



# LA PRÁCTICA DOCENTE Y LA ALFABETIZACIÓN INICIAL DEL NIÑO SORDO

MARÍA ISABEL DIVITO, FERNANDA PAHUD, CARMEN M. BARALE  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS, ARGENTINA

## Resumen

Este trabajo tiene como objetivo presentar el desarrollo de la experiencia llevada a cabo con niños sordos desde el año 1999, en el marco del Proyecto de Investigación "Teorías Pedagógicas y Prácticas Docentes" cuyo eje principal está centrado en el análisis de las prácticas docentes.

La experiencia está centrada en la búsqueda de estrategias –alternativas a las tradicionales– para enseñar a leer y escribir a niños sordos que se inician en la escolaridad formal. Este trabajo parte de la concepción de la persona sorda como "un miembro de una minoría lingüística y por lo tanto portadora de una cultura diferente" (Massone, 1999) en el marco pedagógico de una escuela bilingüe.

**Palabras clave:** Práctica docente, enseñanza y didáctica de la lectura y escritura, niño sordo, escuela bilingüe.

## Abstract TEACHER TRAINING AND INITIAL LITERACY FOR DEAF CHILDREN

*The purpose of this work is to give a progress report on work done with deaf children since 1999 in the research project Pedagogical theory and teacher training, of which the main objective is to analyze teacher training.*

*The research centers on the search for alternative strategies to teach reading and writing to deaf children who are beginning formal schooling. Underlying this is the thesis that a deaf person is "a member of a linguistic minority and the representative of a different culture" (Massone 1999) in the pedagogical setting of a bilingual school.*



## Introducción

Este estudio se realiza en función de un modelo teórico intermedio entre la epistemología y la pedagogía, que permite "mirar" las prácticas a partir del análisis de los tres componentes que confieren significado al acto de enseñar: Docente, Alumno y Conocimiento -mediatizados por las pautas del sistema educativo vigente-. Se considera, además, que en esta relación interjuegan dialécticamente los siguientes ejes: la relación saber-poder, la situacionalidad histórica, la relación teoría-práctica y la vida cotidiana.

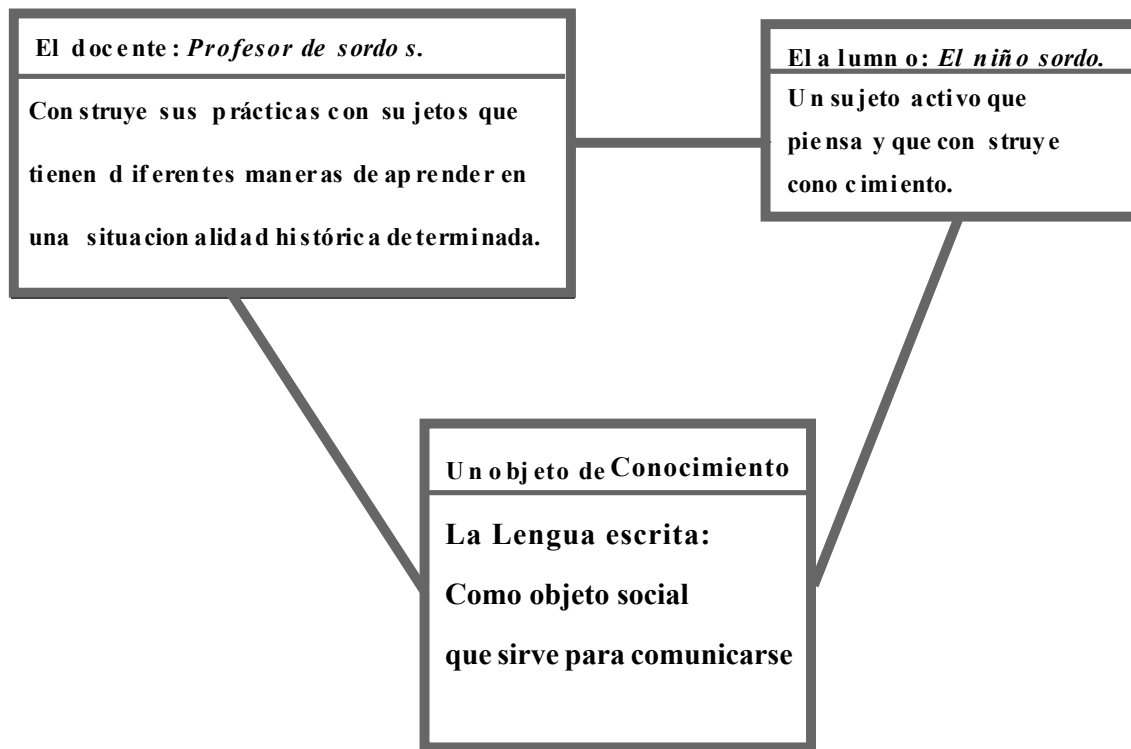
Desde esta perspectiva, la práctica docente se interpreta como una situación humana particular, única, intencional y ética que se desarrolla en determinados espacios institucionales. Ésta logra su especificidad en

