

Investigación cualitativa con la comunidad sorda

Qualitative Research with the Deaf Community

Omar Barbosa Azevedo¹

Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Barcelona (España)

Resumen.

Quisiera presentar unos fundamentos y paradigmas de investigación cualitativa con la Comunidad Sorda y sus actores sociales. Propongo la Etnopesquisa como fundamento general de la actitud del investigador para la recogida de datos cualitativos. Además, trato de la sociolingüística interaccional como opción para el análisis interpretativo de diálogos en que participen Personas Sordas usuarias de lengua de signos.

Palabras clave: Investigación cualitativa; Comunidad Sorda; Etnopesquisa; Sociolingüística

Summary.

I'd like to present some bases and paradigms for qualitative research with the Deaf Community and its social actors. I propose the ethnoesearch as a general basis of researcher's attitude for collecting qualitative data. Also, I reflect on interactional sociolinguistics as an option to interpretive analysis of dialogues involving Deaf people who are sign language users.

Key-words: Qualitative research; Deaf Community; ethnoesearch; Sociolinguistics

1. Doctor en "Formación del Profesorado: Práctica Educativa y Comunicativa" por la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Barcelona, España. El presente artículo es parte de mi tesis doctoral intitulada "La Negociación de Significados de Profesoras y Niños Sordos: Una comprensión desde la experiencia de inmersión e implicación", dirigida por el profesor Dr. José Contreras Domingo. Becario del CNPq (Brasil), Mestre em Educação e investigador vinculado al Grupo de Pesquisa em Currículo, Formação e Complexidade de la Faculdade de Educação de la Universidade Federal da Bahia - Brasil (FORMACCE/FACED/UFBA).

INTRODUCCIÓN

En el presente artículo, mi objetivo es presentar los fundamentos de un paradigma posible de investigación cualitativa con la Comunidad Sorda y sus actores sociales: las Personas Sordas usuarias de lenguas de signos. Quiero compartir con la comunidad científica los marcos teóricos-metodológicos con los cuales trabajé en la investigación que dio lugar a mi tesis doctoral en la Universidad de Barcelona, Cataluña – España.

Por Comunidad Sorda, entiendo el grupo de personas, con distintos grados de pérdida auditiva, que eligen la lengua de signos como medio de comunicación habitual. Alrededor de este núcleo de personas con alguna forma de sordera, personas oyentes también forman parte de esta comunidad compartiendo la lengua de signos y la Cultura Sorda: familiares, traductores/intérpretes de lengua de signos (TILS), profesores, logopedas e investigadores implicados. Hay que destacar que en Brasil, tras el reconocimiento legal de la profesión de intérprete de lengua de signos por la ley federal 12.319/10 (Brasil, 2010), se consolidó la denominación traductores/intérpretes de lengua de signos y la sigla TILS.

Como las lenguas de signos se basan en procesos visuales de significación, entiendo que además de una comunidad, hay una cultura a tener en cuenta tal como propone el investigador sordo británico

Padd Laddy (2003) en *Understanding Deaf Culture: In search of Deafhood* (Comprendiendo la Cultura Sorda: En búsqueda del Ser Sordo). La investigación cualitativa con los actores sociales de esta comunidad requiere unos fundamentos teóricos adecuados que respalden una actitud sensible a sus aspectos culturales y lingüísticos. Debo decir, que el concepto de “**cultura**” al que me refiero es el que propone Clifford Geertz en el clásico *La interpretación de las culturas*:

El concepto de cultura que propugno [...] es esencialmente un concepto semiótico. Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. (Geertz, 1973, p. 20, cursivas mías).

Encontré tales fundamentos en la idea de etnopesquisa formulada en Brasil por Roberto Sidnei Alves Macedo, en sus versiones: crítica, formación e implicada (Macedo, 2000, 2006, 2012). El otro fundamento que encontré fue la *sociolingüística interaccional*² (Ribeiro & Garcez, 2002) – una propuesta de investigación cualitativa de la comunicación humana. La etnopesquisa es una síntesis de diver-

2. *Sociolingüística Interaccional* es el título en portugués de una compilación organizada en Brasil por Branca Telles Ribeiro y Pedro M. Garcez, investigadores en sociolingüística. El libro es una selección de textos fundamentales de la tradición de estudios sociointeraccionales del habla-en-interacción y presenta conceptos como: Contexto, encuadre, alineamiento, entre otros, según las teorizaciones de autores como Erving Goffman y John Gumperz.

Los fundamentos y dispositivos de la investigación etnográfica en Educación. La sociolingüística interaccional es un paradigma cualitativo de comprensión de la interacción comunicativa cara a cara que se puede utilizar con sordos usuarios de LS, tal como se hace con hablantes oyentes. La etnopesquisa anhela que el acto de investigar logre encontrar los “ámbitos de la calidad” (Macedo, 2006, p.38) de las interacciones sociales, mientras que la sociolingüística busca tener en cuenta el contexto social del habla y sus valores añadidos.

