sociales tiene una influencia positiva en la adquisición de la lectoescritura de adolescentes sordos, para ser aprovechado como recurso terapéutico dentro del campo psicopedagógico a fines de fortalecer la construcción de los aprendizajes de los adolescentes sordos.**

HIPÓTESIS.

En la actualidad, el uso de redes sociales de los adolescentes de la ciudad de Eldorado, Misiones, influiría positivamente en el aprendizaje de la lectoescritura.

6. MÉTODO.

Se decide abordar este trabajo de investigación a través de la Teoría Fundamentada que permite recoger, codificar y analizar los datos simultáneamente y generar teorías que expliquen los fenómenos sociales en determinado contexto: siendo el foco de atención de este trabajo, la alfabetización sistemática y asistemática bajo la influencia de las redes sociales dentro de la sordera.

Dada la temática desarrollada, este método permite generar significados y teorías que expliquen la influencia que puede tener el uso de redes sociales en el aprendizaje de la lectura y escritura de adolescentes sordos escolarizados. Su ventaja frente a otros métodos, se sustenta en la facilidad de construir conceptos a partir de los datos obtenidos en torno a la conducta humana, y no de los datos en sí mismos. En este caso, se busca comprender qué sucede con la alfabetización de los jóvenes sordos, de qué manera acceden a las redes sociales y qué impacto genera este uso en su desarrollo del proceso lectoescritor fuera de la instrucción escolar sistemática, pero que se observa en ella. Además, se analizan las consecuencias de la sordera y consecuente analfabetismo sobre las dimensiones cognitiva, socioafectiva, simbólica, educativa, lingüística y de aprendizaje global; todas ellas abordadas desde la psicopedagogía.

6.1. DISEÑO.

El diseño escogido para esta investigación, entonces, es el cualitativo. Esta elección se fundamenta en “la necesidad de comprender los problemas educativos desde la perspectiva del actor, a partir de la interrelación del investigador con los sujetos de estudio, para captar el significado de las acciones sociales” (Begoña Munarriz, 1992, p.

102). En este caso, se intenta dar respuesta a la problemática respecto al aprendizaje de la lectoescritura de los jóvenes que padecen sordera dentro y fuera de la escuela.

Si bien la educación sistemática reposa sobre las bases de la propuesta Intercultural Bilingüe que adopta el español escrito como segunda lengua y acepta la Lengua de Señas Argentina como materna, el aprendizaje de la lectoescritura encuentra serias dificultades, y la escolarización termina desembocando en adultos sordos analfabetos o analfabetos funcionales. Sin embargo, estas personas acceden fácilmente a las redes sociales e internet, encontrando así una manera de insertarse activamente en la sociedad.

Por lo tanto, la estrategia de elección de este diseño radica en la posibilidad de indagar y comprender una problemática social que es singular e irrepetible. Solamente un abordaje cualitativo permite la recogida y análisis de información atendiendo a las diferencias y peculiaridades de cada caso estudiado: cómo influye el uso de redes sociales en la lectoescritura y la capacidad de aprender íntegramente de cada participante de la muestra.

6.2. PARTICIPANTES.

Los participantes son diez adolescentes sordos de entre 15 y 18 años de edad, escolarizados en una institución escolar especial estatal pública de la ciudad de Eldorado, provincia de Misiones. Fueron elegidos para investigar la influencia que tiene el uso de redes sociales en el aprendizaje de la lectoescritura en el contexto de la sordera.

6.3. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Las técnicas elegidas son la observación no participante de las clases áulicas de los alumnos desde tercer año a quinto año de educación secundaria. Además, están presentes las entrevistas semi-dirigidas a dichos alumnos y el análisis de producciones escritas que denotan el manejo de la lectoescritura de los mismos.

6.4. PROCEDIMIENTO.

Debido a la exigencia del método cualitativo de llevar a cabo la investigación en un contexto natural; es decir, en el lugar donde suceden los hechos; se decidió realizar la investigación en el contexto escolar.

Las observaciones no participantes y los registros de producciones escritas de los alumnos se realizaron en el medio áulico, durante el transcurso de una jornada escolar. En cuanto a las entrevistas, se propusieron a los protagonistas del estudio: los jóvenes sordos de entre 15 a 18 años que residen en la ciudad de Eldorado, provincia de Misiones.

Al día siguiente de las observaciones no participantes del grupo, con autorización de la docente a cargo del aula, se administraron las diez entrevistas de manera individual durante el horario escolar. Las entrevistas duraron un intervalo de tiempo que osciló entre 10 a 15 minutos. Durante la administración de esta técnica, se alternó entre mujeres y varones, otorgando una recogida de datos que comprende seis mujeres sordas de entre a 15 a 18 años y cuatro varones sordos de la misma franja etaria. Dichas entrevistas constan de dos ejes temáticos, siendo el primero de ellos la Lectoescritura abordada desde seis preguntas abiertas, y las Redes Sociales como

segundo eje temático con siete preguntas abiertas. Todos los entrevistados accedieron satisfechos a responder las trece preguntas establecidas.

7. RESULTADOS.

Las entrevistas realizadas revelan interesantes convergencias en torno al uso y consumo de redes sociales y tecnologías de la comunicación, por parte de los alumnos sordos escolarizados de la ciudad de Eldorado, provincia de Misiones.

En cambio, los datos obtenidos en relación al eje temático de lectoescritura reflejan algunas diferencias, evidenciando la influencia de factores personales, sociales, familiares, económicos, pedagógicos, entre otros.

