

LA LITERATURA COMO MEDIO PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN JÓVENES SORDOS

LITERATURE AS A MEANS TO DEVELOP SOCIAL SKILLS IN YOUNG DEAF PEOPLE

Ana María Sisti ¹

Universidad Nacional de Cuyo-Facultad de Educación Elemental y Especial Mendoza,
Argentina

anasisti@speedy.com.ar

RESUMEN

El presente trabajo es producto de la tesis doctoral titulada *La generación de mundos de ficción en jóvenes sordos. La literatura como herramienta para el desarrollo del pensamiento creativo* y del Proyecto de investigación: *Estrategias pedagógico-didácticas para el desarrollo y aprendizaje de las habilidades sociales en escuelas públicas de enseñanza común y especial del gran Mendoza*, dirigido por el Dr. Benito Parés.² En dicho trabajo se pone en evidencia cómo a través de espacios de literatura se desarrollan las habilidades sociales de autoafirmación, entre otras, tal como la autoestima y la confianza en uno mismo a partir de la utilización de técnicas de creatividad literaria. En esta investigación nos interesó indagar respecto de las posibilidades de los jóvenes sordos para generar textos de ficción que permitieran desarrollar el pensamiento divergente, y pudimos advertir también, las habilidades sociales que se ponen en juego ante las tareas solicitadas a dichos jóvenes. A partir de las propuestas de trabajo realizadas por las Personas Sordas que participaron del proyecto, observamos por un lado el cambio de actitud frente a la tarea y por otro las manifestaciones de placer al realizar las actividades propuestas. En relación con los resultados, pudimos apreciar la presencia de habilidades sociales de autoafirmación, resolución de problemas, comunicacionales, de expresión de

emociones y sentimientos entre otras, como consecuencia del trabajo con textos literarios.

Palabras Clave: Habilidades Sociales - Personas Sordas - Literatura

ABSTRACT

This study is the product of the doctoral thesis *Worlds of fiction in deaf young generation. Literature as a tool for the development of creative thinking* and the research project: *strategies-pedagogical teaching for the development and learning of social skills in public schools of teaching common and special of the Mendoza*, directed by Dr. Benito Parés. In such work come together and put into evidence as through spaces of literature develop social skills of self-affirmation, among others, such as self-esteem and self confidence from the use of techniques of literary creativity. In this research were interested inquire regarding possibilities for young deaf people to generate texts of fiction that would develop divergent thinking, and could also warn the social skills that come into play before the tasks requested from these young people. From the proposals made by deaf people who participated in the project, see hand change of attitude to the task, and on the other manifestations of pleasure to perform the proposed activities. In relation to the results, we could appreciate the presence of social assertiveness, problem-solving, communication, skills of expression of emotions and feelings among others, as a result of the work with literary texts.

Keywords: Social Skills - Deaf People - Literature

Recepción: 07 de noviembre de 2014

Aceptación: 03 de agosto de 2015

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es producto de la tesis doctoral titulada: *La generación de mundos de ficción en jóvenes sordos. La literatura como herramienta para el desarrollo del pensamiento creativo* y del Proyecto de investigación *Estrategias-pedagógico didácticas para el desarrollo y aprendizaje de las habilidades sociales en escuelas públicas de enseñanza común y especial del gran Mendoza*, dirigido por el Dr. Benito Parés y subsidiado por la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado de la Universidad Nacional de Cuyo.

En la presente propuesta nos interesó principalmente verificar cuáles de las habilidades sociales se veían reflejadas y propiciadas a través del trabajo de técnicas de creatividad literaria, utilizadas con jóvenes sordos que asisten al CENS 3-406 Dr. Ramón Gaviola, de la ciudad de Mendoza.

Dicha institución es un Centro Educativo de Nivel Secundario para jóvenes y adultos mayores de 16 años que no finalizaron sus estudios en una institución de nivel medio.

Esta institución recibía en sus orígenes solo a estudiantes comunes. A partir de una política inclusiva de la Dirección General de Escuelas de la provincia de Mendoza en el año 2007, se incluyen aulas para Personas Sordas. Cada una de las cuatro aulas (Nivelación, EGBA, 1 y 2º años) cuentan con la presencia de un intérprete de lengua de señas.