UNA ACLARACIÓN

Nos referimos a Persona Sorda, con mayúsculas cuando se trata de aquellas personas con sordera que pertenecen a la Comunidad Sorda [...] que como cualquier grupo cultural cuenta con su propio lenguaje, con sus pautas culturales y costumbres. (Fernández-Viader & Pertusa, 2004, p. 11)

Como las autoras citadas, me vinculo a una visión sociocultural y antropológica de la sordera. En Brasil, y también en España, esa es una visión ya reconocida en medios académicos tal como lo hace la Dra. María del Fernández-Viader y la Dra. Ester Pertusa, investigadoras de la

Universidad de Barcelona. En el mismo sentido, en este artículo me refiero tan solamente a los sordos usuarios de lenguas de signos. En el caso brasileño, me refiero a los sordos signantes de la Lengua Brasileña de Signos (LIBRAS)³. Desde esta visión y de mi implicación con este colectivo y sus pugnas, también prefiero escribir expresiones como “Persona Sorda”, “Comunidad Sorda”, “Cultura Sorda”, con iniciales mayúsculas. Entre otras razones, las mayúsculas resaltan la pertenencia de los sordos a un grupo lingüístico y cultural, como explican Fernández-Viader y Pertusa (2004). Esta es una tendencia que tiene sus orígenes en Estados Unidos. Investigadores sordos como Carol Padden y Tom Humphries (1988) argumentan en favor de la mayúscula en el clásico *Deaf in America: Voices from a Culture* (Sordos en América: Voces de una Cultura):

Siguiendo la convención propuesta por James Woodward (1972) utilizamos sordera con minúscula cuando nos referimos la condición audiológica de no oír, y Sordera con mayúscula cuando nos referimos a un grupo particular de Personas Sordas que comparten una lengua, la American Sign Language, ASL, y una cultura. (Padden & Humphries, 1988, p. 2, cita traducida por mí)⁴

3. Las lenguas de signos no son universales como se suele pensar. En España están la Lengua de Signos Española (LSE) y la Catalana (LSC). En Brasil, especialmente los sordos de los grandes centros urbanos se comunican en LIBRAS. “Lengua de signos (LS)” es una expresión genérica que se refiere al conjunto de estas lenguas, y que es empleada para eludir la repetición de las siglas.
4. En el original en inglés: “Following a convention proposed by James Woodward (1972) we use the lowercase deaf when referring to audiological condition of not hearing, and uppercase Deaf when referring to a particular group of a deaf people who share a language - American Sign Language (ASL) - and a culture”. (Padden & Humphries, 1988, p. 2)

Desde una relación implicada de investigación como la que establecí con los sordos, escribo estos conceptos principales con la inicial mayúscula para respetar la voluntad de las Comunidades Sordas de los distintos países. Por otro lado, en el resto del texto prefiero utilizar “sorde-ra”, “profesora sorda” y “sordos” con la inicial minúscula para eludir el empleo de la mayúscula en “profesora oyente” y “oyentes”. Es una opción consciente, que registro y aviso en el inicio de este artículo. Asimismo, quisiera resaltar el hecho de que la investigación contó con la participación de Personas Sordas y que el aspecto de la pertenencia lingüística, cultural y comunitaria es tomado en cuenta en la interpretación de los diálogos y en las consideraciones socioeducacionales de tales hallazgos.

FUNDAMENTOS Y PARADIGMAS

La *sociolingüística interaccional* es generalmente empleada para describir e interpretar turnos de habla de personas oyentes que se comunican oralmente. Sin embargo, en la investigación que fundamentó mi tesis doctoral, comprobé que este paradigma también es válido con alumnos sordos usuarios de la LIBRAS. En este sentido, los procedimientos adicionales son la transcripción y la traducción al portugués (o castellano, u otra lengua) de las conversaciones, es decir, hacer legibles los diálogos en la lengua oral de los investigadores oyentes implicados. Una cuestión de accesibilidad inversa, es decir, hacer inteligible lo que está en lengua de signos para los que no la utilizan.

Por un lado, la *sociolingüística interaccional* enfoca los diálogos de los interlocutores con el objetivo de construir una comprensión situada de estas conversaciones. Por otro lado, esta comprensión depende de que el investigador pueda tener en cuenta en contexto social de uso de la lengua. Es en este sentido que la *etnopesquisa* se articula en este paradigma: una recogida del habla de los interlocutores que se haga de forma etnográfica, posibilita que el investigador se sitúe en este contexto y pueda tenerlo en cuenta.

Hay que relatar la necesidad de reconocimiento de la autoría del habla de los participantes para la realización de una transcripción rigurosa, así como el reconocimiento de las observaciones de los TILS y la participación de ellos mismos en la interpretación de los turnos de habla transcritos.

Vinculado a estos marcos teórico-metodológicos, entiendo que investigar turnos de habla de profesoras con alumnos sordos es un ejercicio de etnopesquisa con la gente sorda usuaria de LIBRAS y otras personas implicadas con los sordos. La búsqueda del rigor en el ejercicio de la investigación cualitativa, confronta el investigador con cuestiones de autoría inherentes a las actividades de traducción y de transcripción, así como de la justa consideración con la participación de auxiliares TILS en esta tarea. Este es el contexto de mi trabajo: la comprensión interpretativa de la comunicación con alumnos sordos, evidenciando aspectos favorables al uso de la LIBRAS en la escolaridad de ellos, especialmente en los años iniciales de Educación Infantil.

En el contexto amplio, tengo en cuenta que la Comunidad Sorda brasileña vive un momento histórico, con apoyo de sus instituciones representativas tales como la *Federação Nacional para Educação e Integração dos Surdos* (FENEIS). Es una comunidad que lucha por la preservación de escuelas y aulas específicas para niños y jóvenes sordos con el objetivo de garantizar el mejor ambiente lingüístico para alumnas y alumnos sordos que necesitan de su comunidad lingüística para el mejor aprendizaje de la modalidad escrita de la lengua portuguesa y la consecuente inclusión social posterior – lo que significa mucho más que la mera inclusión escolar que aleja y excluye lingüísticamente el niño sordo.