A partir de las respuestas de los diez adolescentes entrevistados, cuatro mujeres; dos de ellas de 15 años de edad; una de ellas de 16 años y la cuarta entrevistada, de 18 años de edad, afirmaron que aprendieron a leer y escribir a la edad de 9 o 10 años cronológicos, encontrándose en diferentes años de escolaridad. “Estaba en cuarto grado, mis padres son oyentes y no saben lengua de señas, así que para mí era más cómodo aprender a leer labios que manejar las señas pero mis maestros se esforzaban por enseñarme a señar”, afirma Carolina de 16 años durante la entrevista.

En cuanto a los restantes entrevistados, dos mujeres de 17 años y una de 18, respondieron no recordar la edad de aprendizaje de lectoescritura pero suponen que ocurrió alrededor de los 8 años. Mientras, los cuatro varones también coincidieron en una edad de aprendizaje promedio de 11 años de edad cronológica y cuarto grado de educación primaria, en tanto nivel educativo.

Cabe aclarar, que teniendo en cuenta los diez entrevistados, siete de ellos poseen, al menos un progenitor sordo; por lo cual, solamente tres adolescentes desconocían completamente la lengua de señas al ingresar a la escuela especial. En relación a esto, aparece una discrepancia fuerte, en tanto los hijos de padres oyentes que dominan la lectoescritura, estimulaban dicho aprendizaje de sus hijos; a diferencia de los padres sordos, quienes se comunican con lengua de señas y solamente dos familias sordas saben leer y escribir gracias a su escolarización y práctica asidua. Entonces, cinco familias sordas están conformadas por progenitores sordos analfabetos o semi analfabetos a pesar de haber transitado la educación obligatoria.

Los tres alumnos de padres oyentes afirmaron que el aprendizaje y práctica de lectoescritura continuaba en sus hogares con la ayuda de sus padres y otros familiares, además de la enseñanza escolar. “Desde muy chiquita me mandaban a la fonoaudióloga y psicopedagoga para practicar el habla y también la escritura...”, agrega Luisa de 17 años, cuyos padres y familiares son oyentes.

Por su parte, cinco entrevistados que provienen de familias sordas no asistieron hasta el momento, a terapias externas suplementarias. En tanto, dos alumnos sordos con padres sordos y tres entrevistados con padres oyentes asistieron alguna vez en sus vidas a terapia psicopedagógica, psicológica y fonoaudiológica. Algo similar aseguran los jóvenes con respecto a la ayuda de sus padres y otros familiares para el aprendizaje de la lectoescritura. Asimismo, existen coincidencias en la lengua usada en sus hogares para comunicarse con las demás personas de su entorno, ya que los niños sordos que poseen padres oyentes fueron oralizados desde sus nacimientos y los hijos de padres sordos se comunican a través de la lengua signada cotidianamente.

En cuanto a las opiniones que creen los alumnos que pueden tener sus docentes al respecto, se recogieron diferentes respuestas. Dos alumnos coincidieron en que “debe

ser una tarea muy difícil para los maestros, hay que tener mucha paciencia”. Otros tres alumnos que asistieron a la misma institución escolar coincidieron en que sus docentes enfatizaban más la oralidad y lectura labial que la lectoescritura; por lo cual, desde sus puntos de vista, los docentes afrontaban con mayor tranquilidad las grandes dificultades de sus alumnos a la hora de aprender a leer y escribir. Cuatro adolescentes afirmaron que “los maestros saben que si sos sordo te cuesta el doble aprender a leer y escribir y te va a servir para fines distintos que para los chicos que son oyentes, nosotros necesitamos escribir para acceder a cualquier cosa”. Finalmente, un alumno explicó que “debe ser frustrante para ellos (los docentes) y para la propia familia que un chico no pueda aprender algo tan básico como leer y escribir, pero también se ponen en nuestros zapatos y entienden que es como aprender a andar en bici antes de saber caminar”.

Al igual que sucede con las posibles limitaciones al no dominar la lectoescritura, ocho estudiantes coinciden en que el analfabetismo conlleva fracasos escolares y laborales, imposibilidad de comunicación con el entorno, dificultades en la realización de actividades cotidianas como “ir al banco o al supermercado”, entre otras.

En relación al segundo eje temático tratado, las respuestas encuentran muchas convergencias en cuanto a la utilización de redes sociales como whatsapp en primer lugar; luego aparecen Facebook; Instagram; y en menor medida, Twitter, Tinder, Snapchat, entre otros. Además, los diez entrevistados coinciden en el uso de elementos electrónicos como celulares, Tablet, computadoras y PlayStation.

En cuanto a la frecuencia de manipulación de las mismas, se reduce a un promedio de todos los días, tres veces por día. El momento de conexión virtual se asocia, fundamentalmente a los momentos de ocio y por las noches, antes de dormir. Todos los adolescentes aseguran que su uso de redes sociales aumentó considerablemente en los últimos años, debido a las distintas finalidades que poseen y

que responden a los intereses de cada chico. Algunos de los relatos afirman: “las uso (redes sociales) para divertirme, buscar pareja y charlar con mis amigos”; “en mi casa no hay televisor, todos nos informamos gracias a facebook”; “desde que hay videollamadas de whatsapp, me comunico con todos mis parientes que viven lejos”.

Todos los entrevistados coinciden en que el uso de redes sociales les permitió entrenar constantemente la lectoescritura y que el corrector ortográfico automático que poseen estos dispositivos les ayuda a conocer nuevas palabras y más reglas ortográficas vigentes.

Finalmente, aparece una discrepancia entre quienes sostienen que sus docentes apoyan el uso de redes sociales y quienes manifiestan lo contrario, aunque ellos mismos aseguran el impacto positivo de las mismas. Los del segundo grupo, dicen que sus docentes los encuentran vulnerables frente al universo infinito y engañoso de internet, argumentándoles que los chicos sordos no disponen de todas las herramientas para identificar información real y genuina de la que no lo es, y que, muchas veces, traen adquieran conocimientos lingüísticos erróneos debido al escaso control gramatical de la virtualidad.

8. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

DISCUSIÓN.

A través de la información recabada, los resultados son contundentemente convergentes en cuanto a la tardía edad de aprendizaje de la lectoescritura de los niños sordos en comparación a sus pares oyentes. Mientras un niño oyente inicia el proceso lectoescritor desde mucho antes de su alfabetización; el niño sordo ingresa a la escuela muchas veces, sin tener una lengua materna y mucho menos, el dominio de la lengua escrita. Como aseguran Soriano, Pérez y Domínguez, “su conocimiento sintáctico (niños sordos) era cuantitativamente más lento que el de los alumnos oyentes, pero cualitativamente similar” (p. 90). Es decir, los niños sordos aprenden a leer y escribir mucho más tarde que sus pares oyentes a causa de varios factores: la ausencia de retroalimentación auditiva – vocal; falta de estimulación parental; aprendizaje de la escritura como una segunda lengua completamente diferente de su lengua materna (lengua de señas); aprendizaje tardío de la propia lengua materna y aprendizaje de la lengua escrita totalmente descontextualizado que se reduce a la práctica memorística en el contexto escolar.

Otra cuestión se vincula a la diferencia reflejada entre los hijos sordos de padres sordos y los hijos sordos de padres oyentes, y las que percepciones que ambas familias presentan en torno a la sordera y sus consecuencias. Veinberg, Bacchi y Zgryzek (2005) aseguran:

Los padres oyentes de los niños sordos generalmente no han tenido contacto previo con otros sordos. Por eso, cuando conocen el diagnóstico no saben qué va a suceder con la crianza, el desarrollo del lenguaje, la escolaridad y la vida adulta de este niño y asisten a diferentes profesionales como psicopedagogos,

fonoaudiólogos, otorrinolaringólogos e intentan contactarse con otros padres y con información que los pueda guiar. (p. 8).

Esta situación tiene aspectos tanto positivos como negativos, en tanto los niños sordos con padres oyentes, generalmente no reciben la estimulación sensorial adecuada y necesaria, puesto que sus padres desconocen esta condición y más aún la lengua de señas; aunque, al mismo tiempo, como indican los autores mencionados y la investigación desarrollada, tratan de compensar su desconocimiento a través de la intervención de diferentes profesionales y así ofrecen a sus hijos una estimulación temprana y oportuna. En cambio, los padres sordos estimulan a sus hijos desde el nacimiento, sientan las bases del aprendizaje de la lengua signada y ofrecen un entorno familiar, vincular y comunicativo más sólido que claramente enriquece la vida del niño. No obstante, muy pocos padres acuden a terapias que asistan a sus hijos y, muchas veces caen en una suerte de desidia que termina perjudicando a los niños, por no recibir la atención especializada necesaria.

Otro resultado obtenido justifica el indiscutible interés de la psicopedagogía sobre la sordera y la necesidad impostergable de una asistencia temprana que logre reducir al máximo las consecuencias de esta limitación sensorial. Dicho resultado refiere a las consecuencias que tiene la sordera sobre el desarrollo lingüístico y la capacidad cognitiva de las personas afectadas. Cózar Mata (2004), habla del aprendizaje del niño sordo haciendo especial hincapié en la estimulación reducida que reciben estos niños, la dificultad para desarrollar el lenguaje, las secuelas socioafectivas, el acceso deficitario a la información y las dificultades en la estructuración del pensamiento. Afirma respecto al lenguaje:

De los doce meses en adelante, tras la fase prelingüística, empieza la evolución del lenguaje, hasta aproximadamente los siete años, en que está básicamente establecido. Para el niño que oye, el lenguaje es una herencia, le llega ya estructurado y él lo descubre. Al niño sordo, solo le llegan restos del lenguaje oral. Debe aprender al mismo tiempo lo que se dice, cómo se dice, y porqué y cuando decirlo. En consecuencia, la comprensión y producción del léxico es lenta, reducida e inestable. Los tiempos verbales, los artículos, las preposiciones, junto con las estructuras sintácticas, constituyen el mayor impedimento para desarrollar el lenguaje oral. Estas carencias repercuten en la dificultad para crear un lenguaje interior, base de los procesos lectoescritores, que por su estrecha relación con el lenguaje oral, y, en particular, con la conciencia fonológica se va a ver afectados.

Entonces, el pobre entorno comunicacional del niño sordo desde su nacimiento, produce todo un retardo en el desarrollo lingüístico que también afecta el vínculo del bebé con la madre y todo su mundo socioemocional, en el que el vínculo se reduce a las miradas, a su campo visual y el déficit en la llegada de los mensajes afectivos sonoros provoca una inevitable insuficiencia afectiva. A medida que crece, además, puede sufrir situaciones de exclusión, inadecuación, incomprensión y otros sentimientos negativos que afectan su proceso de aprendizaje integral. Asimismo, el autor mencionado continúa hablando de la capacidad cognitiva, afirmando:

Va desconociendo desde el principio, la realidad, o la va adquiriendo a partir de formaciones visuales o actuales siempre incompletas y deficitarias, accede con mucha dificultad a lo abstracto, a conceptos

intelectuales. De ahí, la importancia de poner a su disposición un sistema de comunicación alternativa, que le sirva para comunicarse e interactuar con los demás, organizar y transmitir su pensamiento, influir en los demás y autorregularse.

De esta manera, al no existir mayor información que la que se presenta en el campo visual del sordo, no se desarrolla la capacidad de anticipación, de previsibilidad, y la información del entorno irrumpe abruptamente generando grandes desajustes. Lo mismo sucede con la capacidad de simbolización y representación que se estructuran y vehiculizan gracias al lenguaje. Es decir, la lenta adquisición del lenguaje provoca una tardía y deficitaria estructuración del pensamiento.