Para lograr el propósito mencionado es necesario realizar un breve recorrido por diversos puntos teóricos que nos permitan arribar a la temática. Debido a ello abordaremos en primer lugar la situación educativa, en relación a la lengua escrita, de las Personas Sordas en nuestra provincia. A continuación dedicaremos un apartado a Literatura y creatividad literaria y, luego, uno referido a Habilidades Sociales. Se desarrolla, además, la experiencia llevada a cabo con los jóvenes sordos y por último, las reflexiones finales acerca de la propuesta

Intentaremos a partir de estos cinco grandes apartados explicitar la riqueza del trabajo realizado.

1. Situación Educativa de las Personas Sordas en Nuestra Provincia

En la educación de las Personas Sordas aparecen, de manera clara y sistemática, dos modelos contrapuestos que intentan alfabetizar o dar formación académica a estas personas: el modelo clínico-terapéutico y el modelo socio-antropológico. El primero toma como punto de partida la convicción respecto de que la Persona Sorda debe utilizar, como forma única de comunicación, la lengua de la comunidad mayoritaria (español hablado en el caso de Argentina). El segundo, plantea el reconocimiento como lengua a la lengua de señas y la considera lengua natural de la Comunidad Sorda; desde esta propuesta se plantea al español hablado y/o escrito como segunda lengua (Sisti, Mañero y Zonana, 2012).

El modelo clínico-terapéutico da origen a la metodología oralista, mientras que el modelo socio-antropológico propicia la metodología bilingüe-bicultural (Valentini, 1995).

En nuestra provincia, el método que ha adquirido mayor relevancia y que se ha impuesto en el tiempo, es el oralista.

La educación de Personas Sordas en instituciones oralistas se basa en un modelo eminentemente clínico que propicia el uso de la audición residual como medio preponderante para comunicarse con ellas en las instituciones educativas.

Dado que el modelo clínico está fundamentado en una visión deficitaria de la persona, es frecuente ver que los niños sordos que no avanzan pedagógicamente con la propuesta de enseñanza oralista son considerados como niños que presentan una incapacidad para el aprendizaje (Segovia y Martínez, 1998).

Estamos de acuerdo con autores como Segovia y Martínez (1998, p.20), cuando afirman que el modelo clínico deficitario:

- Se centra en el sujeto como única causa de sus problemas: cognitivos, de aprendizaje, socioafectivos (causas endógenas).
- Es un modelo apoyado médica y psicológicamente.
- Ignora la existencia de causas contextuales: entorno, centro educativo...

- Es un modelo de intervención individualizado con un currículum que destaca la incompetencia (incapacidades).
- Es un modelo privativo y determinista, incide más en lo que no puede hacerse.
- Se apoya en la necesidad del experto y se busca un modelo de intervención específico (tecnócrata).
- Se fundamenta en el currículum paralelo (P.D.I.).
- Es un modelo compensador (actitud compensadora).

Si partimos de estas premisas, el proceso de enseñanza y aprendizaje mantiene una estructura secuencial de pasos que se deben cumplir para avanzar en la adquisición de conocimiento. Es por ello que:

La educación del sordo ha mantenido casi invariablemente un sentido de *rehabilitación*, de ofrecer a los educandos la posibilidad de superar su limitación auditiva, para interactuar como oyentes con oyentes, y de esa manera 'integrarse' como si fueran oyentes a la sociedad de oyentes. (Sánchez, 1999, p. 35).

Esta metodología propone la oralidad de las Personas Sordas; para su logro pone énfasis en dos grandes ejes: el adiestramiento auditivo y la lectura labial. El adiestramiento auditivo propicia el aprovechamiento de la audición residual, partiendo de: a) el uso de audífonos en uno o ambos oídos; b) a través del estímulo-respuesta, escuchar y repetir lo escuchado sistemáticamente. La lectura labial utiliza la visión como vía principal para la recepción del lenguaje oral decodificando, a través del movimiento de los labios, la información sobre el mensaje expresado (Marchessi, Coll, Palacios, 1999).