Además de tratar de tales fundamentos, quiero dar un ejemplo de los procedimientos realizados a partir de la exposición de algunos turnos de habla transcritos, de algunos comentarios interpretativos y su relación con algunos parámetros de análisis tradicionalmente empleados para comprender el uso social del lenguaje en interacciones cara a cara. Estamos utilizando una aproximación cualitativa que puede tener muchos límites, tales como la participación de la subjetividad del investigador oyente poco fluido en LIBRAS, auxiliado por TILS certificados, o la influencia de la subjetividad de los propios TILS en la tarea de traducción LIBRAS/portugués. Supongo que estas limitaciones puedan ser objeto de comentarios, mucho más por los críticos de esta forma de investigar, y que desde nuestra perspectiva, reconociendo claramente límites humanos e implicaciones, procuramos superarlas por la utilización de dispositi-

vos y de actitudes que conduzcan al rigor en la investigación cualitativa.

SOCIOLINGÜÍSTICA Y ETNOPESQUISA

Branca Telles Ribeiro y Pedro M. Garcez (2002) comienzan la presentación del libro *Sociolingüística Interaccional* – recopilación de textos del área organizada por ellos – con una pregunta con la que intentan situar esta propuesta de investigación de la interacción comunicativa:

¿Qué es lo que está sucediendo aquí y ahora en esta situación de uso del lenguaje? Esta es la pregunta que se hacen los sociolingüistas interpretativos que parten de las líneas maestras delineadas por los autores de los textos de esta recopilación. Ellos propusieron: Ver cada uno de estos pequeños momentos de interacción cara a cara como escenarios de construcción del significado social y de la experiencia, pasibles de análisis y de interés sociológico y lingüístico. (Ribeiro & Garcez, 2002, p.7, traducción y cursivas mías)

No me sorprende que la “...construcción del significado social y de la experiencia” sean pasibles de análisis e interés sociológico y lingüístico” pues como enseñaré a continuación, las interacciones cara a cara, ocurren entre interlocutores influenciados por diversos aspectos del orden social. Sin embargo, entiendo que la construcción del significado social es de naturaleza subjetiva e intersubjetiva a la vez, es decir, es un fenómeno complejo.

Por más repetido que sea el refrán, vuelvo a repetirlo para explicitar mi opción por una aproximación cualitativa a la comunicación humana: Entender la interacción comunicativa solamente en términos de emisor-receptor-mensaje-retroalimentación me parece un reduccionismo improductivo si lo que se quiere es un ejercicio de investigación vinculado a la formación de profesores-investigadores, sea en Lingüística Aplicada, sea en Educación.

Una mirada meramente esquemática como guión de investigación en la comunicación humana, me parece ingenua por no tener en cuenta aspectos sutiles, pues como argumenta Goffman a seguir, la comprensión del discurso no debe desconsiderar el contexto social. Ribeiro y Garcez (2002), sintetizan la tarea de la sociolingüística interaccional, destacando algunos de los múltiples aspectos del fenómeno comunicativo:

Un análisis de la organización del discurso y de la interacción social demuestra la complejidad inherente a cualquier tipo de encuentro cara a cara, pues, en la condición de participantes, estamos a todo momento introduciendo o sosteniendo mensajes que organizan el encuentro social, mensajes estas que orientan la conducta de los participantes y atribuyen significado a la actividad en desarrollo a la vez que ratifican o contestan los significados atribuidos por los demás participantes. (Ribeiro & Garcez, 2002, p. 7, traducción y cursivas mías).

La sociolingüística interaccional se constituye en un modo de estudio etno-

gráfico del habla, aquí entendida en su sentido amplio, es decir, no solamente el habla oral, sino que también el habla expresado en lengua de signos. Debo aclarar que la expresión genérica “lengua de signos” es empleada en oposición a “lengua oral”. Y hay que recordar también que el habla en LIBRAS, y en otras lenguas de signos, no se reduce solamente al uso de léxico signado, pero también se compone por la expresión facial y por la dirección de la mirada del interlocutor (como principales parámetros, entre otros). Es decir, las negociaciones de significado que ocurren en las interacciones comunicativas con alumnos sordos también sufren las mismas influencias sociales que influyen en los intercambios lingüísticos de hablantes oyentes de una lengua oral.

Es la presencia del “social” en la comunicación humana que nos remite a la necesidad de acceso a los “ámbitos de la calidad” (Macedo, 2006, p. 38) que seguramente está más allá de una naturaleza “intrínsecamente lingüística” sea con hablantes orales, sea con signantes, pues según Goffman:

En un nivel de análisis, el estudio de los turnos de habla y de cosas dichas en el turno de alguien, son parte del estudio de la interacción cara a cara. La interacción cara a cara tiene sus propios reglamentos; tiene sus propios procesos y su propia estructura y ellos no parecen ser de naturaleza intrínsecamente lingüística, aunque frecuentemente expresados por un medio lingüístico. (Goffman, 2002, p. 20, traducción y cursivas mías).

