

## **La experiencia de la sordera y el camino de la ciudadanía Sorda**

Carlos Skliar - Ronice Muller de Quadros

### **Resumen**

Este artículo presenta un análisis de la educación bilingüe para sordos en Brasil, especialmente en lo que atañe al sur del país, y considerando las investigaciones producidas en los últimos siete años. Analizaremos, en conjunto, la difusión de los modelos bilingües/biculturales, los cambios en las representaciones del Sordo y de la Sordera, y, luego, la inversión epistemológica de los “problemas” de los Sordos y de los oyentes tal como se presentan en la discusión relativa a la educación del sordo en Brasil.

Es cierto que la descripción y la comprensión de la experiencia educativa para sordos en el Brasil no es nada simple de realizar. En verdad, más allá de la diversidad geográfica, cultural, política y lingüística, la complejidad se expresa en las diferentes lecturas que se han hecho sobre la “Educación Bilingüe para Sordos”, por ejemplo, aquellas lecturas que se han vuelto estrictamente metodológicas, o lingüísticas y/o psicolingüísticas, y que consideraremos en este trabajo. Además, se listan algunas de las experiencias bilingües en las cuales hemos estado comprometidos durante la última década junto con investigadores y/o maestros sordos.

Palabras clave: bilingüismo –Sordera -Educación de Sordos -Brasil

### **La educación de sordos en Brasil**

En los últimos treinta años tuvieron lugar innumerables cambios en la educación de sordos en Brasil, relacionados con transformaciones en las concepciones ideológicas, en la organización educativa, en la jerarquización de los sordos, en la presencia de las personas sordas en los equipos de educación de sordos, oficialización de la Lengua de Signos Brasileña, portugués como segunda lengua, entre otros. En un trabajo reciente (Skliar, 2001) he considerado tres contribuciones específicas para la materialización de estos cambios que deberían ser consideradas más en detalle:

- (1) la difusión y diseminación de los modelos bilingüe/biculturales aplicados a la educación de sordos;
- (2) los cambios en el significado de las representaciones acerca de la sordera y las personas sordas;
- (3) la inversión epistemológica de que el “problema” sordo es, en verdad, el “problema” de los oyentes en la educación del sordo.

Estas tres contribuciones pueden comprenderse como formando parte del movimiento bilingüe en Brasil, considerando que el bilingüismo estuvo y está relacionado con un cierto tipo de políticas educacionales, en el sentido que se trata de acciones seleccionadas para guiar decisiones culturales, comunitarias

y lingüísticas acerca de la educación del sordo. Por lo tanto, creemos que la educación bilingüe es algo más que un tipo de propuesta educativa específica para las personas sordas.

### **El bilingüismo en la educación de sordos en Brasil**

La educación bilingüe para sordos es vista aquí en su intensa complejidad, en virtud que refleja políticas, poderes y saberes, en el sentido que Foucault (1980) da a estos términos. No se trata sólo la presencia de dos lenguas -en nuestro caso: Lengua de Signos Brasileña y portugués de Brasil- sino de un punto de partida que es, al mismo tiempo, tan ambiguo como verosímil. Ambiguo, dado que de hecho sus discursos y prácticas aparecen en el terreno educativo de diferentes modos, mostrando, muchas veces, inclusive antagonismos extremos en aquello que es entendido como “bilingüe”; y verosímil, en tanto que ya en su expresión mínima -dos lenguas en la educación de los sordos- surge una oposición a las concepciones más clásicas que, históricamente, han disociado la concepción educativa de la concepción propia del sujeto sordo.

En Brasil es posible ver tres diferentes lecturas del modelo bilingüe/bicultural aplicado a la educación de sordos: primero, una lectura en exceso metodológica; segundo, una lectura solamente lingüística, y, por último, una lectura psicolingüística.

En la primera lectura, se revela la existencia implícita de un modelo entendido como un sistema escolar que viene a reemplazar, y nada más que ello, a la Comunicación Total y que se define en oposición al oralismo, sin que se revisen las concepciones educativas más amplias ni la representación que se ha instalado sobre la sordera y las personas sordas en el proceso educativo. Por otro lado, las visiones lingüísticas y psicolingüísticas de la Educación Bilingüe para sordos presentan la adquisición del lenguaje y las relaciones léxicas, semánticas y sintácticas de las diferentes modalidades de las lenguas involucradas. Esta discusión es muy necesaria y significativa para la educación de sordos, a pesar de que puede obscurecer otros puntos importantes, tales como los programas escolares en su totalidad, la alfabetización, la relación entre educación/trabajo, la formación de los sordos, la educación de nuevos pedagogos, los mecanismos de inclusión/exclusión, las relaciones de poder entre sordos y oyentes, entre muchas otras cuestiones. Es interesante advertir que todas estas lecturas conservaron y todavía conservan su foco en el niño sordo y por lo general omiten o ignoran la situación educativa de los adolescentes y adultos sordos.