Este modelo, como expresamos anteriormente mantiene una sucesión de pasos estructurados entre los que se incluye un listado de vocabulario que debe reproducirse, no sólo en forma oral, sino también en forma escrita, calendario y estado del tiempo, frases breves y estructuradas de igual manera, independientemente de la temática con la cual se trabaje.

En este sentido Carlos Sánchez (1999, p. 42) afirma que:

Los sordos egresados del sistema escolar generalmente no dominan la lengua escrita [...], la adquisición de la lengua escrita no es posible si el “aprendiz” no se encuentra inmerso en una red de interacciones con adultos usuarios competentes de esta lengua. La lengua escrita es parte del lenguaje, y como tal, el uso de esta lengua no es el fruto de una decisión individual, sino que es resultado de una sobre determinación social. Los niños adquieren el dominio de la lengua escrita sólo si se encuentran en un “entorno de lectura”, así como sólo adquieren el dominio de su lengua primera si se encuentran en un “entorno lingüístico”.

Este trabajo desde el oralismo propicia la enseñanza de la lengua escrita a través del aprendizaje de la lectura, partiendo del recorte y modificación de los textos a los que son expuestos los niños sordos, utilizando lenguaje sencillo y concreto para facilitar la comprensión del mismo. En cuanto a la escritura, deben respetarse estructuras preestablecidas para producir textos escritos. Los diferentes tipos de material escrito a los que son expuestos los niños, como específicamente las descripciones, deben mantener una estructura determinada que se repite sistemáticamente en todos los textos de iguales características.

Desde esta perspectiva, al fijar características de lo que debo observar, suelen inhibirse las posibilidades de ver en el objeto cualidades, características o formas que no se contemplan en la estructura metodológica propuesta por el docente.

El trabajo en torno a la lengua escrita que plantea el modelo oralista, en muchos casos, suele descuidar la posibilidad del uso de la imaginación, la fantasía y la creatividad que pueden expresarse en los textos escritos. Esta mirada desestima la posibilidad de generación de mundos posibles a partir de diferentes alternativas.

Los niños y jóvenes sordos, por su misma inmersión en el mundo cotidiano, están expuestos a diferentes mundos de ficción. Las Personas Sordas ingresan a estos mundos por las vías sensorio-perceptivas de que disponen. Medios como la televisión, los videojuegos, las propagandas en sus diversos soportes (icónico o audiovisual) trabajan en la gestación de mundos de ficción en los cuales se ofrece, por vía de la imaginación, una estructura de espacio-tiempo, unos actores que padecen o realizan acciones con una determinada finalidad, y cuyo desempeño se ofrece desde la óptica del sujeto que los

enuncia. Estos mundos imaginarios guardan distintas relaciones con el mundo real. Su comprensión apela a la enciclopedia de los sujetos y a sus experiencias de vida.

Generalmente la escuela para Personas Sordas no aprovecha las posibilidades de trabajar con este *background*, ni de proyectarlo también al lenguaje oral o escrito. Este desaprovechamiento se basa en la premisa existente de que las Personas Sordas mantienen un pensamiento concreto, lo cual funciona como condicionante a la hora de aplicar estrategias de enseñanza.

2. Literatura y Creatividad Literaria

Para comenzar a desarrollar los aspectos de creatividad literaria, consideramos fundamental partir del concepto de literatura.

Aguiar e Silva (1979, p. 11) la definen de la siguiente manera: “En latín, *litteratura* significa instrucción, saber relacionado con el arte de escribir y leer, o también gramática, alfabeto, erudición, etc.”

Para Saganogo (2007, p. 55), desde otra perspectiva, la literatura es:

[...] es el arte por el cual uno expresa, por medio de la palabra escrita o hablada, su pensamiento y su imaginación en un estilo artístico. Es un discurso sensible: como tal, sería por una parte, una ficción, o sea, las proposiciones literarias no estructuran solamente acciones particulares susceptibles de ser reales; y, por otra, se resumirá a lo bello.

En las propuestas curriculares escolares como en las planificaciones de los docentes desde el Nivel Inicial, es el placer y goce estético por la lectura lo que guía el apartado de la Literatura.