En el comentario al primer artículo de Goffman en la recopilación, Ribeiro y

Garcez (2002) destacan el hecho de que en 1964, época de la publicación original del artículo “La situación desconsiderada” el autor pide insistentemente a los investigadores (lingüistas, sociolingüistas, antropólogos, sociólogos) que presten atención al aspecto desconsiderado por ellos en aquél momento: “la situación social implícita en la comunicación cara a cara” (traducción y cursivas mías). Ya en aquél momento Goffman estaba proponiendo una aproximación que no se limitase a la realización de estudios correlacionales entre variables lingüísticas y sociales, o de profundización en estudios indicativos del comportamiento lingüístico por sí mismo. Acerca de esta insistencia de Goffman de que se lleve en cuenta la situación social de la comunicación, Ribeiro y Garcez comentan que este autor:

Describe la complejidad de las variables sociolingüísticas implicadas en la interacción y señala la importancia del valor que se atribuye a estas variables por los participantes en una situación social concreta. De modo que, el estudio de la relación entre lengua y sociedad pueda ser visto partiendo del uso del habla e contextos sociales específicos, asumiendo un marco teórico bien más complejo [...] Goffman nos invita a examinar la situación social como escenario de la investigación – el ámbito que tiene sido desconsiderado (Ribeiro & Garcez, 2002, p. 13, traducción y cursivas mías)

Erving Goffman insistía en la dimensión social del habla, denominada por él de “situacional” y lo que se debe hacer,

de acuerdo con su propuesta, es considerar la situación social como escenario de la comunicación y de la investigación. En el artículo citado, el autor ejemplifica diferentes situaciones de contextualización social del discurso: el hablante está conversando con alguien del mismo sexo o del opuesto, con alguien subordinado o jerárquicamente superior, con una persona o con más de una que le escuchan, con un interlocutor presente o con un distante (al teléfono, en el MSN, en el Skype, en el Facebook, etc. , añadimos estos últimos para actualizar la misma idea al contexto contemporáneo de las nuevas tecnologías de la comunicación), partiendo de la lectura de un guión o espontáneamente, en una ocasión formal o informal, rutinaria o de emergencia, etc.

Todos estos aspectos componen lo que Ribeiro y Garcez (2002) denominaron “escenario de la investigación” en la propuesta de Goffman. Podemos ampliar el listado de estos escenarios comunicativos, haciendo referencia a otras situaciones o papeles sociales: el hablante puede ser profesor o alumno, oyente o sordo, persona fluida en LIBRAS o no, ciego o vidente, así como hablantes de una lengua nacional de prestigio o de una lengua minoritaria depreciada.

Vale la pena referirnos a otros contextos de comunicación social surgidos de las tecnologías de la información, tales como los ambientes virtuales de conversación, los mensajes cortos por telemóvil, las redes sociales, en los cuales algunos de los aspectos ya señalados por Goffman son todavía válidos: número de participantes a quien el mensaje es dirigido, relación de subordinación jerárquica, género, etc. Ese etnógrafo del habla sintetiza sus ideas

acerca de lo que habíamos llamado de aspectos sutiles de la comunicación:

Hay que notar que no son los atributos de la estructura social que se están llevando en cuenta aquí, tales como edad y sexo, pero sí los valores añadidos a estos atributos en la forma en que son reconocidos en la situación inmediata mientras la misma ocurre. (Goffman, 2002, p. 16, traducción y cursivas mías)

Con la motivación de considerar los aspectos situacionales de las interacciones cara a cara que constituyen el escenario de la interacción comunicativa (metáfora tan apreciada por Goffman), nosotros investigadores necesitamos recoger el habla de los interlocutores, materia prima de la investigación, de un modo que nos permita hacer referencia a estos aspectos, así como rescatar el sentido del discurso de los participantes y situar su contexto. Acerca del ejercicio de una investigación cualitativa que tenga en cuenta el aspecto social de la comunicación y permita acceder sus ámbitos de calidad, Macedo comenta un anhelo esencial de la etnopesquisa-formação:

Sin embargo, partiendo de las orientaciones socio-fenomenológicas de las investigaciones cualitativas, las acciones y construcciones humanas dejan de tener un significado idealista estable; estas deben, a menudo, ser interpretadas y reinterpretadas de forma situada. En consecuencia de esta gira epistemológica, es necesario que el investigador intente ponerse en la posición del actor social, es decir,

que haga el esfuerzo para percibir el mundo del otro partiendo del punto de vista de él, pues de otro modo, jamás tendrá acceso a lo que estamos denominando de ámbitos de la calidad." (Macedo, 2006, p. 38, traducción y cursivas mías).

Con personas oyentes, la sociolingüística recoge el habla con videgrabaciones, siendo las mismas transcritas y, eventualmente, enseñadas a los participantes para aclaraciones posteriores. Con niños, jóvenes y adultos sordos, el uso de videgrabaciones es imprescindible para el registro de aspectos de la comunicación signada que no se restringen al léxico en LIBRAS, y que también interfieren, tanto en el sentido del discurso transcrito y traducido, como en la interpretación del mismo. Estos aspectos son: expresiones faciales, miradas, gestos culturales que no son propiamente de la LIBRAS, etc.

Por otro lado, los videos deben ser vistos solamente por el investigador y por personas vinculadas al proyecto de investigación, debido a la legislación que protege la imagen de niños con necesidades educativas especiales de la exposición pública. Esta restricción legal es cumplida mediante la autorización de los padres para el uso exclusivamente científico de las imágenes.

La transcripción de los turnos de habla de estas videgrabaciones sirve para establecer el texto de la interacción a ser interpretado, como habitualmente se hace en este tipo de investigación, tanto como para que los demás investigadores, que no tienen conocimiento de lenguas de signos, puedan leer y entender la interacción comunicativa del mismo modo que pue-

den hacerlo con las transcripciones de personas oyentes que se expresan oralmente. Es decir, al transcribir y traducir la comunicación signada, estamos describiendo el habla de los participantes, pues en la tradición etnográfica, la descripción es una etapa necesaria para la interpretación de lo que se investiga.