De hecho, la educación bilingüe debería ser solamente el punto de partida de la educación de sordos, dado que es el comienzo de los análisis políticos acerca de la identidad Sorda, el poder y conocimiento de los sordos y oyentes, los movimientos de resistencia de los sordos, las ideologías, los discursos hegemónicos, los roles escolares y las políticas públicas. No podemos ignorar todos los aspectos involucrados en la educación bilingüe para sordos. Realmente, se sabe que este es el caso en varios países en los cuales hay contextos bilingües/biculturales entre lenguas habladas (Collier & Thomas,

1989; Cummins, 1992, 1996, Veltman, 1988; Grosjean, 1982). Aspectos tales como asimilar individuos o grupos en la sociedad, con el objetivo de dar unidad a una política lingüísticamente diversa multiétnica o multinacional, son ejemplos de aquello que debería contemplarse en los programas denominados como bilingües.

En este sentido, el sentido de lo “político”, previamente utilizado, adquiere aquí un doble valor: primero, como una construcción histórica, cultural y social de las perspectivas de la sordera basadas en discursos, y como relaciones de conocimiento y poder en ese proceso. De ese modo es que podemos comprender la existencia de políticas de la sordera en términos de las presiones sobre la lengua, la identidad y el cuerpo de los sordos (Davies, 1996). Esto puede entenderse como prácticas políticas “oyentistas” (Skliar, 1997, 1998) a partir de las cuales las personas sordas son narradas por las personas oyentes, en el contexto de una relación esencialmente colonial (Quadros & Perlin, 2003).

Por lo tanto, la educación bilingüe debe extender su foco, además, hacia fuera de las propuestas estrictamente institucionales y/o escolares. Debe ser capaz de observar y analizar especialmente los mecanismos de poder y de saber inscriptos en las relaciones internas y externas a la escuela de sordos y a la educación de sordos en general. De este modo, la educación bilingüe es una propuesta que se relaciona con los derechos humanos. La lengua de Signos, entonces, es la lengua de las personas sordas y la lengua de la escuela. Es la lengua en la cual el niño sordo formulará hipótesis acerca del mundo, criticará, hablará acerca de las emociones y discutirá sus preocupaciones, también, como siendo su derecho inalienable.

En cuanto a los cambios producidos en el significado de las representaciones acerca de la sordera y las personas sordas, la oposición hacia al oralismo – proceso que puede situarse en los comienzos de los años ochenta- no resulta demasiado simple. De hecho, pueden encontrarse muchas propuestas bilingües en Brasil, que conllevan políticas intrínsecamente oralistas. Los significados y sistemas simbólicos que producen representaciones acerca de la Sordera y acerca de la educación bilingüe para Sordos pueden implicar la conservación de concepciones tradicionales que, sirviéndose de la lengua de Signos, se interesa por la reproducción de la cultura y la lengua oficiales.

Dada la complejidad de aquello que denominamos y comprendemos como “sordera” hemos intentado trabajar a partir de una definición que atraviese e incorpore las diferentes dimensiones discursivas y no discursivas presentes en el contexto pedagógico; así, hemos definido la sordera (Skliar, 1999) considerando cuatro dimensiones interrelaciones: como diferencia política; como experiencia visual; como identidades múltiples, y como localizada en el discurso de la deficiencia.

Veamos más en detalle cada una de estas dimensiones.

En la primera dimensión es muy común encontrar muchos modos de identificar a los sordos mediante eufemismos: “necesidades especiales”, “personas con

necesidades especiales”, “diversidad”, “diferencia”. Estos términos parecen ser ejemplos de significados que comparten entre sí mayores o menores grados de semejanza conceptual e ideológica. Las personas Sordas inmersas en el discurso de la deficiencia también están inmersas en los significados centrados en la normalización, significados que son inventados, reinventados y, en fin, fabricados por los “expertos oyentes”. Esto ocurre porque la norma oyente es implícita, invisible, y como consecuencia de su invisibilidad, se la considera tanto “natural” como, en cierto modo, “inexistente”. En los últimos documentos oficiales encontramos una cierta preferencia por el término “diversidad”. Esto refleja una estrategia por demás tradicional que consiste en mantener velado el significado conflictivo de las diferencias culturales. La ambigüedad del término “diversidad” produce como consecuencia posible, en el mejor de los casos, la aceptación de un cierto pluralismo que está siempre relacionado con la norma ideal. Sin embargo, todos estos términos son sólo un modo de minimizar concepciones que están reproduciendo todavía antiguas fronteras de exclusión. Definimos la Sordera como una diferencia política, no sólo para reemplazar todos los adjetivos y eufemismos hasta ahora utilizados, sino como una opción consciente que se justifica, por ejemplo, en las teorías poscoloniales (Bhabha, 1994). En este sentido, la diferencia es política, histórica y socialmente construida; las diferencias son siempre diferencias, y existen aún sin la autorización, la aceptación, el respeto, o el permiso de la normalidad. Así, los sordos existen en una temporalidad disyuntiva en relación a los oyentes y no son éstos quienes conceden a los sordos el derecho de ser aquello que están siendo (Skliar, 2002). Entender a la Sordera como diferencia implica reconocer las experiencias visuales de los sordos, experiencias éstas que exceden y que suponen mucho más que unas determinadas habilidades lingüísticas y cognitivas supuestamente “biológicas”. Todas las manifestaciones culturales y comunitarias, incluyendo, por supuesto, la lengua de signos proceden de experiencias visuales. Por ejemplo, el modo de los Sordos en nominar a otras personas a través de características visuales, la utilización de metáforas en relación a la información estética, el humor, las expresiones de protesta de los movimientos de resistencia sordos, la expresión temporal y espacial, la literatura, las modalidades didácticas de los sordos que trabajan en pedagogía, etc. Tal experiencia visual es a veces apenas considerada como una compensación “biológica” y no como un punto de partida para la reformulación de programas educativos para sordos, dado que desempeña un papel crucial en los procesos de comunicación, didácticos, curriculares y culturales.