una multiplicidad de funciones, cuya organización debe contemplar, además, el sistema de relaciones intersubjetivas que la configuran y las opciones epistemológicas que las sostienen.

Estas consideraciones la alejan de posturas técnicas e instrumentales, para entenderla como una acción ética que se justifica por su valor y que participa del flujo de la complejidad social en la que se encuentra inmersa.

Investigar la práctica implica, entonces, poner de relieve la multiplicidad de condicionamientos a los que la misma está sujeta.

Tomando en consideración el marco especificado precedentemente, se desarrolla el programa de alfabetización para niños sordos, enfatizando la relación particular que se establece entre docente, alumno y conocimiento tal como se explicita en el cuadro que sigue:



## La práctica docente y la educación especial

Resulta necesario en este apartado la formulación de la siguiente pregunta: ¿Qué cambios se han producido en el ámbito de la educación para repensar nuestras prácticas docentes con estos niños que tienen una discapacidad sensorial?

Un breve recorrido por las modalidades que fueron adoptando las prácticas docentes en la Educación Especial permite, aunque de manera breve, considerar las configuraciones que la misma fue adoptando en virtud de los cambios sociales, culturales y epistemológicos por los que ella fue atravesando.

Tradicionalmente la educación especial partió de la consideración del déficit que presentaban los sujetos,

así para el caso de los ciegos o sordos se estructuraban métodos especiales para tratar de encontrar soluciones a sus problemáticas específicas, de compensar las deficiencias. Se trataba de generar una pedagogía de efectos terapéuticos, tratando de rehabilitar, en la medida de lo posible, las funciones disminuidas para que se acercaran a un patrón de "normalidad".

A inicios del siglo XX la primacía del modelo médico se fue atenuando por la presencia de la psicología. Irrumpen con fuerza las pruebas de medición de la inteligencia y el uso de los tests para evaluar diferentes capacidades. Esto hizo que los alumnos fueran clasificados, encuadrados y derivados a diferentes servicios, según se apartasen de las medias establecidas en los mismos.

Por su parte, la pedagogía diferencial estaba orientada a la modificación de la conducta "retrasada", se buscaban resultados a través del reforzamiento, moldeamiento, imitación, control de estímulos. Desde esta postura, surgió la esquematización de métodos aplicados a la manera de prescripciones rígidas establecidas desde afuera.

El advenimiento de la psicología cognitiva introdujo una visión distinta sobre la consideración de la discapacidad y, si bien muchos aspectos siguieron ligados al conductismo, surgió el interés por los procesos internos de aprendizaje de los sujetos, interesa averiguar cómo se adquieren y procesan los conocimientos.

Las estrategias de enseñanza apuntaban a la estructuración de programas de entrenamiento a través de actividades que promoviesen la organización del pensamiento. Estas posturas siguen vigentes a través de propuestas valiosas en el ámbito de la educación especial, enriquecidas por los aportes del constructivismo en sus diferentes formas.

Las posturas críticas recuperan y revalorizan la condición humana en su diversidad, donde lo que importa es el sujeto socialmente contextualizado. Se está en presencia de un ser humano, de un sujeto social que merece y debe ser tratado en condiciones de igualdad.