Goffman (2002) llamó atención para la negligencia de los aspectos sutiles de la comunicación, o en sus propias palabras, para los “valores añadidos” de los atributos sociales implícitos a la interacción comunicativa, por eso entendemos que para no desconsiderar estos aspectos, los investigadores deben fundamentarse teóricamente y utilizar instrumentos de investigación que les permitan establecer un relacionamiento humano con las personas implicadas en la investigación (alumnos sordos, profesoras sordas y oyentes, familiares, funcionarios de la institución educativa, etc.). Esta es una condición importante para que los participantes puedan comunicarse del modo más natural posible, ya que sus imágenes serán capturadas en video para análisis de la comunicación.

En el caso de las videograbaciones con alumnos sordos para el ejercicio de la *sociolingüística interaccional*, la actitud de los investigadores en campo, el uso de diario de investigación y el reconocimiento de la autoría de las distintas voces que se hacen presentes en el proceso de transcripción, son elementos fundamentales para no desconsiderar los aspectos sutiles de la comunicación. Para la comprensión de lo que está ocurriendo en términos de uso del lenguaje en el aula con niños sordos, hay que recoger sus hablas con una actitud investigadora apropiada.

Como explico a continuación, mi opción, fue la adopción de la etnopesquisa como fundamento teórico-metodológico de una actitud etnográfica.

Macedo (2006, p. 9) explica que “*Etno* viene del griego, significa pueblo, personas, gentes”. Así siendo, la *etnopesquisa* es el ejercicio de la investigación cualitativa con el pueblo, con las personas, con la gente. En nuestro caso, el interés por la educación de los niños sordos, sitúa nuestra investigación sociolingüística en el contexto de la *etnopesquisa* con la gente sorda, segmento social que viene luchando políticamente, por el respeto a la legislación que reconoce y reglamenta el uso de su lengua, así como por su participación efectiva en las decisiones que dicen respecto a la educación de niños y jóvenes sordos y el pleno ejercicio docente de los profesores sordos.

Asumiendo mi implicación con una pugna que lucha por la aceptación de que lengua, cultura e identidad son aspectos propios de la Comunidad Sorda, ¿qué actitud debería adoptar al relacionarnos con estas personas? ¿Especialmente si soy oyente y mi aprendizaje de la LIBRAS está sujeto a un proceso existencial de constante evolución? De acuerdo con Macedo:

Honestidad, capacidad de persuasión acerca de la importancia social de la investigación, compromiso ético, desprendimiento de vanidad académica, sabiduría en transitar por las seducciones que emergen de las relaciones institucionales, construcción de identidades, si posible, y disponibilidad para una contra-partida efectiva, paralelamente, y/o a partir de la propia

investigación – nos parecen algunos puntos importantes para conseguirse un acceso capaz de posibilitar una etnopesquisa densa y válida, como un estudio en profundidad de una realidad. (Macedo, 2000, p. 149, traducción mía).

Sean con entrevistas, grupos focales o videgrabaciones (dispositivos comunes a diferentes formas de investigación cualitativa en Ciencias Humanas) los investigadores siempre tendrán que negociar el registro de las informaciones, no solamente para obtenerlos en su materialidad, pero también para influir favorablemente en despertar la disposición y el interés de los participantes. Esto significa que, nosotros investigadores, necesitamos establecer un relacionamiento humano con estos actores sociales, y por más simple y natural que pueda parecer, es importante que este relacionamiento, no sea ingenuamente pautado por la falta de criterios, sino que por orientaciones como las que propone Macedo en la cita anterior.

SOCIOLINGÜÍSTICA CON NIÑOS SORDOS

A continuación, enseño el ejemplo de una escena que Roberto César Reis⁵ da Costa y yo, transcribimos para llevar a cabo el análisis sociolingüístico de la interacción comunicativa con alumnos

sordos. La transcripción, como se hace en investigaciones del habla oral, consiste en el registro de los turnos de habla, y en nuestro caso, tenemos algunos elementos más que tener en cuenta.

En primer lugar, presentamos los “personajes” de este “escenario” comunicativo: Rebeca es una profesora oyente que participó de las videgrabaciones de mi investigación. Gabriel, Laura y Rafael son los alumnos sordos presentes en el día en que filmé. **Todos los nombres son ficticios.** Además de oyente, la profesora se expresaba en una modalidad que no es exactamente LIBRAS, ni tampoco es portugués brasileño oral. Ella se expresaba de forma bimodal, también conocida como portugués signado, es decir, el habla coloquial acompañada de signos de la LIBRAS. Por esta razón, en las siguientes líneas aparece el texto entre comillas: los signos de la LIBRAS empleados están en mayúsculas por convención. El texto final de la transcripción viene entre paréntesis, en itálico y negrita. En el caso de esta profesora, el texto de la transcripción generalmente coincide con el enunciado en portugués oral.

Optamos, Roberto César y yo, por mantener la transcripción/traducción y los comentarios en portugués, lengua en que estuvimos trabajando. Suponemos que sea inteligible para lectores de lengua española. Los lectores que no conocen la LIBRAS pueden seguir el diálogo por el

5. TILS profesional y becario de iniciación científica. Actualmente Fonoaudiólogo (es decir, logopeda) y Mestre en Letras e Lingüística por la UFBA. Graduado en Letras/Lingua Inglesa por la Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Graduado en Letras/LIBRAS por la Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC, pólo UFBA/EAD). Registramos aquí nuestros especiales agradecimientos a la participación cualificada de Roberto, becario del proyecto de investigación acerca de las Políticas Públicas para la Educación de Sordos de la Dra. Nídia Regina Limeira de Sá, investigadora a quien también registramos nuestra especial gratitud.

texto de la traducción final anotada en itálico y negrita:

REBECA⇒ALUNOS:

“Agora, *como, como, a cobra anda? Como?*” (Sinalização simultânea: AGORA/ COMO/ COMO/ COBRA/ ANDAR A PÉ/ COMO)

(Agora, *como, como, a cobra anda? Como?*)

“Cobra” en español es: *serpiente, culobra.*

Gabriel⇒Rebeca:

“Ó!”/ *Levantou os dois pés.*

(*Olhe! Com os pés.*)

Rafael e Laura.: *Ergueram os pés do chão.*

COMENTÁRIOS DO TRADUTOR/INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS (TILS): *Diante da sinalização da pergunta da professora, os alunos responderam corretamente, uma vez que ela elaborou a pergunta com o sinal de “ANDAR A PÉ” e, neste sentido, a resposta dos alunos “com os pés” foi correta em relação à sinalização da professora. Evidentemente, sabemos que a cobra rasteja.*

REBECA ⇔ALUNOS:

“Como?” (Sinalização simultânea: COMO [expressão facial de interrogação])

(*Como?*)

RAFAEL⇒REBECA:

DOIS (mão configurada em “V”) / DOIS (mão configurada em “L”)/ *Tocou com a mão esquerda na perna esquerda, depois na perna direita e novamente na*

perna esquerda/ NÃO.

(*Não é com as duas pernas.*)

COMENTARIOS DO TILS: *O aluno fez uma correção desnecessária ao trocar a configuração da mão em “V” pela configuração da mão em “L”. Provavelmente seguindo o modelo da professora. Com a primeira configuração o aluno estaria usando a referência correta do sinal “DOIS” para o substantivo perna.*

REBECA⇒Rafael:

“A cobra...” (Sinalização simultânea: COBRA)

(*A cobra....*)

Gabriel⇒REBECA:

Vocalizou “um” / UM (com o indicador erguido para o alto)/

(*É com uma.*)

Rafael⇒REBECA: UM.

(*É com uma.*)

Hagamos una pausa, los lectores y yo, para enfocar nuestra atención en algunos detalles: en el inicio de este segmento, la profesora oyente conjuga equivocadamente un verbo en LIBRAS: COBRA/ ANDAR A PÉ (este último, en LIBRAS, se refiere al andar de una persona humana). El motivo probable es el empleo del portugués signado, que no conduce la persona a pensar en LIBRAS, una estrategia tan importante cuando pensamos en aprendizaje y empleo de una segunda lengua. No estamos tratando de evaluar lo que es correcto o no. El uso escolar de la LIBRAS es históricamente reciente y el equívoco de la profesora pudo ser un simple descuido del uso coloquial de la

lengua – como puede ocurrir a cualquiera en el cotidiano. La *sociolingüística interaccional* no se ocupa de evaluaciones valorativas.

Quisimos fijar nuestra atención en lo que ocurre a continuación del equívoco comentado por el TILS durante el proceso de traducción. Por sorprendente que pueda parecer, la respuesta de Gabriel es “correcta” pues el alumno tal vez haya entendido la pregunta como si fuera: “¿**cómo una persona anda?**” En fin, el alumno no oye, es un niño sordo, la flexión del verbo signado que él vio se refiere al andar humano. Nada más “correcto” que levantar los dos pies como si estuviera diciendo “– **Mira, una persona anda con los dos pies**”.

En la escena que transcribimos y comentamos anteriormente, dimos el ejemplo de un fenómeno conocido como “incomprensión”, es decir, el fracaso de un intento comunicativo. Lejos de juzgar a las profesoras participantes, nuestra motivación es la de formar futuros profesores e intérpretes educacionales sensibles a las propiedades visuales de esta lengua, así como, de pensar desde su organización espacio-visual, evitando organizarla en el sintaxis de la lengua oral como en el ejemplo que aquí enseñamos. Todavía en esta escena, que ejemplifica la etnografía del habla y el contexto social de la comunicación, la respuesta del alumno, casi sirve también como ejemplo de otro concepto elaborado por Goffman, el de *footing*, es decir, la posición del interlocutor en un contexto concreto de comunicación:

En 1979, Goffman introduce el concepto de footing, ya como desdoblamiento del concepto de marco del

discurso. Footing representa el alineamiento, la postura, la posición, la proyección del “yo” de un participante en su relación con el otro, consigo propio y con el discurso en construcción. Pasa, en este sentido, a caracterizar el aspecto dinámico de los marcos y, por encima de todo, su naturaleza discursiva. En cualquier situación cara a cara, los footings de los participantes son señalados en el modo como ellos gestionan la producción o la recepción de las elocuciones. Los footings son introducidos, negociados, ratificados (o no), sostenidos y modificados en la interacción. (Ribeiro & Garcez, 2002, p. 107-108, traducción y cursivas mías).

El alumno casi corrige a la profesora y cambia su posición en la situación. Él es el alumno que responde “correctamente” y de algún modo, hace la profesora sospechar que algo está equivocado, aunque en el restante de la transcripción, no tengamos observado cualquier indicio que nos hiciera entender que la profesora se haya concientizado de la conjugación equivocada de verbo en LIBRAS. Veamos lo que sucede en la escena. Rebeca insiste, los alumnos la corrigen, este segmento finaliza con un cambio efectivo del footing, es decir, de la posición del alumno en el discurso. El alumno enseña a la profesora lo que hace la serpiente:

REBECA ⇨ Gabriel:

“Xô vê! Faz aí.” (*Sinalização simultânea: VER/ VOCÊ/ Deíctico em direção ao solo.*) (*A expressão coloquial “xô vê” equivale a “deixe-me ver”.*)

(*Xô vê! Faz aí.*)

Gabriel⇒REBECA:

UM/ Deitou as pernas ao solo, mantendo o tronco erguido apoiando-se sobre os cotovelos, enquanto olhava para a professora.