Definir la Sordera a partir de la idea que ella contiene múltiples identidades Sordas nos lleva a considerar a la “persona Sorda” no como un individuo con una identidad única, completa y auto-suficiente. En los últimos años hemos detectado muchas transformaciones profundas en la identidad Sorda, que son a su vez reflejos de cambios políticos, culturales y sociales más amplios. Todos esos cambios parecen acabar con el estereotipo de la sordera como padrón estable de identidad, ya que las identidades Sordas cambian de tiempo en tiempo, dependiendo de las diferentes culturas, el espacio geográfico, siguiendo los tiempos históricos, de acuerdo con cada persona, etc. (Perlin, 1998; Moura, 1999). Por lo tanto, la comunidad Sorda debería ser entendida no sólo en sus formas plurales, sino en aquello que constituyen sus fragmentos de identidad. En este sentido, nos estamos moviendo hacia la comprensión de la

Sordera en la perspectiva política, esto es, poniendo el foco en las relaciones de poder establecidas. El movimiento de la identidad ocurre en el encuentro con el otro o con las otras personas sordas, en los diferentes espacios de convivencia; así, las personas Sordas comienzan a narrarse, a juzgarse, a reconocerse y a percibirse de otras maneras y, al hacerlo, establecen novedosas formas identitarias en relación a las marcas de edad, género, sexualidad, generación, clase social, raza, etc. Como dice Wrigley (1996), las personas Sordas inventan por sí mismas y a cada momento aquello que significa "Sordera". La última dimensión propuesta tiene que ver con la habitual localización del discurso de la sordera en el contexto de la deficiencia. De ese modo, las personas sordas sólo parecen ocupar el espacio de la educación especial y ser sujetos de medicalización, corrección y rehabilitación. Así pensados los sordos son objeto del cuidado y viven en medio de otras "personas normales", ya sean sus familias desafortunadas y los sacrificados profesionales, especialistas que miran a los sordos desde su egoísta actitud caritativa y beneficiante. En los últimos diez años la ideología dominante de la Educación de Sordos parece estar insatisfecha con esta visión, incorporando en su mirar el modo Sordo de verla. La definición de deficiencia no es, entonces, un modo de pensar teóricamente acerca de las personas Sordas, sino que es una actitud epistemológica cuyo objetivo es aquel de capturar las identidades Sordas. Aún cuando estemos completamente en contra de la tradicional perspectiva de la Educación Especial en relación a los sordos, debemos considerar que esta definición aún está afianzada entre nosotros. Y ello significa que si los profesionales de la educación conservan sus discursos, sus prácticas y representaciones, tratando de reproducir los mecanismos excluyentes de la Educación Especial, resulta imposible pensar a partir del modo Sordo.

Una vez (re)definida la sordera, nos parece apropiado discutir acerca de aquello que hemos denominado, a partir de Wrigley (op. cit.) la inversión epistemológica del problema de la sordera, considerando que ese problema es el de las personas oyentes que trabajan en la educación de los sordos. Los oyentes sufren cotidianamente problemas en las interacciones sociales, comunicativas y lingüísticas con las personas Sordas. Estos son problemas derivados de la invención de la alteridad sorda. En otras palabras, invertir epistemológicamente el problema supone que en vez de mantener el status oyente tratando de entender las consecuencias de una disminución auditiva, debería entenderse cual es el significado (político) implicado en la representación de una normalidad oyente; en vez de pensar que la lengua de signos es un problema, debe analizarse el discurso oyente que hace que esa lengua sea considerada un problema; en vez de pensar que las personas Sordas son deficientes, deben entenderse que ellas viven una experiencia visual en el mundo, etc.

Siguiendo esta trayectoria, podemos también invertir el problema de la Educación Bilingüe. Antes de tratar de resolver si las personas Sordas son bilingües, si la lengua de signos es su primera lengua, si hay algo llamado cultura Sorda, si debe haber una separación entre niños y adultos Sordos, si la escuela debe ser especial o común, si las personas Sordas pueden o no ser maestros, si son o no son como las personas oyentes, etc., deberíamos

preguntarnos: ¿Qué tipo de problemas tenemos nosotros, personas oyentes, cuando pensamos en la Educación Bilingüe? ¿Qué mecanismos hemos inventado nosotros, personas oyentes, para entender el bilingüismo Sordo? ¿Cuáles son nuestras representaciones de la Sordera y las personas sordas dentro y fuera de las prácticas y los discursos educativos? Y, finalmente, ¿cuáles son las relaciones de poder y conocimiento que estamos manteniendo o negando en nuestras relaciones como oyentes con las personas Sordas?