A pesar de existir el área de literatura en la tarea docente, es común que los niños y jóvenes que llegan a los últimos años de escolarización dentro de su recorrido académico, posean escasos niveles de competencia literaria y, en consecuencia, carezcan de habilidades que surgen por la falta de experiencia relacionada con material escrito. Por otra parte, el bagaje cultural que proporciona el contacto con textos literarios, el

acercamiento a las tradiciones y al conocimiento del idioma de una comunidad, parecen ser elementos no tenidos en cuenta en algunos ámbitos escolares, al no generarse en ellas el hábito por la lectura literaria.

En el texto literario la lengua alcanza su expresión más perfecta. El escritor conscientemente, se ha propuesto encontrar la forma más precisa y ajustada, más eficaz y bella. Al mantener al alumno en contacto permanente con el texto literario, lo mantenemos también en contacto con lo que es el aglutinante de un idioma, la lengua escrita, punto de referencia, constante y perdurable (Vivante, Barrot y otros, 1984, p. 1).

Podríamos subrayar que la literatura, como arte que se expresa a través de una lengua, hace posible el ingreso a mundos de ficción.

Una de las características de la literatura que más nos sorprende es su capacidad de hacernos olvidar nuestro mundo por un momento, y entrar en otro ámbito completamente diferente. En estos universos viven personajes que desconocemos y que a veces habitan épocas distintas a la nuestra o incluso ambientes en los que suceden cosas que nos desconcertarían en nuestra realidad cotidiana (Fernández Silva, 2010. En:<www.mundosposiblesenliteratura.2> [03/2012]).

Antonio Garrido Domínguez revitaliza la noción de ficción, como “la irrefrenable tendencia humana a elaborar o dar forma a los productos de la imaginación” (1997, p. 11). Con esto queremos decir que la ficción nos permite introducirnos en diferentes mundos posibles, es decir, en ese mundo que no es en el que vivimos, pero existe debido a la creación literaria.

Jean-Marie Schaeffer (2002) menciona los componentes que interactúan al momento de inventar una ficción. Son dichos componentes los que generan la ilusión de un mundo posible:

- El contexto autoral: este elemento le otorga un papel protagónico al autor, quien retrata al personaje en detalle, a fin de transmitir la imagen que crea su imaginación.

- El paratexto: los diferentes elementos que acompañan al texto, desde la portada, el título, la estructura; contribuyen a la formación pragmática del mundo posible del texto con el que se enfrenta el lector.
- La mimesis formal: se refiere a la postura enunciativa del narrador, es decir, el lugar o la voz que toma el narrador al momento de relatar la historia.
- La contaminación del mundo histórico por el mundo ficcional: todo relato posee situaciones del mundo real y del mundo ficcional que se fusionan para graficar un espacio, un tiempo, un mundo posible.

Podemos decir entonces que la ficción presenta una intencionalidad específica, la de transportar al lector a un mundo posible no real. Cada texto literario crea un mundo posible.

Autores como Vásquez Rocca (2009, p. 8) explicitan que los textos literarios son ficciones que hacen referencia a mundos posibles, puesto que refieren a situaciones, personajes y lugares no situados aquí y ahora.

Hasta los mundos narrativos más imposibles tienen como fondo lo que es posible en el mundo que concebimos como real. Las entidades y situaciones que no son explícitamente nombradas y descritas como diferentes del mundo real son entendidas a partir de las leyes que aplicamos a la comprensión del mundo real.

3. Creatividad literaria

“La escritura creativa, tal como se manifiesta de manera eminente en el texto literario, forma parte de las habilidades que, socioculturalmente un sujeto puede adquirir durante su desarrollo” (Zonana, 2003a, p. 3).

La literatura produce un goce proporcionado por el mundo de la fantasía, nos permite incorporar estructuras lingüísticas no habituales en el habla cotidiana, jugando con palabras, sonidos, gramática, etc.

La escritura creativa promueve el desarrollo del pensamiento divergente, el pensamiento creativo a través de la búsqueda de alternativas no convencionales y de la utilización de patrones diversos en la resolución de actividades planteadas.

Respecto a esto Rodríguez Estrada (1997, p.34) expresa: “El pensamiento lógico opera con casilleros de clasificación, el pensamiento paralelo abre ventanas y se asoma hacia fuera buscando perspectivas”.