Finalmente, el último resultado obtenido remite a la influencia positiva que ejerce el uso de redes sociales y tecnologías de comunicación virtual sobre el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos sordos. Se ha comprobado que la totalidad de la muestra manipula diferentes redes sociales con diversas finalidades. Entre ellas, comunicarse, informarse, divertirse, vincularse, participar socialmente. Dicen Massone, Buscaglia y Bogado (2010):

En la Argentina, al igual que en muchos otros países de la región, los sordos siguen egresando de las escuelas especiales como analfabetos funcionales, ignorando las características pragmáticas y socioculturales de la lengua escrita. Sin embargo, en la actualidad, están aprendiendo a leer y escribir fuera del sistema formal, por medio del correo electrónico, el chat y el teléfono celular. (p.6).

Por lo tanto, es posible afirmar que la revolución digital o virtual vino a ofrecer (involuntariamente) a las personas sordas un medio sumamente eficaz para acceder a la

lengua escrita desde sus intereses y preferencias. Ya sea para informarse, entretenerse o comunicarse con otras personas, las redes sociales obligan a los jóvenes sordos a sumergirse en el mundo de la escritura, aprender sus reglas gramaticales, comprender y expresar espontáneamente mensajes de distinta índole y dominar un idioma absolutamente diferente de su lengua materna (lengua de señas). Se trata de una práctica significativa que excede por completo la enseñanza sistemática que ofrece la educación obligatoria, puesto que a través de Facebook, WhatsApp, mails o cualquier otro medio virtual, las personas aprenden a leer y escribir nada menos que leyendo y escribiendo. Corresponde a un aprendizaje en acción, interactuando simultáneamente con otros, en un medio social determinado: es un organismo adaptándose a la realidad externa.

CONCLUSIÓN.

Todos los jóvenes indagados en la realización de este trabajo, dan cuenta de la complejidad que abarca la sordera desde el plano educativo, cognitivo y socioemocional. Entonces, toda la información recabada y los resultados obtenidos permiten visualizar la imperante e impostergable necesidad de una atención temprana, sostenida e integral a los niños sordos y continuar acompañándolos durante todo su proceso de aprendizaje vital: cognitivo, emocional, conductual y social que, en definitiva, dura toda la vida.

Así, este trabajo apunta a otorgar herramientas de trabajo psicopedagógico tanto dentro del campo educativo sistemático formal como fuera de él. En el primer caso, haciendo un aprovechamiento de todas las tecnologías de la información y la comunicación para hacer de la lectoescritura una práctica significativa y contextualizada, valiéndose de los intereses de los alumnos y de la realidad actual.

Asimismo, fuera del campo escolar resulta fundamental estimular a estos chicos desde todos los canales sensoriales, favoreciendo el ingreso de la mayor cantidad de información; asegurando diversos canales de comunicación y vinculación con su entorno social; generando el desarrollo del juego simbólico; fortaleciendo la confianza en sí mismo y autoestima; posibilitando el desarrollo de la representación, el lenguaje y el pensamiento. Por lo tanto, este trabajo tiene tanto una relevancia social como implicancias prácticas, en cuanto profundizar el conocimiento de la realidad social del analfabetismo de los sordos, como de ayudar a resolver este conflicto a través del uso provechoso de las redes sociales y la tecnología de la comunicación, respectivamente.

No obstante, la investigación encuentra algunas limitaciones en tanto la muestra poblacional es sumamente reducida y no es concordante con las estadísticas mundiales, las cuales aseguran que el 90% de los chicos sordos son hijos de padres oyentes. Puesto que en este caso, el 70% de la muestra son jóvenes cuyos padres también son sordos. Además, más de la mitad de los chicos que finalizan la escuela primaria especial en la provincia de Misiones, no continúan la educación obligatoria en el nivel secundario. Esto se debe a los bajos recursos socioeconómicos, embarazo adolescente, padres no escolarizados, entre otros factores. Por lo tanto, todos estos aspectos mencionados influyen decididamente sobre la situación de analfabetismo de la población sorda.

Sería interesante abordar, en futuras investigaciones, la temática tratada con una muestra poblacional más extensa y significativa, estudiando la influencia de la red social más influyente del momento, incluyendo otras técnicas de recolección de datos en el campo. Al mismo tiempo, resultaría sumamente relevante para el campo psicopedagógico investigar en profundidad los diversos recursos terapéuticos existentes, a fines de estimular lo máximo posible su potencial y paliar las limitaciones de los niños sordos debido a su condición, desde los primeros años de vida.

9. REFERENCIAS.

- Ley N° 26.206 de Educación Nacional. BOLETÍN OFICIAL de la República Argentina. Buenos Aires, Argentina, 28 de diciembre de 2006.
- Begoña Munarriz I. (1992). *Técnicas y métodos en investigación cualitativa*. (Tesis doctoral). Jornada de Metodología Educativa I. Universidad del País Vasco. España.
- Cavallo, Guglielmo y Chartier, Roger, “Introducción”, en: *Historia de la lectura en el mundo Occidental*, Taurus, Barcelona, 1998.
- Cózar Mata, J. L. (Marzo, 2004). Deficiencia auditiva: intervención psicopedagógica. *psicoPedagogia.com*. Recuperado de <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=458>
- Fernández Viader M. P. & Pertusa E. (1996). *Reflexiones sobre la escritura y la alfabetización de los niños sordos*. (Proyecto Digycit PS 94-0234). Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Barcelona. España.
- Herrera Fernández, V. (2014). Alfabetización y bilingüismo en aprendices visuales. Aportes desde las epistemologías de sordos. *Educ. Educ.*, 17, (1), 135-148.
- Juliarena, G. E. (2012). Bilingüismo en sordos [en línea]. IV Jornadas de Español como Lengua Segunda y Extranjera, 7 y 8 de noviembre de 2012, La Plata, Argentina. Experiencias, Desarrollos, Propuestas. En Memoria Académica. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2725/ev.2725.pdf
- Lissi M. R., Grau V., Raglianti M., Salinas M. & Torres M. (2001). Adquisición de la lectoescritura en niños sordos: una visión desde los profesores de Chile. *PSIKHE*, 10 (1), 35 – 48.