### **La Experiencia Bilingüe en el sur de Brasil: el trabajo educativo desde el punto de vista del Sordo adulto y el establecimiento de la red de Educación de Sordos**

Hemos estado pensando y escribiendo desde 1996 acerca de la existencia de algunas variables en la Educación Bilingüe para Sordos, a partir de las miradas y experiencias Sordas, que hicieron de los proyectos escolares situaciones más complejas y más significativas (Skliar, 1997, 1998, 2000, 2001; Quadros, 1997a, 1997b, 2000; Perlin, 1998, 2000). Estas variables serían las siguientes:

- a) la reconstrucción de los problemas que gobiernan la educación bilingüe para las personas Sordas invirtiendo la lógica “oyente” de la educación de Sordos en la cual el problema sería aquel de los Sordos, y dirigiéndose hacia un análisis multidimensional del proceso educativo;
- b) la circulación de los significados y representaciones acerca de la Sordera y las personas Sordas en los contextos educativos específicos;
- c) la participación de los adultos Sordos en la planificación, en el desarrollo y en la evaluación de las políticas bilingües;
- d) la continuidad del proyecto educativo bilingüe, desde la educación infantil hasta la educación de jóvenes y adultos sordos;
- e) la revisión de las arquitecturas e ideologías escolares; y, finalmente,
- f) la estructura y la secuencia de las metas pedagógicas.

Este conjunto de variables abrió nuevas puertas para la puesta en marcha de la Educación Bilingüe para Sordos en el sur de Brasil. En primer lugar, porque produjo la transformación del hecho que la educación bilingüe no es sólo un proyecto escolar, sino también una política lingüística, de identidad, de cultura y de diferencias. En segundo lugar, y quizás uno de los aspectos más importantes, porque la educación bilingüe supone no sólo pensar en una trayectoria pedagógica en la cual el niño Sordo es el único eje del problema educativo: en la mirada bilingüe tradicional el niño sordo crece sin conocer su potencialidad como sordo adulto. Por ello pensamos también en la trayectoria pedagógica que va del adulto sordo al niño sordo. ¿Qué significa esta trayectoria que va del adulto Sordo al niño Sordo? Significa que no podemos olvidar la cualificación sistemática de los adultos Sordos como profesionales de la educación y las muchas generaciones de adultos Sordos que no pudieron cambiar radicalmente su histórica condición iletrada, sus bajos resultados

académicos y su baja calidad de vida: sin trabajo, sub-ocupados, etc. También, significa que en el tiempo en el cual el niño Sordo y el adulto Sordo se encuentran, este encuentro es siempre pedagógico, es decir, es siempre un tiempo y un espacio donde se comparten informaciones, experiencias y saberes. Desde 1996, en el sur de Brasil, nuestro foco se ha vuelto específicamente sobre esta cualificación; actualmente, se están organizando y están siendo creados nuevos cursos y proyectos comunitarios, de grado y de post-grado para preparar a las personas Sordas para ser maestros de la Lengua de Signos Brasileña, maestros en áreas pedagógicas específicas, alfabetización y adquisición de lectura de adolescentes y adultos Sordos provenientes de clases populares, arte, manifestaciones culturales. El principal objetivo de todas estas oportunidades no es otro que transformar de forma significativa la situación de las presentes generaciones de personas Sordas en Brasil, teniendo como meta, la posibilidad de la autonomía de los Sordos en las áreas política y educativa, en otras palabras, la soberanía de los Sordos en lo que respecta a los procesos culturales que los implica. Casi todas las personas comprometidas en el proceso descrito aquí son de Río Grande do Sul y Santa Catarina (los dos estados del sur del país), pero algunos de ellos provienen de zonas periféricas y de otras grandes ciudades del país.

Para ofrecer una pintura de la realidad en Brasil en términos de Educación de Sordos, deberíamos decir que la situación es la siguiente: Brasil ha desarrollado una política de educación pública preferencialmente en escuelas de integración para todos los sujetos escolares. El control de esta posición también atraviesa la administración regional lo que imprime diferentes posiciones a lo largo del país. Esto significa que se entienden diferentes cosas sobre lo que realmente significa la “inclusión” de las personas Sordas en las escuelas regulares. En Río Grande do Sul, hay alrededor de diez Escuelas de Sordos, lo que representa una diferencia cualitativa en términos de la Educación de Sordos en general. Estas escuelas han tenido discusiones sistemáticas relacionadas con lo que las personas Sordas desean en términos de su propia educación. Algunas de ellas han tenido apoyo de las universidades en la comprensión acerca de cómo implementar la Educación de Sordos a través de un “modo Sordo”. Por otro lado, en Santa Catarina no hay escuela de Sordos en todo el Estado. A pesar de ello, hay un grupo de treinta y dos personas sordas estudiando Educación de Sordos en un curso de grado en una universidad pública - Universidade Estadual de Santa Catarina – UDESC- para poder enseñar a niños Sordos. Los estudiantes Sordos son conscientes del contexto político-educativo del estado y han estado discutiendo el futuro de la Educación de Sordos. Estos futuros maestros Sordos junto con maestros o futuros maestros de Rio Grande do Sul han estado reuniéndose para analizar la situación y para proponer algunas ideas acerca de la Educación de Sordos en foros sistemáticos. Existe un plan elaborado por estos grupos de Sordos presentando las prioridades de la Educación de Sordos (Documento do I Seminário Nacional de Surdos, 2001) cuyo contenido traducimos aquí aunque parcialmente:

I Seminario Nacional sobre Sordera – Caxias do Sul/Río Grande do Sul – Septiembre 27-29 de 2001 – La visión Sorda sobre las Practicas Educativas

## Grupo 3 – Educación de Sordos

### Educación infantil

1. ¿Cómo preparar al niño Sordo en la educación infantil?
2. ¿Cuál es el currículum de los niños Sordos para los primeros años de escolarización?
3. Ofrecer acceso a la Lengua de Signos Brasileña a los niños Sordos de familias oyentes

### Educación primaria

- 1 ¿Cuáles son las mejores prácticas pedagógicas para la educación primaria?
2. Preparar las propuestas curriculares si la Educación de Sordos es en Lengua de Signos
3. Conocer el proceso de alfabetización, lectura y escritura del portugués para las personas Sordas

### Educación Secundaria

1. Conocer la realidad de las generaciones actuales acerca de la difícil relación entre Educación y Trabajo Educación de Adultos
1. Alfabetizar y dar acceso a la lectura a todos los adultos Sordos

### Educación de grado

1. Identificar los modos didácticos y las dinámicas específicas de las clases de

## Sordos Grupo 4 – Límites de la Educación de Sordos

1. Conocer la situación legislativa actual y sus implicaciones en la Educación de Sordos
2. Investigar la educación y las políticas de inclusión y exclusión
3. Tener una visión crítica sobre la relación entre Educación de Sordos y Educación Especial
4. Conocer los proyectos políticos e institucionales acerca de la Sordera.
5. Considerar los modelos conceptuales de la Sordera y las personas Sordas: modelo clínico, modelo antropológico y concepciones de la diferencia.
6. Distinguir el discurso y la práctica de la “privación auditiva” en Educación.



7. Conocer los modos del “discurso de la deficiencia” en Educación.
8. Conocer las currículas tradicionales en la Educación de Sordos: prácticas y discursos.
9. Introducirse en la Teoría Crítica del Currículum.
10. Estudiar currículum, ideología, lenguaje, poder, cultura, política.
11. Identificar los modos en que puede establecerse una Pedagogía de la Diferencia.

Estas prioridades son reflexiones de los movimientos de resistencia Sordos en el país. También se han discutido otras cuestiones tales como: la adquisición de la lengua de signos, la enseñanza de la lengua de signos, el efecto de los desarrollos tecnológicos, la escritura de lengua de signos o sign-writing, la problemática en la intervención familiar y el desarrollo de la salud mental y física.

En Santa Catarina, las personas Sordas han propuesto en foros de los Derechos de los Sordos algunas líneas para la Educación de Sordos que traducimos parcialmente como sigue (Directrices y Acciones para la Educación de los Sordos en Santa Catarina, 2000):

- a. Creación de un Centro de Referencia para la Educación de Sordos en enseñanza, investigación y extensión a la comunidad: reconocimiento de la Experiencia Visual y Espacial de los Sordos; producción de investigación acerca de culturas, identidades, diferencias, metodologías visuales, lingüística, educación; apoyar la instrucción de los profesionales Sordos y oyentes; apoyar a los intérpretes en lengua de signos; dar cursos abiertos a la comunidad en general acerca de la Educación de Sordos, Cultura e Identidad Sordas, Lengua de Signos.
- b. Grupos abiertos de estudiantes Sordos en escuelas regulares centrales en todos los niveles educativos con maestros Sordos, maestros bilingües e intérpretes de lengua de signos, con una estructura y metodología basadas en la experiencia visual (Pedagogía de la Diferencia).

Existe también una Asociación Nacional de Sordos (Federación Nacional de Educación de integración de Sordos – FENEIS) que viene luchando hace más de diez años por el reconocimiento de la lengua de signos. En el último año, una ley federal (Ley 10.436, 24/04/2002) reconoció a la Lengua de Signos Brasileña como una lengua oficial en el país. Esto se reflejó directamente en la Educación de Sordos a la vez que muestra la ambigüedad relacionada con como manejarse con un grupo que tiene otra lengua. Desde entonces, parece más apropiado considerar la Educación de Sordos en el contexto de grupos que tienen lenguas diferentes del portugués brasileño en la Educación en general en vez de considerarla en el contexto de la Educación Especial.

Para ofrecer una dimensión cuantitativa de los proyectos de investigación que se están implementando en los últimos años, deberíamos resaltar los siguientes hechos actuales: alrededor de ochenta estudiantes Sordos están estudiando en diferentes cursos de grado, cuatro estudiantes sordos están trabajando en sus tesis de máster y de doctorado en Educación, alrededor de noventa y cinco adolescentes y adultos Sordos se encuentran en programas de educación popular vinculados a la alfabetización, hay doce actores Sordos, veinte maestros sordos de Lengua de Signos Brasileña, entre otros. Además, hay proyectos específicos planificados para garantizar la cualificación de los Sordos como profesionales, especialmente en áreas de Educación: un curso de grado en Lengua de Signos Brasileña y portugués brasileño, un curso de grado en Educación de Sordos y otro de Traductor e Intérprete de Lengua de Signos Brasileña y portugués brasileño. Estos cursos han sido organizados y son parte de varias organizaciones tales como: la Federación Nacional de Educación e Integración de Sordos – FENEIS, la Universidad Federal de Santa Catarina – UFSC - la Universidad Federal do Río Grande do Sul – UFRGS, y el Centro Federal de Formación Tecnológica – CEFET/SC. Y más aún, está en desarrollo el curso de grado en Educación de Sordos, ya mencionado, en la Universidade Estadual de Santa Catarina – UDESC – con treinta y dos estudiantes sordos, y la cualificación de intérpretes de lengua de signos y maestros de lengua de signos Sordos financiado por el Ministério de Educação y Ciencia (MEC, la más alta organización educativa federal en Brasil) junto con las organizaciones recién mencionadas.