El trabajo desde la utilización del pensamiento divergente o paralelo abre diversas posibilidades de acción con respecto a un mismo punto. Este tipo de trabajo rompe con las estructuras planteadas desde la metodología oralista, en el caso de la educación de las Personas Sordas, otorgando diversas formas de ver y de representar al mundo.

Estos dos tipos de pensamiento forman parte del desarrollo creativo de la persona. Se entiende que: “La creatividad es la expresión del YO único de un individuo. Se manifiesta de manera diferente en cada persona, según las orientaciones personales, al ambiente, el interés, la habilidad o el talento” (Shallcross, 1998, p. 8).

La creatividad es desarrollada a partir de cuatro componentes: a) *fluidez*: entendida como la capacidad de generar diversidad de ideas; b) *flexibilidad*: es la capacidad que nos permite aceptar diferentes puntos de vista; c) *originalidad*: entendida como la capacidad de generar nuevas formas de realizar una idea y, por último d) *viabilidad*: es la posibilidad de concretar la idea.

4. Habilidades Sociales

Nos parece necesario comenzar con la conceptualización respecto de las habilidades sociales tal como son entendidas para nosotros desde el proyecto de investigación. Podemos decir que son

[...] *las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto*

de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas (Monjas Casares, 1999 pág. 28).

Es decir las habilidades sociales son conductas que se pueden observar, describir y categorizar de acuerdo con determinados criterios.

Dentro de la clasificación de habilidades sociales, podemos encontrar:

- Habilidades de iniciación de la interacción conversacional
- Habilidades para cooperar y compartir
- Habilidades para expresar emociones y sentimientos
- Habilidades de resolución de problemas interpersonales
- Habilidades de autoafirmación

Si bien hemos mencionado que a partir del trabajo literario se favorecieron las habilidades de autoafirmación, consideramos pertinente realizar un pequeño recorrido por todas ellas.

4.1. Habilidades de iniciación de la interacción conversacional

Estas habilidades se encuentran íntimamente relacionadas a la adquisición y desarrollo de un sistema lingüístico, ya sea el español hablado o la lengua de señas en el caso de las Personas Sordas. Esta conducta permite interactuar con otros, compartir opiniones, construir significados y lograr consensos.

Dentro de estas habilidades se ponen de manifiesto componentes conductuales que permiten llevar a cabo la interacción comunicativa. Entre ellos podemos mencionar: la expresión facial a partir de la mirada y la sonrisa, la postura corporal, el habla, la escucha activa y la actitud cordial (Castilla y equipo, 2004). Estos componentes permiten a la persona iniciar, mantener o finalizar una conversación de manera adecuada, según los parámetros establecidos socialmente.

4.2. Habilidades para cooperar y compartir

Estas conductas ponen de manifiesto la necesidad de interacción social con los otros a través de la realización de tareas en equipo, el pedir y realizar favores, ayudar a los otros, seguir normas o reglas establecidas y acordadas. Otras características que podemos encontrar dentro de estas conductas son aquellas que permiten mostrar compañerismo en la capacidad de poder realizar tareas en equipo.

El ser cortés ante actividades grupales y participar en decisiones que tome el grupo de trabajo, forman parte de este grupo de conductas.

4.3. Habilidades para expresar emociones y sentimientos

Los ambientes en los que nos desarrollamos juegan un papel relevante en relación con el desarrollo afectivo y emocional del individuo.

Dentro de este grupo de habilidades podemos mencionar como conductas evidentes las emociones, los estados de ánimo, los afectos, los sentimientos que pueden observarse o ponerse de manifiesto ante determinadas situaciones.

La condición principal es poder darnos cuenta de lo que nos pasa y de poder ponerlo en palabras y comunicarlo a los demás; de igual manera escuchar a los otros con sus respectivos estados de ánimo.

4.4. Habilidades de resolución de problemas interpersonales

Autores como Behares, Massone y Curiel (1990) aseveran que los niños no solo llegan a pensar socialmente al interactuar, sino que también llegan a ser socialmente mediante la interacción con otros.