Lissi M. R., Svartholm K. & González M. (Diciembre de 2012). El Enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos: sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. *Estudios Pedagógicos*, XXXVIII (2), 299-320.

Martyn Lyons, Historia de la lectura y de la escritura en el mundo occidental. Editoras del Calderón. Buenos Aires, Argentina. 2012.

Massone M. (2010). *Comunidad Sorda Argentina: su representación discursiva en correos electrónicos*. (Trabajo presentado en el 3er. Foro de Lenguas de ANEP). Administración Nacional de Educación Pública. Montevideo.

Massone, M. I., Buscaglia V. L. & Bogado A. (Marzo de 2010). La comunidad sorda: del trazo a la lengua escrita. *Lectura y Vida*, 31 (1). Recuperado de http://www.sancristobal.amgr.es/signos/wp-content/uploads/2011/11/31_01_Massone.pdf

Normol. (20 de Diciembre, 2011). Redes Sociales. [Mensaje en un blog]. Historia de la Informática. [Blog]. Recuperado de <http://histinf.blogs.upv.es/2011/12/20/redes-sociales/>

Pérez, C. (2 de Diciembre, 2018). Breve historia de la lectura a través de los tiempos. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/98027455/Breve-historia-de-la-lectura-a-traves-de-los-tiempos>

Pertusa E. & Fernández-Viader M. P. (1999). *Representación fonológica, aprendizaje de la escritura y alumnos sordos*. (Tesis para Proyecto Digicyt PS 94-0234). Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona. España.

Rusell G. S. & Lapenda M. E. (Diciembre de 2012). Un Estudio Comparativo sobre la enseñanza de la escritura a alumnos sordos. *Signo y Seña*, (22), 63 – 85.

- Rusell G. S. & Lapenda M. E. (2014). La alfabetización de alumnos sordos en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe. Recuperado de <http://linguasur.com.ar/panel/archivos/e82bb55ad50aada4f01474f037aeaa85alfabetizaciondesordos-EIB.pdf>
- Serrat Manén, J. & Fernández-Viader M. P. (2013). Una aproximación a los referentes informativos de las personas sordas. *Revista Española de Discapacidad*, 1 (1), 179 – 194. doi: <http://dx.doi.org/10.5569/2340-5104.01.01.09>
- Soriano J., Pérez I. & Domínguez A. B. (2006). Evaluación del uso de estrategias sintácticas en lectura por alumnos sordos con y sin implante coclear. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 26 (2), 72-83.
- Tordera Yllescas, J. (2012). Lenguaje, pensamiento y enseñanza de una lengua extranjera. Recuperado de https://www.uv.es/foro/foro7/articulos/Tordera_Juan%20Carlos.pdf
- Torres Botero, M. (2013). *Influencia de internet, SMS y redes sociales en la escritura del español*. (Máster Universitario en eLearning y redes sociales). Universidad Internacional de La Rioja. Colombia.
- Veinberg S., Macchi M. & Zgryzek S. (2005). La alfabetización temprana en los niños sordos. Recuperado de <http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/alfabetizacion-temprana-en-ninos-sordos.pdf>
- Yarza, M. (2015). *Comunidad sorda y lengua escrita: un estudio acerca de las representaciones sociales que construyen las personas sordas adultas sobre la lengua escrita*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Quilmes. Bernal, Argentina.
Disponble en RIDAA Repositorio Institucional de Acceso Abierto <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/165>

ⁱVéase, Conductismo Clásico y Operante, Teoría Constructivista, Teoría Psicogenética, Gramática Generativa, Teoría Neurolingüística.

ⁱⁱ**Artículo 52.**

La Educación Intercultural Bilingüe es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al artículo 75 inciso 17 de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida.

Asimismo, la Educación Intercultural Bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.

ⁱⁱⁱLos modelos interculturales y bilingües orientados a alumnos sordos se fueron extendiendo cada vez más en diferentes países, dentro de Europa, en Dinamarca, Francia, Alemania, Gran Bretaña, Suecia y Suiza. En Holanda, Noruega y España son muchas las escuelas en las que se adopta, aunque no totalmente como política educativa nacional (Kushalnagar, Mathur, Moreland, Napoli, Osterling, Padden y Rathmann, 2010 citados por Lapenda y Rusell, 2012).

^{iv} Las personas sordas se suelen considerar a sí mismas como un grupo cultural minoritario, en virtud de que comparten una lengua surgida naturalmente a partir de la necesidad comunicativa entre hablantes sordos y que los identifica como miembros de una comunidad lingüística. Los miembros de la comunidad sorda suelen compartir también costumbres y vivencias, una rica tradición artística y literaria, historia, experiencias educativas comunes y espacios institucionales alternativos a los del mundo oyente, como clubs u organizaciones no gubernamentales a nivel local, nacional o transnacional.

^vVéase, Padden y Ramsey (2000); Strong y Prinz (2000); Daniels (2001); Hoffmeister (2000); Neese Bailes, Erting, Erting, y Thumann-Prezioso (2009); Trezek, Wang y Paul (2010).

ANEXOS.

ENTREVISTA. *

Eje 1: LECTOESCRITURA

¿Recordás a qué edad aprendiste a leer y escribir?