También, hay dos grupos de investigación en Estudios Sordos, uno de la Universidade Federal do Río Grande do Sul, y otro de la Universidade Federal de Santa Catarina, que están desarrollando diferentes investigaciones. Describimos brevemente algunas:

1. Políticas de Educación de Sordos, relación entre Estudios Culturales y Estudios Sordos, identidad Sorda, cultura Sorda, la constitución de la persona Sorda, la organización de la comunidad Sorda. Estos son algunos de los tópicos que han sido estudiados por estudiantes Sordos y oyentes en el contexto de la inversión epistemológica del problema de la sordera (Miranda, 2002; Perlin, 2000; Quadros y Perlin, 2003).
2. Las familias sordas son un tópico muy complejo. Cenzi (2001) presenta un estudio identificando las representaciones de los padres oyentes alrededor de la lengua de signos y las identidades de sus hijos Sordos.
3. Educación Infantil de Sordos, Educación de Adolescentes Sordos, Educación de Adultos Sordos. Hay diferentes grupos provenientes de escuelas de Sordos analizando sus prácticas y reelaborando cómo hacer posible la Educación de Sordos en cada contexto específico. Las discusiones están considerando los reclamos de los Sordos, la situación política, las cualificaciones de los maestros y la planificación pedagógica y filosófica de la escuela. Las principales cuestiones son: ¿Quiénes son los adultos Sordos que pasan por nuestra escuela? ¿A quiénes queremos educar y para qué? ¿Qué es lo que nosotros, personas Sordas y oyentes pensamos acerca de la Educación de Sordos? Es interesante señalar que los principales puntos en los reclamos de los Sordos

para la Educación de Sordos se relacionan con el acceso a una información de calidad, en su lengua, con maestros Sordos. Las escuelas participantes en este proceso comienzan a percibir que sus proyectos no han sido significativos para las personas Sordas y entonces se orientan a trazar nuevos planes y tratan de encontrar modos políticos y pedagógicos de transformar tal situación. Estos modos varían de escuela para escuela. No hay modo de pensar en propuestas absolutas, sistemáticas y metodológicamente universales. Por ejemplo, en una de las escuelas de Sordos en Rio Grande do Sul, el grupo decidió que deberían tener maestros Sordos participando en la Educación de Sordos. No tenían ningún maestro Sordo con cualificación formal hasta ese momento. Entonces, comenzaron a buscar a alguien que pudiera ser un buen Profesional de la Educación. Encontraron a un joven Sordo que dejó su trabajo original para asumir como una especie de maestro en una situación especial con el acuerdo del gobierno de la ciudad. Al mismo tiempo este joven comenzó a estudiar para poder regularizar su situación en la escuela. También, durante ese tiempo la administración de la ciudad creó el puesto de maestro Sordo con cualificación específica para actuar en escuelas de Sordos. Luego de alrededor de 8 años, el joven y tres maestros más consiguieron su puesto de un modo regular. Actualmente existe un creciente interés político-pedagógico para abrir más puestos de trabajo para maestros Sordos.

4. La educación de Sordos a distancia es una nueva área en Brasil. Existe un gran proyecto para planificar la educación en los niveles de grado y post grado hacia este tipo de conocimiento y dominio. Este proyecto se justifica dado que los profesionales que podrían ser los maestros en los programas están distribuidos por todo el país (y Brasil es un país extenso). Esto también tiene sentido dado que los estudiantes Sordos de diferentes partes del país necesitan tener acceso a la educación y no la tienen.

5. La cualificación profesional de los Sordos es una preocupación de las personas Sordas ya educadas. Quieren continuar estudiando y cualificándose. Hay algunos profesionales Sordos que comenzaron sus cursos de grado, especialmente en el área de Educación.

6. La traducción e interpretación de la Lengua de Signos Brasileña y el portugués brasileño es un punto muy importante en este proceso. Las personas Sordas advierten la importancia de tener intérpretes cualificados. Debido a ello, comenzaron algunos programas para iniciar la cualificación y hay proyectos para ofrecer, en el nivel de grado y de postgrado, cursos específicos para intérpretes de lengua de signos. El último programa para iniciar la cualificación de intérpretes de lengua de signos que ya trabajan como intérpretes sin ninguna cualificación específica fue ofrecido por el Ministerio de Educación y Cultura a 60 personas. De ese conjunto, una o dos de ellas, pertenecen a cada uno de los diferentes estados del país. Tenemos 27 estados con realidades completamente diferentes en términos de educación en general, en términos de organizaciones de Sordos, en términos de reconocimiento de la lengua de signos y, por lo tanto, se trató de un proceso muy ecléctico pero, al mismo tiempo, representó un punto de partida para la cualificación de intérprete de la lengua de signos en el país.