## La alfabetización inicial en niños sordos

Así como cambiaron las concepciones de la práctica docente en educación especial, también han cambiado considerablemente las concepciones acerca del objeto de conocimiento. La lengua escrita ya no es un objeto escolar para aprender letras, sílabas y oraciones que se guardan en los cuadernos sino que este es un objeto social que sirve para comunicarse.

En este sentido, el dominio de la lectura y la escritura se convierte en una herramienta para insertarse en el mundo de la cultura, lo cual es, sin duda, una meta imprescindible en la formación de las personas. La Alfabetización, tendría entonces como objetivo formar lectores y escritores autónomos sin importar la edad, la condición social, física o intelectual.

Sin embargo, a pesar de su importancia, la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en la escuela siguen siendo un problema; en muchos casos, el determinante del éxito o el fracaso escolar, tanto en la educación común como en la especial.

En el caso de los niños sordos, el problema se torna aún más complejo si se considera que tradicionalmente la enseñanza de la lengua escrita ha sido abordada de forma lineal, donde el planteamiento nuclear descansaba en la hipótesis de que el aprendizaje de la lectura se basaba necesariamente en la adquisición y dominio del lenguaje oral, de modo tal que era necesario que el niño sordo progresara en el dominio de este último para poder comprender el texto escrito (Marchesi, 1993).

Expresiones como: "no puede leer porque es sordo", "si no reconoce los fonemas ¿cómo va a poder leer?", unido a las concepciones del tradicional Jardín de Infantes, reflejadas en enunciados tales como: "no tiene madurez para escribir", "hay que esperar hasta los 6 años", "sólo hay que hacer actividades preparatorias como ejercicios de destrezas perceptivas y motoras", retardaron la enseñanza de la lengua escrita privando a estos niños del acceso a ella en los primeros años de escolarización, determinantes de la calidad de los futuros aprendizajes en este sentido.

En los últimos años los paradigmas acerca del Nivel Inicial, de la enseñanza de la Lengua Escrita y de la Persona Sorda han cambiado:

*El Nivel inicial* amplía su campo de trabajo, se flexibiliza y comienza a plantearse la problemática de la lectura y la escritura como algo que le concierne.

La enseñanza de la *Lectura y escritura* recibe el aporte de la psicología cognitiva, la lingüística, la psicolingüística y la sociolingüística para definirse como objeto de conocimiento.

*La Persona sorda* deja de ser considerada como un enfermo a rehabilitar para ser concebido como un miembro de una minoría lingüística y por lo tanto portadora de una cultura diferente (Massone, 1999).

Las corrientes actuales sobre la *Didáctica* centran su atención en el *análisis de las prácticas*, lo cual lleva a plantear maneras diferentes de conceptualizar y transformar la enseñanza.

A partir de estas premisas iniciales se planteó una

experiencia que pretende acercar a los niños sordos a la lengua escrita activando en ellos las estrategias cognitivas, perceptivas y lingüísticas necesarias para poder acceder a la misma como un objeto de conocimiento pleno. "El desafío de la alfabetización -de la persona sorda- consiste fundamentalmente en preparar al sujeto de aprendizaje para la confrontación permanente con la totalidad de este campo problemático ya que cualquier recorte presuntamente simplificador se paga después como un déficit en forma de incomprensión lectora, incoherencia textual, o analfabetismo funcional." (Alisedo).

## Descripción de la experiencia

Esta experiencia se está llevando a cabo, desde el año 1999 hasta la fecha con un grupo de niños sordos pequeños del Servicio "Jean Piaget" del Centro Educativo N°21. Esta institución, en lo que respecta a la educación del niño sordo, está iniciándose en la construcción de un modelo alternativo al tradicional (oralista) basado en el respeto por la persona sorda y su lengua (la Lengua de Señas).

### 1. Desarrollo

#### Objetivos

Analizar las prácticas docentes que se llevan a cabo para la alfabetización inicial de un grupo de niños sordos.