Esta interacción con los otros debe permitirnos resolver situaciones conflictivas en las relaciones sociales de manera adecuada y posible, de acuerdo a los valores familiares, sociales y culturales en los que el sujeto se encuentra inmerso.

Dentro de este grupo de habilidades sociales podemos mencionar la importancia de los valores, las normas sociales, la persona y los derechos.

4.5. Habilidades de autoafirmación

Las conductas sociales que integran este grupo de habilidades refieren a la posibilidad de desarrollar su propia conciencia de ser, de sentirse seguro, de formar su propio concepto respecto de sí mismo y de los demás.

Dentro de este grupo de habilidades podemos encontrar como uno de los componentes específicos el autoconcepto, entendido como las percepciones, sentimientos, actitudes y valoraciones que tengo de mí mismo. Esta característica ayuda a formarse como persona y permite desarrollarnos con seguridad y autonomía (Roche Olivari, 1998).

Desde las acciones que ponen en marcha la autoafirmación podemos especificar: el defender los propios derechos y opiniones, respetar derechos y opiniones de los demás, reforzar a los demás en sus ideas o propuestas y autorreforzarse (Pérez, 2001).

Estas habilidades permiten posicionarnos socialmente de una manera segura y sentir que somos capaces de realizar tareas y de llevarlas a cabo.

5. Experiencia llevada a cabo con Jóvenes Sordos

La presente experiencia, tal como se explicita en la introducción, es la fusión de un trabajo doctoral con un proyecto de investigación.

La propuesta se lleva a cabo a través de un investigador que registra los datos en registro anecdótico y el intérprete, como mediador lingüístico que participó en todas las actividades desarrolladas. El grupo completo de estudiantes sordos manejan la lengua de señas como primera lengua.

Cabe aclarar que las actividades no pudieron ser filmadas por falta de autorización de la institución.

Los textos que generaron los estudiantes que participaron de la propuesta fueron donados por ellos al investigador. Esto permitió el análisis posterior de los mismos.

5.1. Población con la que se llevó a cabo la propuesta

El presente trabajo fue realizado con catorce jóvenes sordos de entre dieciocho y cincuenta años. En su mayoría presentan pérdidas auditivas profundas congénitas o adquiridas en los primeros meses de vida. Todos ellos asistieron a escuela especial para Personas Sordas con modalidad educativa oralista, es decir, que trabajaron con el español hablado como primera lengua, sin alcanzar, en el caso de los jóvenes con los que se lleva a cabo la propuesta, competencia en el uso del español ni hablado, ni escrito.

Todos ellos asisten al CENS (Centro Educativo de Nivel Secundario para adultos) 3-406 Dr. Enrique Gaviola, en el que contaban con un intérprete de lengua de señas en el aula, mientras que los profesores son disciplinares pero no están formados en relación con la discapacidad.

Cuando ingresan al CENS, cuentan con un intérprete de lengua de señas en el aula, además del cursado de un espacio curricular al respecto en el año de nivelación. A partir de ello, concurren a la Asociación de Sordos de Mendoza para apropiarse de dicha lengua. Por ello, la presencia del intérprete en el aula, se convierte en una necesidad para estos jóvenes.

5.2. Propuesta de actividades

Dentro de la escritura creativa existen muchas técnicas que permiten ayudar a los jóvenes sordos que se inician en el proceso de la escritura a escribir mejor. Algunas de esas técnicas fueron aplicadas en los casos con los que se trabajó. Las mismas se detallan a continuación:

- La descripción de un objeto, sujeto o situación a partir de componentes físicos, psicológicos o a través de sus acciones proporciona al escritor diferentes formas de abordar un mismo hecho; se debe comenzar por hechos y/o personas conocidas y familiares en una primera instancia y luego se puede trasladar a un cuento o texto leído.
- Extraer las acciones o secuencia de acciones que realizan los personajes de un texto literario específico, con el que se desea trabajar, ayuda también a

comprenderlo mejor y a realizar, por imitación, un texto similar que podrá modificarse paulatinamente.