7. La Lengua de Signos Brasileña como parte de la constitución de la persona Sorda es un tema que forma parte de muchas producciones en los últimos tiempos: Quadros (1997), Perlin (2000), Miranda (2001), Souza (1998), Skliar y Quadros (2000), Quadros y Perlin (2003). Actualmente ya resulta claro para las personas que están trabajando en las áreas relacionadas que la lengua de signos es muy importante para la constitución de las identidades y la cultura Sordas, pero aún no está claro qué hacer con esta diferencia en la educación desde el punto de vista del ámbito público y político. Reconocer la diferencia no es tan difícil, pero planificar el qué hacer pedagógico a partir de ese requisito se torna mucho más complejo.

8. Algunos de los temas específicos en los que las personas Sordas están muy interesadas en investigar son: la enseñanza de la Lengua de Signos Brasileña como primera lengua, la enseñanza de la Lengua de Signos Brasileña como segunda lengua, adquisición de la Lengua de Signos Brasileña, gramática de la Lengua de Signos Brasileña, etc.

9. Las áreas tecnológicas específicas en la educación de Sordos han comenzado a considerarse como relevantes en el área educativa. Hay producciones específicas relacionadas con las nuevas tecnologías para ser usadas por estudiantes en clase y en ámbitos más amplios, tales como software en lecciones planificadas basándose en la experiencia visual y en la Lengua de Signos Brasileña (Napoli y Ramírez, 2002). También Stumpf (2002) ha desarrollado algunas tecnologías con signwriting, junto con lengua de signos y representaciones conceptuales.

Nos gustaría también mencionar un proyecto especial que involucra a las personas Sordas de zonas del interior del Estado de Río Grande do Sul. El proyecto tiene como principal objetivo proporcionar experiencias Sordas a las personas Sordas del campo que no se han organizado aún en términos de comunidad Sorda, al menos como conocemos esas comunidades en el contexto de los centros urbanos. Algunas de estas personas Sordas nunca han estado en contacto con otras personas Sordas y por lo tanto no signan. El proyecto comenzó en 1999 con resultados muy notables. En pequeñas ciudades, comenzaron a nacer organizaciones de Sordos y a conectarse con otras organizaciones de Sordos como una red de diferentes experiencias. Más aún, comenzaron a alfabetizarse como parte del programa educativo. Miranda (2001) presentó un análisis de este proceso mostrando la importancia de que los Sordos se encuentren con sus pares y acerca de cómo la lengua de signos es el modo de hacer todo esto posible. Actualmente, este proyecto está creciendo y está incluyendo nuevas áreas interiores como un proyecto del gobierno del estado de Río Grande do Sul junto con la Universidad Federal de Río Grande do Sul. Martins (2003) analizó la construcción de la subjetividad a través de la lengua de signos en estas personas Sordas que nunca signaron antes de encontrarse con signantes Sordos. Encontró que sus vidas cambiaron luego de comenzar a aprender lengua de signos: estaban adquiriendo la lengua de signos, construyendo una identidad Sorda, reconociéndose a sí mismos como estudiantes y construyendo discursos. Tener acceso a la lengua fue también para estas personas tener acceso al mundo, convertirse en un actor

significativo en esta obra. Así, el pasado comenzó a ser revisado, interpretado y narrado por ellos.

Algo similar está ocurriendo en Santa Catarina, si bien en niveles más regionales. Hay un proyecto que está preparando personas Sordas de diferentes áreas del estado para ser líderes. La meta es dar a estos líderes algunas pautas para organizar la comunidad Sorda en cada área del estado. Esto está ocurriendo en algunos lugares más que en otros. Esta articulación involucra también propuestas educativas, cuestiones políticas y la creación de organizaciones de Sordos.

Al mismo tiempo, pensamos que la educación de Sordos depende del establecimiento de una red con todas las personas involucradas en este proceso, tales como intérpretes de la Lengua de Signos Brasileña, los poderes públicos, universidades públicas y privadas, maestros Sordos y oyentes, organizaciones de Sordos, investigadores, etc. Por lo tanto, fue creado un foro de discusiones abierto a la comunidad en dos sitios: en la UFRGS, en Porto Alegre, Río Grande do Sul, y en CEFET/SC, en Florianópolis. Desde 1998, estos dos foros han estado discutiendo diferentes temáticas: los Sordos en la universidad, los intelectuales Sordos, la enseñanza de adolescentes Sordos en la escuela media, las leyes para reconocer oficialmente la lengua de signos en diferentes áreas del país, la organización política de la comunidad Sorda y la participación de las personas Sordas en las decisiones acerca de la educación de Sordos. Estos foros tienen un impacto en el crecimiento de la participación política de los Sordos en la sociedad y ellos han producido una diferencia cualitativa en las acciones educativas.