Analizar los aprendizajes de los niños en virtud de las estrategias puestas en práctica por el docente.

#### Grupo destinatario de la propuesta

Dicho grupo está constituido por 5 niños -3 niñas y 2 niños- cuyas edades oscilan entre 5 y 10 años; tres de ellos con una pérdida auditiva profunda y dos niñas con hipoacusia severa (ambas equipadas con prótesis auditivas). En todos los casos las hipoacusias son prelocutivas. La mayoría de los niños del grupo ingresaron por primera vez a una institución escolar en el año 1999, contando con un apoyo familiar "discontinuo" y variable

según los casos. El nivel de escolaridad se sitúa en una etapa intermedia entre el nivel inicial y el 1er. año de EGB.

### Inicio de la experiencia

El diagnóstico inicial ocupa un lugar primordial en la propuesta. Si bien la institución cuenta con un equipo interdisciplinario para realizar los estudios que se consideren pertinentes, el trabajo del docente en este aspecto es fundamental, ya que está en permanente contacto con el niño y puede seguir y evaluar en proceso las dificultades y las posibilidades para acceder a los diferentes contenidos curriculares.

Las actividades, que a tal fin, se llevan a cabo son las siguientes:

Evaluación inicial por miembros del equipo interdisciplinario

Evaluación de las posibilidades comunicativas del niño

Evaluación de las competencias curriculares:

-Observación en el aula en lo que respecta a su forma de trabajo, conocimientos previos, intereses, vínculos con adultos y pares, etc.

-Análisis y registro de los avances y retrocesos vinculados a los aprendizajes a partir de las propuestas curriculares que desarrolla la maestra.

-Desarrollos y competencias logradas en situaciones experimentales, creadas para una evaluación específicamente pedagógica: dramatización, por ej., de situaciones de compra y venta para indagar acerca de conocimientos matemáticos y comunicacionales; juegos en el rincón de biblioteca, lecturas de carteles en la calle.

-Entrevistas con docentes y padres.

-Seguimiento por medio de una evaluación continua a través del portafolio

Si bien consideramos que el diagnóstico es absolutamente individual, a efectos de lograr una mejor visualización de la situación del grupo, se presenta el siguiente cuadro:

Diagnóstico general del grupo al 30/3/00	
CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PUEDE HACERLO
A. Se interesa por la lengua escrita	40%
B. Puede diferenciar dibujo de escritura	100%
C. Puede diferenciar números de letras	80%
D. Reconoce su nombre, el de sus compañeros y docentes.	60%
E. Puede categorizar textos	40%
F. Toma indicadores para hacer inferencias acerca de lo escrito	40%
G. Se interesa por escribir espontáneamente	0%
H. Reconoce y utiliza las convencionalidades de la escritura – espacio, direccionalidad, etc-	40%
I. Busca información necesaria para su escritura en referentes escritos	40%

Las diferentes instancias de análisis sobre el proceso de construcción de los niños de la lengua escrita y la reflexión sobre la práctica docente, orientaron la priorización de ejes de abordaje de este objeto de conocimiento. Durante el año 2000 y presente año, los ítems que se han trabajado y evaluado son los siguientes:

**Año 2000:**

- Uso social de la lengua escrita, reconocimiento de diferentes tipos de textos.
- Búsqueda de indicadores en el texto que ayuden a la comprensión.
- Búsqueda de información en diferentes referentes escritos (diccionarios, cuaderno, láminas, diarios, textos varios).

**Año 2001**

- Utilización de diferentes estrategias cognitivas para encontrar significación a un texto.
- Producción de textos –dictados a la docente- de cada vez mayor complejidad y coherencia.
- Escritura espontánea: diferentes recursos para lograrla.
- Reflexión conjunta acerca de algunos aspectos gramaticales que modifican el sentido de un texto: género, número, modificaciones en el verbo.
- Desarrollo de la creatividad y autonomía

**2. Actividades**

Este plan de trabajo se pensó para desarrollarlo a partir de tres ejes: **el trabajo con los niños, el trabajo con los padres y la reflexión sobre las prácticas de enseñanza.**