- Leer un texto y recomponer un diálogo ausente en el mismo genera, por un lado tener que comprender de qué se trata el texto para poder escribir un diálogo que sea coherente dentro de dicha situación; por otro lado tener presente las características de un diálogo para que pueda realizarse adecuadamente.
- Recordar un texto leído, situar un momento elegido de ese texto utilizando la pausa descriptiva para detener el ritmo del cuento y detallar excesivamente un momento del mismo.
- A partir de un inicio dado continuar la historia de manera que sea coherente con lo planteado inicialmente, desde los personajes, el lugar y el tiempo.
- Imaginar y completar la historia a partir del final de la misma, ubicar al o a los personajes en un lugar, en un tiempo y en un espacio determinados que sean coherentes con el final de la historia predeterminado de antemano.
- Inventar un texto a partir de una secuencia gráfica de acciones, describir las situaciones que fueron ocurriendo, en un texto narrativo.
- Generar una noticia a partir de una imagen extraída de diarios o revistas, sin haber leído su contexto.
- Inventar una historia a partir de títulos posibles relacionadas con personas conocidas.
- Realizar un torbellino de ideas en torno a una palabra desconocida y elaborar un significado.
- Reescribir una biografía a partir de datos extraídos de biografías de otras personas.

Estas son algunas de las sugerencias que se pueden plantear a los alumnos con el fin de generar puntos de vistas, estrategias de escritura diferentes, para enriquecer las producciones no sólo escritas, sino también orales/señadas por parte de las Personas Sordas.

6. Resultados

La progresión de las actitudes manifestadas por los jóvenes ante la tarea de escribir fue variando a lo largo de la investigación que se realizó durante dos meses de trabajo, con una frecuencia de dos encuentros semanales.

Ante la primera propuesta de escritura, las quejas, las expresiones de desgano, la angustia se manifestaron a través de señas, expresiones sonoras y gestos; lo cual ponía en evidencia un autoconcepto negativo respecto al desempeño en lengua escrita.

Es importante aclarar que los textos fueron recibidos por el docente sin ser analizados y revisados desde los aspectos estructurales y formales del mismo; la intención fue analizar la posibilidad de generar mundos posibles, así como de ver los elementos creativos que se ponían en evidencia.

La única regla que se aplicó durante la propuesta de trabajo fue la regla: "No al no". Ellos eran los dueños de sus textos por lo tanto podían escribir libremente allí. Nunca fueron corregidos desde lo formal, sino que fueron socializados entre todos, para poder analizar las variedades que surgían ante una misma propuesta.

Los textos realizados por los jóvenes a través de las propuestas de trabajo pusieron en evidencia que las historias escritas incluían elementos propios de la ficción tales como personajes, lugares, relaciones y acciones que pudieron inventar o reinventar libremente.

Desde los aspectos del pensamiento creativo: fluidez, flexibilidad, originalidad y viabilidad, aparecieron con más frecuencia la fluidez y la viabilidad en los textos escritos por los jóvenes sordos.

REFLEXIONES FINALES

Sabemos que la situación de escribir en general y en el caso de las Personas Sordas en particular suele propiciar una situación de tensión y desgano. Comentamos anteriormente la importancia de la ficción para el desarrollo del pensamiento divergente

y las técnicas utilizadas en pos de favorecer las habilidades sociales de autoafirmación en Personas Sordas, a partir de la lengua escrita.

La propuesta de una escritura creativa supone que no existe un parámetro único de corrección o de análisis del trabajo planteado, por lo que permite la libertad de “crear” textos diferentes y originales, proporcionando confianza ante la tarea propuesta.

La utilización de técnicas de creatividad literaria puede enriquecer las producciones escritas por jóvenes sordos y favorecer el desarrollo cognitivo a través de la interacción del pensamiento divergente y convergente.

Esta sensación de satisfacción frente a la tarea realizada influyó directamente sobre la autoestima de los jóvenes y fortaleció su habilidad de autoafirmación, ya que ante la situación de no recibir correcciones sobre lo que ellos habían escrito y mostrar interés por sus producciones, evidenciaron sensaciones de placer ante la actividad de escribir y quisieron mostrar sus producciones al resto del grupo.