¿Dónde y con la ayuda de quién/es aprendiste a leer y escribir?

En tu hogar, ¿quiénes saben leer y escribir?

¿Asististe en algún momento de tu vida a alguna terapia externa fuera del ámbito escolar?

¿Cuál es la lengua más utilizada en tu casa?

¿Cómo te comunicás con las personas de tu entorno?

¿Qué opinión te parece que tienen tus docentes respecto a la lectoescritura en la sordera?

¿Creés que podría limitarte en algo no saber leer y escribir?

Eje 2: REDES SOCIALES

¿Utilizás redes sociales? ¿Cuáles?

¿Con qué finalidad utilizás las redes sociales?

¿A través de qué dispositivos accedés a las redes sociales?

¿Con qué frecuencia utilizás redes sociales?

¿Aumentó o disminuyó tu uso de redes sociales en los últimos dos años?

¿Considerás que el uso de redes sociales influye en el aprendizaje de la lectoescritura? ¿De qué manera?

¿Qué opinión tienen tus docentes con respecto al uso de redes sociales?

* Las entrevistas se realizaron en lengua de señas y se transcribieron al igual que las respuestas de las personas entrevistadas.



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Plan de Tesina

Título

**Redes sociales y lectoescritura en
adolescentes sordos de la ciudad de
Eldorado, provincia de Misiones.**

Alumno: VALKO TATIANA ELENA

N° de Legajo: 22449

Fecha presentación del plan: 27/10/17

Índice

1. Marco Teórico	3
2. Antecedentes.....	5
3. Planteo del Problema.....	6
4. Objetivos	7
5. Hipótesis (si corresponde).....	8
6. Método	8
6.1. Diseño.....	8
6.2. Participantes.....	8
6.3. Técnicas de recolección de datos	8
6.4. Procedimiento	9
7. Cronograma de actividades	9
Referencias	10

1. Marco Teórico

Teniendo en cuenta la naturaleza de esta investigación, resulta conveniente comenzar haciendo un breve recorrido histórico acerca de la sordera, la concepción de la sociedad sobre ésta y los cambios paradigmáticos ocurridos. Hasta el siglo XV, las personas sordas eran consideradas enfermas y asistían a instituciones de reclusión, sin posibilidades de alfabetizarse. Recién en 1501, Girolano Cardano popularizó la alternativa de comunicación del colectivo sordo con la comunidad oyente a través de signos manuales. Sin embargo, Pedro Ponce de León se convirtió en el primer representante de la educación de las personas sordas, culminando en el siglo XVII. Un siglo después, el abad Charles-Michel de L'Épée funda la primera escuela para sordos abriendo camino a otros grandes educadores que vendrán más tarde como Jean-Marc Itard. En 1878 se celebra en París el I Congreso Internacional sobre Instrucción de Niños Sordos, que sostenía la idea del aprendizaje de la lengua oral apoyada en la lengua signada, para facilitar la inserción social a la comunidad oyente. Esta visión se mantuvo vigente hasta la década del '60. A partir de ese año, se comienza a reconocer y a respetar a nivel mundial las diferencias de la comunidad sorda, entendida como minoría cultural con su propia lengua. Como consecuencia de esta nueva perspectiva mundial, nace la propuesta educativa intercultural bilingüe, que asegura, por un lado, el derecho que posee una persona desde el nacimiento de adquirir una lengua que le permita comprender y comunicarse con facilidad; y, por otro lado, asegurar a una persona sorda el aprendizaje de la lengua escrita, entendida ésta como lengua independiente de la oralidad. De esa propuesta, en Argentina se reconoce la LSA (lengua de señas argentina) como primera lengua de las personas sordas, siendo el español la segunda lengua. Por lo tanto, el bilingüismo garantiza la adquisición de una segunda lengua y envuelve todo un cambio paradigmático en torno a la concepción social y filosófica de la sordera.

Posteriormente, en 1992 se celebra en Estocolmo la Conferencia Internacional de Bilingüismo, la cual estableció este modelo educativo para la alfabetización de todos los niños sordos, asegurando la enseñanza de la lengua signada en primer lugar, luego la lengua escrita y, finalmente, la lengua hablada.

En Argentina, la ley Nacional de Educación 26.206, en su capítulo XI, art. 52, contempla el derecho de las poblaciones indígenas a recibir una educación adaptada a su etnia, preservando pautas culturales propias, incluida su lengua, cosmovisión y que contribuya a mejorar su calidad de vida.^v Sin embargo, como se puede observar, la alfabetización de la comunidad sorda no está contemplada en la ley; aunque, en la actualidad, en muchas provincias como Buenos Aires, Capital Federal, Entre Ríos y otras, se lleva a cabo la propuesta bilingüe y se cuenta con capacitaciones docentes, incorporación de docentes sordos y otros recursos destinados a la mejora de este sistema.

Por su parte, hasta no hace mucho tiempo atrás, la escritura era entendida como una mera transcripción de la lengua oral. Recién, a partir de la década de 1980, se comienza a entender la lengua escrita como diferente de la lengua oral. Como dirían Ferreiro y Teberosky (1991), la escritura es una construcción activa del sujeto que se fundamenta en una evolución que comienza mucho antes de que el niño inicie el proceso de alfabetización.