**Objetivos generales:**

**En relación con los niños:**

- Propiciar una actitud de interés hacia la lengua escrita, reconociéndola como una forma de comunicación.
- Aproximarlos al conocimiento de las diferentes funciones y tramas de los textos escritos.
- Hacer explícitas, en las actividades cotidianas, las diferentes estrategias cognitivas que se ponen en uso en el proceso de lectura para que éstas sean usadas paulatinamente de forma autónoma por los niños.
- Crear conciencia en el niño acerca de su papel activo en el acto de lectura, donde éste reconozca el objetivo que guía su acción (¿para qué lee?), y sus aportes en la búsqueda de significados (sus conocimientos, experiencias, interrogantes y otros recursos que el docente y el contexto pongan a su disposición).
- Promover una lectura cada vez más autónoma por parte de los niños.
- Favorecer la participación activa en actos de escritura espontánea.

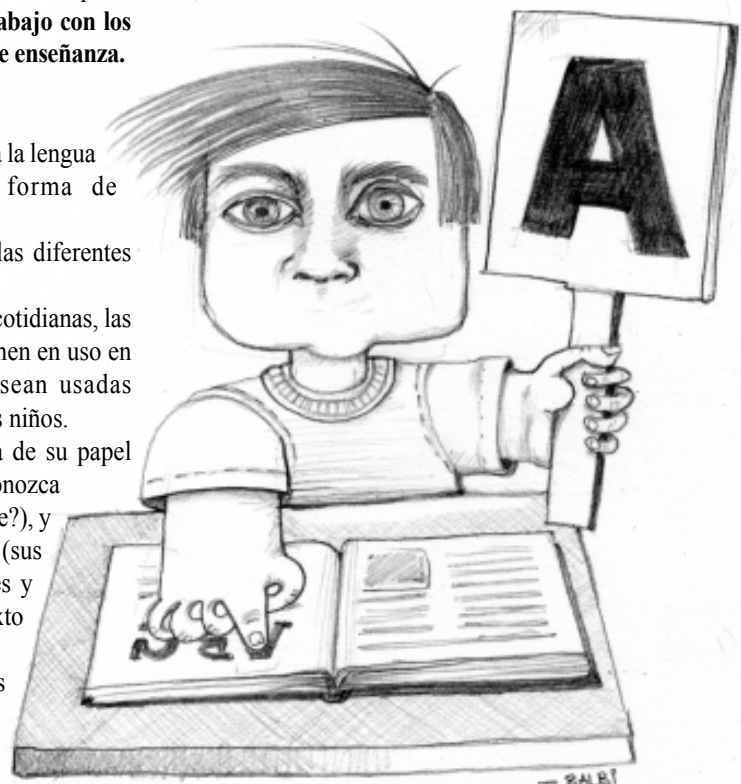
- Favorecer la comunicación desarrollando la creatividad y la imaginación en diversos juegos.

**-En relación con el docente:**

- Reflexionar sobre la práctica, tratando de hacerla cada vez más coherente con los marcos teóricos que se sustentan y más adecuada a las necesidades y características del grupo.
- Establecer una relación dialógica entre teoría y práctica a efectos de propiciar una reflexión cada vez más profunda sobre sus intervenciones en las diferentes situaciones áulicas.
- Propiciar situaciones de lectura y escritura en las cuales estos constructos se visualicen tal como operan en la vida cotidiana.

**En relación con los padres:**

- Conformar dentro de la institución un espacio donde los padres puedan conocer y comprender la manera en que los niños construyen la lengua escrita, resaltando el papel de la Lengua de Señas como mediadora de esta construcción.
- Debatir y analizar de qué forma pueden contribuir en el accionar cotidiano para apoyar dicha construcción.
- Reflexionar acerca del uso que tienen los diversos materiales de lectura que circulan en la vida cotidiana.