(Um: é desse jeito.)

REBECA⇒Gabriel:

“Faz!” (Sinalização simultânea: VOCÊ/ Deíctico em direção ao solo.)

(Faz!)

Gabriel⇒REBECA:

entou-se sobre as pernas com os joelhos dobrados/ Olhou para a professora.

REBECA⇒Gabriel:

“A cobra...” (Sinalização simultânea: COBRA.)

(A cobra...)

Gabriel⇒REBECA (simultaneamente a sinalização “COBRA” da professora): COBRA...

(É a cobra...)

REBECA⇒Gabriel:

“[...] Como ela anda?” (Sinalização simultânea: COMO/ ANDAR A PÉ.)

(Como ela anda?) (novamente sinalizando equivocadamente “ANDAR A PÉ”.)

Rafael: Saiu da cadeira e começou a engatinhar para frente passando entre a professora e Gabriel.

Gabriel⇒Rebeca: Levantou-se e ficou de pé/ Caminhou dois passos para frente/ Ergueu o braço direito acima da altura da cabeça com a mão aberta, palma para cima e os dedos separados.

A partir do contexto apreciado: (...Ela sobe em árvore.)

COMENTÁRIO DO TILS: Apesar de não termos um sinal claramente configurado, a apreciação da gesticulação do aluno, somada ao contexto do assunto abordado, nos fez pensar que ele quis dar uma mensagem com o sentido “a cobra sobe em árvore”. Isto poderia ser inferido pelo braço direito erguido e a mão aberta, configuração muito parecida ao sinal “ÁRVORE”.

Desde el final de los turnos anteriores, habíamos visto ya que el alumno Gabriel cambia su respuesta para “*É com uma*” [perna] y que Rafael copia la misma respuesta en el turno de habla siguiente. No nos estamos fijando para el carácter de imitación de un alumno en relación al otro, lo que es muy probable, pero queremos la libertad de sospechar que Rafael “apoya” la respuesta de Gabriel, expresa concordancia con la aportación del colega. También es posible que Rafael haya percibido que la profesora no quería la respuesta “**Mire, con los dos pies**”. El hecho es que con más tres turnos de habla, la profesora insiste en saber “**¿Cómo ella anda?**”. Otra vez, conjugando el verbo sin flexión en LIBRAS, empleando la flexión equivocada para el andar de una persona humana.

El acto de Rafael fue salir de la silla y andar a gatas, su actitud no está en LIBRAS, ni en portugués oral, puede que simplemente haya cambiado la posición de su cuerpo en el aula. Ahora bien, su desplazamiento también nos lleva a sospechar que al ver el signo [COBRA] el alumno quisiera decir que la serpiente no

anda ni “con los dos pies” ni “con una” [pierna]. La actitud tomada por Gabriel fue más contundente: se puso de pie y signó [ÁRVORE] en LIBRAS.

El TILS observó que la configuración de signo que hizo el alumno fue incompleta, faltó la base del signo, pero tal “acento” no llega ser raro entre sordos adultos, aún menos en niños. El aspecto más importante en el caso del signo [ÁRVORE] de Gabriel fue el movimiento del brazo para el alto – que para el TILS es fundamento para la traducción propuesta, por más que pueda parecer una inferencia: “ – **Ella sube en árbol**”. El mismo alumno que dio la respuesta correcta a una pregunta equivocada, no llegó a corregir la conjugación verbal de la profesora en LIBRAS, pero en la dinámica interactiva siguiente, acabó expresando una idea ya más cercana al desplazamiento de una serpiente, mostrando que este animal “... **sube en árbol**”. Entendemos que aquí se pasó un cambio de posición de los sujetos en el discurso: el alumno se hizo profesor y enseñó a la profesora.

Un lector más crítico puede sospechar de qué estamos viendo más de lo que está registrado en el video. Para transcribir es necesario traducir y nosotros asistimos al segmento inúmeras veces. Además, estuvo presente en el día de la filmación. Es justamente el contexto social alrededor de Gabriel que apoya nuestra traducción e interpretación. Al leer las transcripciones, una fonoaudióloga (logopeda) usuaria de LIBRAS y un especialista en Educación Especial, hicieron las mismas observaciones que hicimos y ratificaron nuestras hipótesis.

Los turnos de los otros dos alumnos, especialmente los de Rafael indican que

ellos discuerdan de la profesora. Laura es una alumna que no aparece mucho, pues denota ser más tímida y no toma la iniciativa comunicativa en la escena. Ahora bien, Laura estuvo siempre mirando para la interacción cara a cara de Rebeca con Gabriel y Rafael. Metafóricamente, el silencio de Laura es testigo de que algo no estaba del todo comprendido por los colegas.

Como dije, Goffman insistía en el aspecto social implícito en la organización de las interacciones comunicativas, ya que la “posición” (*footing*) de los interlocutores confiere “valores añadidos” a lo que se dice. El ejemplo de transcripción e interpretación que acabo de mostrar, explicitando turnos de habla en portugués signado en el que aparece el equívoco de la profesora en el uso de la LIBRAS y la incompreensión generada por ello, demuestra que los mismos fenómenos de comunicación con oyentes, ocurren en la comunicación con sordos. La comprensión del mensaje signado por parte del alumno, resultó en un cambio de posición de los interlocutores en la conversación.