Sin embargo, el registro de la tradición escrita data desde el abandono de rituales y banquetes en que se transmitía de boca en boca todo el bagaje cultural acumulado hasta esa época, las enseñanzas, mitos,

2. Antecedentes

En principio, Lissi, Grau, Raglianti, Salinas & Torres (2001), presentan un estudio comparativo de los diferentes enfoques y metodologías aplicados a las instituciones educativas de la Región Metropolitana de Chile, para la adquisición de la lectoescritura de alumnos sordos, y las percepciones de los docentes involucrados. Si bien no existe un consenso total, muchos docentes de la región coinciden en la efectividad de un método global de lectura, la enseñanza del idioma tanto oral y escrito como segunda lengua, apoyándose en la lengua de señas como soporte (enfoque bilingüe); uso de material audiovisual, lúdico y el indispensable apoyo fonaudiológico. Se concluye el estudio con una percepción frustrante generalizada por parte de los docentes, quienes encuentran incompleta su formación inicial, con pocas posibilidades de cursos de actualizaciones y especializaciones para la enseñanza de la lectoescritura de estos alumnos.

En el año 2010, Massone, Buscaglia y Bogado, publican un trabajo basado en el análisis del aprendizaje informal de la lectoescritura a través de redes sociales y correos electrónicos de sordos no escolarizados o analfabetos funcionales. Se focaliza en el plano sintáctico y la actividad discursiva. La metodología incluye sesenta páginas impresas de correos electrónicos enviados entre sordos argentinos, y entre sordos y oyentes durante los años 2003 a 2007, y mensajes de texto (SMS). Además, se incluyeron todos los textos independientemente de los niveles de escritura. La mayoría de los correos implican reciprocidad; afirman las autoras que “este dialogismo revela que en el discurso escrito de los sordos hay evidencias de comprensión mutua” (Massone et al. p. 6). Los resultados muestran que los sordos están conociendo la lengua escrita, por fuera de la escolarización sistemática y formal y a través de su inserción en las nuevas tecnologías de la comunicación, aunque desconocen las adecuaciones pragmáticas de género y de registro.

Más adelante, Rusell y Lapenda (2012), presentan el análisis de las dificultades en el proceso de apropiación de la escritura de personas sordas durante su escolarización. Se trata de una investigación llevada a cabo sobre 98 producciones escritas de alumnos sordos de la provincia de Buenos Aires bajo la Modalidad de Educación Especial, que recibieron dos propuestas diferentes de enseñanza. Una de ellas, del español como Lengua Segunda y Extranjera (ELSE)^v; frente a la enseñanza del español como lengua materna o primaria a alumnos sordos y oyentes. Asimismo, se creó un instrumento de evaluación adecuado, “Criterios para la Evaluación de Producciones Escritas de Sordos” (CEPES), para medir la efectividad del programa ELSE. Los resultados obtenidos, informan sobre la efectividad del sistema ELSE, basado en un enfoque de educación intercultural bilingüe^v, que permite la producción de textos cercanos al español estándar, valiéndose de la Lengua de Señas como lengua materna. Es decir, se concluye en que los alumnos sordos deben aprender el español de la misma manera que lo hacen los oyentes que son hablantes nativos de otra lengua diferente. Por ejemplo, alumnos argentinos aprendiendo inglés como segunda lengua.

3. Planteo del Problema

Entendiendo que actualmente las personas sordas se alfabetizan, poseen una lengua propia y llevan una vida absolutamente plena, resulta inimaginable que hasta transcurrida buena parte del siglo XV, eran considerados incapaces mentalmente. Recién a partir del trabajo de educadores como Ponce de León e Itard realizado con niños sordos, se comienza a contemplar los derechos de esta comunidad y atender a la necesidad de proponer un modelo educativo que permita integrarlos, aunque partiendo de la oralización.

A partir de 1960, surge el modelo Intercultural Bilingüe, que reivindica la enseñanza de la lengua de señas como lengua materna o primera; posibilitando luego, el aprendizaje de la lengua escrita y, finalmente, la lengua oral. Sin embargo; en Argentina, todavía existen pocas provincias que ejecutan este modelo.

Por otro lado, con la llegada inminente de la era digital y la comunicación virtual de los años 2000, nadie queda exento del uso de redes sociales. Por supuesto, la comunidad sorda y más aún los más jóvenes, lejos están de la exclusión virtual. Por el contrario, como afirman Massone, Buscaglia & Bogado (2008), casi la totalidad de los jóvenes sordos que son analfabetos funcionales entrenan la lectoescritura por fuera de la educación sistemática a través de vías de comunicación virtual; entablando y fortaleciendo sus vínculos. Por lo tanto, esta investigación reviste una relevancia social así como implicaciones prácticas en cuanto se intenta contribuir a mejorar la educación de las personas no oyentes. Y aunque, previamente, autores como Torres Botero (2013), han investigado los errores gramaticales, léxicos limitados y dificultades cohesivas en la comunicación virtual; se ha comprobado que la causa de los mismos se halla en la falta de formación cultural y desinterés.

Además, esta investigación explora sobre una problemática fundamental dentro del campo psicopedagógico, puesto que enfatiza el aprendizaje como proceso en sentido holístico e integral de estas personas sordas, y no solamente las limitaciones de alfabetización. En este sentido, un niño sordo a causa de sus limitaciones sensoriales presenta, desde el nacimiento, una afectación en el desarrollo de representaciones mentales construidas por estímulos fonológicos, obstaculizando la aparición del lenguaje y lentificando el desarrollo del vocabulario. Se retrasa el desarrollo del juego simbólico afectando toda su percepción y construcción de la realidad, se limita la adquisición y control de conductas adaptativas, entre tantos otros obstáculos. Por lo tanto, es condición obligatoria intervenir dentro y fuera del campo de la escolarización para construir un aprendizaje significativo de la lengua escrita desde temprana edad y, por qué no aprovechar la masificación de las tecnologías de la comunicación y preguntarse ¿cuál podría ser la influencia del uso de redes sociales en el aprendizaje de la lectoescritura de los adolescentes sordos de Eldorado Misiones?