## Lineamientos que orientan el trabajo áulico

### **Respecto a las actividades cotidianas:**

-Dotar al aula de un conjunto rico y variado de materiales de lectura -que realmente sean de circulación social (diarios, folletos, almanaques, libros, etc.)-, generando situaciones donde dichos textos se hagan necesarios a fin de que los niños puedan comprender la función que éstos tienen en la vida cotidiana. Comunicar las acciones a los padres para que realicen actividades semejantes en el hogar

-El calendario es considerado como un elemento que brinda información socialmente relevante para ubicarse temporalmente y como referente que brinda información acerca de la lengua para ser usado cuando se le requiera en la escritura autónoma.

-Trabajo con el nombre propio, de sus compañeros, maestros y personas significativas (amigos, padres, hermanos): El nombre propio es una pieza estable que brinda información acerca de la lengua escrita y referente para la identificación de las personas. Se usará permanentemente para la identificación de objetos personales, en la lista de alumnos presentes y ausentes, etc.

### **Respecto a la lectura:**

La práctica de la lectura, dentro y fuera de la escuela, supone individuos lectores que van a los textos con propósitos definidos. En este grupo se busca que los alumnos que están aprendiendo a leer lo hagan en el sentido antes señalado -a actuar como lectores, a saber acerca de los textos, etc.- al tiempo que van descubriendo el sistema notacional. Para lograrlo se tomarán en cuenta algunos criterios, ej.:

-Concebir a los alumnos como lectores plenos, evitando colocarlos solamente en la posición de "descifradores".

-Brindarles la posibilidad de interactuar con una gran cantidad de textos. A veces lo harán libremente y otras guiados por el docente para brindar información acerca de la trama y función de los diversos materiales de lectura. Los niños van aprendiendo así las diferencias en las tipologías textuales, el soporte textual, tipo de discurso, etc.

-Trabajar con textos conocidos en los que es significativo leerlos y releerlos. La lectura de cuentos se realiza una vez por semana.

-Cuando los textos son desconocidos, propiciar una lectura exploratoria, dirigida a localizar determinadas informaciones más que a leerlo exhaustivamente. Se realiza un trabajo específico antes de la lectura, durante y después de leer el texto.

-En la lectura se facilita el uso de diversas estrategias cognitivas de lectura (muestreo, inferencias, predicciones)

para que en su proceso de conocimiento de la lengua escrita, busquen la significación de un texto y no solamente la decodificación de sílabas y palabras.

-Favorecer el aprendizaje cooperativo, de modo que puedan poner en común las diversas informaciones que ya tienen sobre los textos.

-Utilizar diferentes apoyaturas o referentes para construir el significado de un texto (cuadernos de clase, diccionarios varios, textos anteriormente leídos, diferentes portadores de textos, etc).

### **Respecto a la escritura:**

Las situaciones de escritura estarán basadas en prácticas escolares probadas y se agruparán en dos clases:

-Situaciones en las que los niños dictan textos a la docente (ej. un cuento, una carta, el texto de un diálogo en la historieta, etc.).

-Situaciones en las que los niños escriben por sí solos (utilizando o no distintos referentes).

En ambos casos se fomentará que las situaciones de escritura sean "reales", para esto se intentará:

-brindarles el tiempo y las oportunidades para que antes de comenzar a escribir busquen la información que < necesitan.

-que resuelvan dudas de forma autónoma, consultando textos similares al que se está produciendo u otros.

-que pasen en limpio los borradores que están produciendo.

-que aprendan el sistema notacional con la ayuda del docente.

-que realicen con los padres actividades similares en el hogar.

### **Respecto a la formación docente:**

Se consideró relevante *que el docente tome conciencia de los marcos teóricos que guían su práctica*, y profundice en el estudio del objeto de conocimiento -la lengua escrita- a fin de proponer un proyecto coherente y poder reflexionar acerca de la adecuación de sus estrategias al marco teórico sustentado. Este aspecto se enriqueció con la participación de la docente en un *seminario de estudio* entre Profesoras de Enseñanza Diferenciada que en distintas instituciones trabajan la *lectura y la escritura* desde el mismo marco teórico.