A partir de este trabajo, hemos intentado llamar a la reflexión a las escuelas de sordos para que busquen alternativas diferentes para trabajar y favorecer la escritura en los jóvenes sordos, otorgando posibilidades reales de contacto con la misma a través de situaciones motivadoras y creativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguiar e Silva, V. (1979). *Teoría de la Literatura*. Madrid: Gredos.

Castilla, M. (2004). *Habilidades sociales y educación. Estudio sobre una comunidad sorda*. Mendoza: EFE.

Fernández Silva, E. (2010). *Literatura y sus mundos posibles*. En: <www.mundosposiblesenliteratura.2>

Garrido Domínguez, A. (1997). *Teorías de la ficción literaria: los paradigmas*. Universidad Complutense. En *Teorías de la ficción literaria* Garrido Domínguez, A. (comp.) (pp. 11-40). Madrid: Arco/libros.

Ana María Sisti. pp. 74-92.

- Marchesi, A., Coll, C., Palacios, J. (1999). *Psicosociología de la comunidad sorda*. España: CNSE.
- Monjas Casares, M. (1999). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social*. Madrid: CEPE.
- Pérez, P. (2001). *Comprender las habilidades sociales en la educación*. Buenos Aires: FUNDEC.
- Roche Olivar, R. (1998). *Educación prosocial de las emociones, valores y actitudes positivas*. Barcelona: Editorial Blume.
- Rodríguez Estrada, M. (1997). *El pensamiento creativo integral*. México: Mc Graw.
- Saganogo, B. *Realidad y ficción: literatura y sociedad*. Estudios sociales nueva época En www.publicaciones.cucsh.udg.mx>[03/2012].
- Sánchez, C. (1999). La lengua escrita: Ese esquivo objeto de la pedagogía para sordos y oyentes. En Skliar C. (comp). *Actualidad de la Educación Bilingüe para sordos*. Vol: 2 Skliar C. (comp) Porto Alegre: Mediac~ao. (pp. 35-46).
- Schaeffer, J. (2002) *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.
- Segovia, J. y Martínez, F. (1998). *Desarrollo curricular y organizativo, en la escolarización del niño sordo*. Málaga: Aljibe.
- Shallcross, D. (1998). *Intuición*. Colección Master. Monografías de Creatividad, N.º 5. Santiago de Compostela. MICAT
- Sisti, A. (2012). *La generación de mundos de ficción en jóvenes sordos. La literatura como herramienta para el desarrollo del pensamiento creativo*. Tesis doctoral. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de Jaén. España.
- Valentini, C. (1995). *Apropriação da leitura e escrita e os mecanismos cognitivos de sujeitos surdos na interação em rede telemática*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento.

Vásquez Rocca, A. (2009) Mundos posibles y ficciones narrativas. A parte Rei. Revista de Filosofía. En: <<http://serbal.pntic.mec.es>>[03/2012].

Vivante, M, Barrot, M. y otros (1984). *Introducción literaria I. Aprovechamiento integral del texto literario*. Buenos Aires: Estrada.

Zonana, G. (2003a). *Creatividad y expresión literaria. Documento de cátedra. Licenciatura en creatividad educativa*. Mendoza: Facultad de Educación Elemental y especial. UNCuyo.

Zonana, G. (2003b). *Problemas de teoría de la literatura. La ficción*. Documento de cátedra. Licenciatura en creatividad educativa. Mendoza: Facultad de Educación Elemental y especial. UNCuyo.

Notas

¹ Profesora de Sordos y Terapeuta del Lenguaje título expedido por la Escuela Superior de Formación Docente de la UNCuyo, Licenciada en Creatividad Educativa título expedido por la Facultad de Educación Elemental y Especial y Doctora en Gestión y Planificación para la Calidad Educativa en la Sociedad del Siglo XXI expedido por la Universidad de Jaén.

² El presente trabajo surge en el marco de la investigación dirigida por el Dr. Benito Parés: Estrategias-pedagógico didácticas para el desarrollo y aprendizaje de las habilidades sociales en escuelas públicas de enseñanza común y especial del gran Mendoza, la continuidad del mismo y el trabajo de tesis doctoral: La generación de mundos de ficción en jóvenes sordos. La literatura como herramienta para el desarrollo del pensamiento creativo.