4. Objetivos

GENERAL:

-Investigar la influencia del uso de redes sociales en el aprendizaje de la lectoescritura de adolescentes sordos, a fines de mejorar las intervenciones psicopedagógicas dentro y fuera del campo de la educación formal.

ESPECÍFICOS:

- **Explorar las limitaciones lingüísticas y las restricciones en la capacidad cognitiva y de aprendizaje global de las personas sordas que no poseen lectoescritura, desde la mirada psicopedagógica.**
- **Comparar el estilo y dominio de lectoescritura que poseen los adolescentes sordos que usan redes sociales frecuentemente, frente a las personas que no utilizan redes o las utilizan escasamente.**
- **Determinar si el uso de redes sociales tiene una influencia positiva en la adquisición de la lectoescritura de adolescentes sordos, para ser aprovechado como recurso terapéutico dentro del campo psicopedagógico a fines de fortalecer la construcción de los aprendizajes de los adolescentes sordos.**

5. Hipótesis

- Problema de Investigación:

¿Cuál es la influencia del uso de redes sociales en el aprendizaje de la lectoescritura de los adolescentes sordos de Eldorado, Misiones?

- Hipótesis Alternativa:

El uso de redes sociales de los adolescentes sordos de Eldorado, Misiones posibilita el aprendizaje de la lectoescritura del castellano.

- Hipótesis Nula:

El uso de redes sociales de los adolescentes sordos de Eldorado, Misiones imposibilita el aprendizaje de la lectoescritura del castellano.

6. Método**6.1. Diseño**

Cualitativo. Teoría Fundamentada.

Variable independiente: Sordera.

Variables dependientes: Lectoescritura y Redes Sociales.

Variables extrañas: niveles de dominio de la lectoescritura de la población estudiada.

6.2. Participantes

Personas sordas de ambos sexos, que se encuentren comprendidos dentro de la franja etaria de 15 a 18 años y que se encuentren escolarizados en instituciones educativas de la Ciudad de Eldorado, provincia de Misiones.

6.3. Técnicas de recolección de datos

Técnicas cualitativas:

Entrevistas semi-estructuradas.

Observaciones no participantes de horas de clases dentro del aula.

Registro de producciones escritas de los alumnos sordos.

6.4. Procedimiento

Primera Etapa:

Comprende la observación de horas de clases y el registro de producciones escritas de los alumnos sordos, a fines de detectar la propuesta educativa planteada y los distintos niveles de manejo de la lengua escrita.

Posteriormente, se apunta a la realización de entrevistas semi-dirigidas a diez adolescentes sordos de entre 15 a 18 años de edad que se encuentren escolarizados en la institución educativa especial, o bien, que hayan egresado de la escolaridad obligatoria.

Segunda Etapa:

Involucra el análisis de los resultados obtenidos a través de las técnicas cualitativas mencionadas anteriormente. Refutar o corroborar la hipótesis establecida y lograr los objetivos planificados.

7. Cronograma de actividades

Actividad	Meses			
	1	2	3	4
Revisión Bibliográfica	X	X	X	
Elaboración del Marco Teórico	X	X		
Redacción de los Antecedentes		X		
Armado de objetivos e hipótesis de investigación		X		
Desarrollo del método y ajuste de los instrumentos de recolección			X	
Recolección de datos en campo			X	
Análisis de datos			X	
Discusión y referencias			X	X
Entrega de la tesis				X

Referencias

- 1) Ley N° 26.206 de Educación Nacional. BOLETÍN OFICIAL de la República Argentina. Buenos Aires, Argentina, 28 de diciembre de 2006.
- 2) Cavallo, Guglielmo y Chartier, Roger, “Introducción”, en: Historia de la lectura en el mundo Occidental, Taurus, Barcelona, 1998.
- 3) Cózar Mata, J. L. (Marzo, 2004). Deficiencia auditiva: intervención psicopedagógica. *psicoPedagogia.com*. Recuperado de <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=458>
- 4) Fernández Viader M. P. & Pertusa E. (1996). *Reflexiones sobre la escritura y la alfabetización de los niños sordos*. (Proyecto Digycit PS 94-0234). Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Barcelona. España.
- 5) Herrera Fernández, V. (2014). Alfabetización y bilingüismo en aprendices visuales. Aportes desde las epistemologías de sordos. *Educ. Educ.*, 17, (1), 135-148.
- 6) Juliarena, G. E. (2012). Bilingüismo en sordos [en línea]. IV Jornadas de Español como Lengua Segunda y Extranjera, 7 y 8 de noviembre de 2012, La Plata, Argentina. Experiencias, Desarrollos, Propuestas. En Memoria Académica. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2725/ev.2725.pdf
- 7) Lissi M. R., Grau V., Raglianti M., Salinas M. & Torres M. (2001). Adquisición de la lectoescritura en niños sordos: una visión desde los profesores de Chile. *PSIKHE*, 10 (1), 35 – 48.
- 8) Martyn Lyons, Historia de la lectura y de la escritura en el mundo occidental. Editoras del Calderón. Buenos Aires, Argentina. 2012.
- 9) Massone M. (2010). *Comunidad Sorda Argentina: su representación discursiva en correos electrónicos*. (Trabajo presentado en el 3er. Foro de Lenguas de ANEP). Administración Nacional de Educación Pública. Montevideo.
- 10) Massone, M. I., Buscaglia V. L. & Bogado A. (Marzo de 2010). La comunidad sorda: del trazo a la lengua escrita. *Lectura y Vida*, 31 (1). Recuperado de http://www.sancristobal.amgr.es/signos/wp-content/uploads/2011/11/31_01_Massone.pdf
- 11) Normol. (20 de Diciembre, 2011). Redes Sociales. [Mensaje en un blog]. Historia de la Informática. [Blog]. Recuperado de