CONCLUSIÓN

El análisis sociolingüístico está bastante consolidado ya en la comunicación de hablantes oyentes en diversos contextos sociales de uso del lenguaje. Otros investigadores brasileños que investigan cualitativamente la comunicación de Personas Sordas, confirman que los procedimientos de videograbación y de transcripción como necesarios para la comprensión de aspectos sutiles de la comunicación con sordos. Entre otros, Maria Cecília Rafael de Góes comenta esta tendencia:

De un modo general, *se trata de una forma de construcción de datos que requiere la atención a detalles y el recorte de episodios interactivos, de modo que el examen va orientado al funcionamiento de los sujetos focales, las relaciones intersubjetivas y las condiciones sociales de la situación, resultando en un relato minucioso de lo que ocurre. Frecuentemente, debido a las demandas de registro implicadas, es un análisis asociado al uso de la videograbación, que envuelve el dominio de estrategias para la grabación y la laboriosa actividad de transcripción. (Góes, 2000, traducción y cursivas mías).*

De acuerdo con esta autora el análisis micro-genético vinculase a un marco teórico histórico-cultural, de modo que este puede ser un camino metodológico fecundo en estudios de la subjetivación y su necesaria relación con el funcionamiento intersubjetivo, como es el caso de alumnos sordos en interacción con profesoras oyentes y sordas. Esta otra aproximación tiene características en común con la *sociolingüística interaccional* y así como en esta, queda claro que no podemos comprender la comunicación con alumnos sordos sin tener en cuenta: contextos sociales, posición de los interlocutores, la narrativa y el sentido implícito en los segmentos transcritos, o como dice Góes (2000): La génesis de estos sentidos, cuestiones culturales e de identidad siempre presentes en las negociaciones de significado:

En resumen, este análisis no es micro porque se refiere a la corta durada de los eventos, pero si por ser orientada

para minucias indiciales – de ahí resulta la necesidad de extractos en un tiempo que tiende a ser restricto. Es genética en el sentido de ser histórica, por focalizar el movimiento durante procesos y relacionar condiciones pasadas y presentes, intentando explorar aquello que, en presente, está impregnado de proyección futura. Es genética, como sociogenética, por buscar relacionar los eventos singulares con otros planes de la cultura, de las prácticas sociales, de los discursos circulantes, de las esferas institucionales. (Góes, 2000, traducción y cursivas mías).

La propuesta metodológica explicada por Góes (2000) tiene afinidad con la *sociolingüística interaccional* debido al hecho de que según la autora, esta perspectiva enunciativo-discursiva es un tipo de análisis del discurso que permite la investigación de los ámbitos anteriormente enfocados (cultura e identidad), partiendo de referenciales como la teoría de la enunciación de Bakhtin. En la explicación de Góes:

De acuerdo con estos referenciales, los procesos son examinados del punto de vista del flujo de las enunciaci-ones, en una ampliación de la noción de diálogo para más allá de los contactos cara a cara, son destacadas las prácticas sociales, en la consideración de condiciones tales como la posición de poder de los sujetos, la imagen de los interlocutores, las formas discursivas, los géneros discursivos, etc. (Góes, 2000, traducción y cursivas mías).

En este sentido, la idea de ampliación de la “noción de diálogo para más allá de los contactos cara a cara” para que se pueda llevar a cabo el análisis de los otros ámbitos indicados por la autora también se muestra interesante para investigaciones cualitativas con Personas Sordas. Entiendo que es una perspectiva que posibilita ir más allá del análisis de la negociación de significados en su contexto social, pues teniendo en cuenta el “flujo

de las enunciaciones” podemos ampliar las fronteras comprensivas de la comunicación al enfocar los aspectos señalados por Góes (2000): posiciones de poder, imagen de los interlocutores, formas y géneros discursivos. En los dos casos, la actitud etnográfica de la *etnopesquisa* sigue como alternativa viable para recoger y describir el habla de los participantes de forma aprendiente e implicada con ellos y otros de la Comunidad Sorda.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brasil (2010). Lei no. 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm
- Fernández-Viader, M. P. & Pertusa, E. (2004). *El valor de la mirada: Sordera y Educación*. Barcelona, España: Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Geertz, C. (1973) *La interpretación de las culturas*. Traducción: Alberto L. Bixio. Barcelona, España: Gedisa.
- Góes, M. C. R. de (2000). A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. *Cad. CEDES*, Campinas, 20, (50). Recuperado de: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132622000000100002&lng=pt&nrm=iso>
- Goffman, E. (1964). The neglected situation. *American Antropologist. American Anthropological Association, New Series (USA)*, 66 (6) Parte 2: The Ethnography of Communication, 133-166.
- Goffman, E. (2002). A situação negligenciada. In: B. T. Ribeiro & P. M. Garcez (Orgs.), *Sociolinguística Interacional* (pp.13-20). São Paulo, Brasil: Edições Loyola.
- Ladd, P. (2003). *Understanding deaf culture: In search of Deafhood*. United Kingdom: Multilingual Matters.
- Macedo, R. S. (2000). *A etnopequisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. Salvador, Brasil: EDUFBA.
- Macedo, R. S. (2006). *Etnopequisa crítica, etnopequisa formação*. Brasília, Brasil: Liber Livro.
- Macedo, R. S. (2012). *A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação*. Brasília, Brasil: Liber Livro.
- Padden, C. & Humphries, T. *Deaf in America: Voices from a Culture*. Massachusetts, USA: Harvard University Press, 1988.
- Ribeiro, B. & Garcez, P. (Orgs.) (2002). *Sociolinguística Interacional*. São Paulo