### **Palabras finales**

Estamos seguros de que la Educación de Sordos involucra todas estas trayectorias. No involucra solamente la discusión sobre la lengua, aunque este tema es muy complejo y tiene ricas conexiones con muchos detalles, algunas veces sutiles, tal como estamos tratando de mostrar aquí. El tiempo que estamos viviendo es un tiempo ambiguo, con cambios en el significado de las representaciones acerca de la Sordera, las personas Sordas, la Educación de Sordos. Es el tiempo de la inversión epistemológica en que el “problema” Sordo se ha vuelto el “problema” oyente en la Educación de Sordos. Los reclamos de los Sordos comenzaron a ser escuchados por algunos de los profesionales y gobernantes oyentes. Ellos comenzaron a advertir la complejidad de la Educación de Sordos. Los líderes Sordos están luchando todo el tiempo para mostrar lo que quieren, aquello en lo que creen y lo que están haciendo. Las personas Sordas están comprometidas con este proceso, como agentes políticos que se tornan actores de sus propias vidas y sus propias experiencias de “ser sordos”.

Carlos Skliar - Ronice Muller de Quadros (\*)

## Bibliografía:

BHABHA, H. (1994). *The location of Culture* (London: Routledge).  
COLLIER, V. P., & THOMAS, W. P. (1989). How quickly can immigrants become proficient in school English? *Journal of Educational Issues of Language Minority Students*, 5, p. 26-39.

CUMMINS, Jim. (1992). Bilingual Education and English Immersion: The Ramírez Report in Theoretical Perspective. *Bilingual Research Journal*, 16, p. 91-104.

DAVIS, L. (1997) *Enforcing Normalcy. Disability, Deafness and the Body*. New York: Verso. Documento do I Seminário Nacional de Surdos. Caxias do Sul, Rio Grande do Sul. (2001)

VELTMAN, C. (1988). *The Future of the Spanish Language in the United States*. Washington, DC: Hispanic Policy Development Project.

CUMMINS, J. & SWAIN, M. (1986) *Bilingualism in Education. Applied Linguistics and Language Study*. Longman. (Chapter 1: 07-19)

CUMMINS, Jim. (1996) Language proficiency, bilingualism and academic achievement. In *Making it happen: interaction in the second language classroom. From Theory to practice*. Patrícia A. Ricard-Amato. 1996.  
FOUCAULT, M. (1980) *Diálogos sobre el poder*. Madrid: Alianza Editorial, 1980.

GROSJEAN, François. (1982) *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts.

MARTINS, R. V. (2003) *Língua de sinais e construção de narrativas*. Tese de Doutorado em Psicologia. Pontifícia Universidade Católica do RS. Porto Alegre.

McLAREN, P. (1995) *White terror and oppositional agency. Towards a critical multiculturalism*. In P. McLaren: *Critical Pedagogy and Predatory Culture. Oppositional politics in a postmodern era*, 117-144. London: Routledge.

MIRANDA, W. (2001) *Comunidade dos Surdos: olhares sobre os contatos culturais*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

MOURA, M. C. de. (1999) O surdo: caminhos para uma nova identidade. Revinter. Rio de Janeiro.

NAPOLI, M. & RAMIREZ, A. (2002) Elaboração de um sistema de ensino para surdos que sistematiza o ensino da língua portuguesa partindo de um perspectiva com a

LIBRAS. In Revista Ponto de Vista. N.4.

PERLIN, G. (1998) Identidades Surdas. Em Skliar, Carlos (org.) A Surdez: um olhar sobre as diferenças. Editora Mediação. Porto Alegre. (2000) Identidade Surda e Currículo. Em Surdez – Processos Educativos e Subjetividade. Cristina Broglia Feitosa Lacerda e Maria Cecília Rafael de Góes (org.) Lovise. São Paulo.

QUADROS, R. M. de. (1997) Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Artes Médicas. Porto Alegre. (1997) Aquisição de L1 e L2: o contexto da pessoa surda. In Anais do Seminário: Desafios e Possibilidades na Educação Bilingüe para Surdos. 21 a 23 de julho de 1997. p.70-87. (2000) Alfabetização e o ensino da língua de sinais. Textura, Canoas, n.3, p.53-62.

QUADROS, R. M. de. & PERLIN, G. (2003) O ouvinte: o outro do outro surdo. Paper elaborated for the III Seminário de Estudos Interculturais. UFSC: Florianópolis.

SKLIAR, C. (org.) (1998) A Surdez: um olhar sobre as diferenças. Editora Mediação. Porto Alegre. (org.) (1997) Educação & exclusão – Abordagens Sócio-Antropológicas em Educação Especial. Editora Mediação. Porto Alegre. (2000) Estudos Surdos e Estudos Culturais em Educação. Em Surdez – Processos Educativos e Subjetividade. Cristina Broglia Feitosa Lacerda e Maria Cecília Rafael de Góes (org.) Lovise. São Paulo. (2001) Perspectivas política e pedagógicas da educação bilíngüe para surdos. Em Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados. Shirley Silva e Marli Vizim (orgs.) Mercado Aberto. São Paulo. 85-110.

SKLIAR, C. & QUADROS, R. M. de. (2000) Invertendo epistemologicamente o problema da inclusão: os ouvintes no mundo dos surdos. Estilos da Clínica, São Paulo, v.V, n.9, p.32-51. SOUZA, R. M. (1998) Que palavra te falta? Editora Martins Fontes: São Paulo.

WRIGLEY, O. (1996) The politics of Deafness. Gallaudet University Press. Washington.

(\*) Carlos Skliar Universidad Federal do R o Grande do Sul Porto Alegre, Brasil  
- Ronice Muller de Quadros Universidad Federal de Santa Catarina  
Florianópolis, Brasil. Publicado en <http://www.minoria.net>.