Se estimó como sumamente conveniente la *reflexión sobre la propia práctica* que permitió un nivel de análisis más profundo acerca de los logros y dificultades que se plantean en el desarrollo de las estrategias diseñadas, con las consecuentes modificaciones a éstas, y el ajuste de la relación teoría-práctica. Esto se realizó a través de:

a) **Registro de clases**, realizado por la docente a posteriori de las distintas propuestas llevadas a cabo en el curso.

b) **Supervisión y orientación**. En el marco de este trabajo, este punto, supone un espacio de reflexión conjunta con la coordinadora y demás participantes del Seminario de Estudio, donde se analiza críticamente la práctica desarrollada y se construyen colectivamente líneas de acción pedagógica.

### 3. Algunas evaluaciones parciales

#### *Respecto a los niños:*

Se observa una diferencia cualitativa en relación con el vínculo que los niños establecen con los textos, gradualmente han comenzado a interesarse por lo escrito más allá de las imágenes, esto se evidencia a través de la interrogación constante a la docente acerca del significado de los textos escritos; búsqueda y pedidos de información acerca de cómo escribir; acercamiento espontáneo a diferentes textos e "interrogación" de los mismos en pos de inferir lo escrito, etc.

Resulta necesario destacar que en aquellos niños con menor apoyo familiar y de menor entorno lector, se dio un cambio positivo en sus vínculos con los textos

A su vez, con diferente nivel de desarrollo, cada niño está utilizando diferentes estrategias en pos de construir sentido a los textos, teniendo en cuenta:

- La coherencia o sentido global del texto
- Palabras y estructuras conocidas ("Había una vez..."; "Ingredientes...Preparación", etc)
- Partículas del texto: género, número, desinencias verbales
- Cotexto
- Elementos del contexto y paratexto

Casi la totalidad del grupo ha comenzado a utilizar en mayor o menor medida referentes escritos –calendario, diccionario ilustrado, fichero de palabras, cuaderno de clases, etc.- al momento de realizar escrituras espontáneas o a pedido del docente, cuando la situación lo demanda -estrategia que al comienzo del año era intencional y evidentemente usada por la docente-.

#### *Respecto a los padres:*

Se ha comenzado a trabajar con el grupo de padres con el objetivo de comunicar las acciones que se desarrollan en el aula en pos de la construcción de la lengua escrita, y acerca de cómo ellos podrían favorecer este proceso desde sus hogares.

A su vez, la institución ofrece un curso de Lengua de Señas para las familias de los alumnos y miembros de la comunidad.

#### *Respecto a la institución:*

En la institución se han trabajado diferentes temáticas que tratan de la enseñanza del niño sordo a través de cursos de especialización y reuniones interdisciplinarias.

Los docentes del área de lengua se han organizado para realizar un taller anual sobre didáctica de la lengua con el apoyo de un profesor asesor.

Las tareas que realizan permiten ampliar el conocimiento que se tiene sobre el objeto de estudio y su enseñanza a través del análisis de las prácticas que llevan a cabo, la elaboración en conjunto de proyectos para la comprensión y producción de textos en los diversos niveles educativos y el funcionamiento de los docentes como grupo con el objetivo de diseñar, poner en práctica y evaluar estrategias creativas de intervención sin que sean las "recetas" establecidas por técnicos. (E)

## Bibliografía

- Alisedo, G. *Acerca de un bilingüismo particular*. Ecos Fonoaudiológicos, Año 1, N° 3 Bs. As.
- Angulo Rasco, J.F. (1999) *La supervisión docente. Dinámicas, tendencias y modelos*. En Pérez Gómez (comp). *Desarrollo del docente. Política. Investigación y práctica*. AKAL. España.
- Bartolomé, M. (1986). *La investigación cooperativa*. Educar. Nro 10. España.
- Bartolomé, M. (1989). *La investigación cooperativa, una vía para la innovación en la Universidad*. PPU. Barcelona.
- Ferreiro, E. *Cultura escrita y educación*. Pag. 27. Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, Siglo XXI (1995).
- Kemmis W. (1988) *Cómo planificar la investigación acción*. Laertes Barcelona.
- Marchesi, A. (1995) *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Alianza. España
- Marín, M. (1999) *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Edit. Aique, Argentina.
- Martínez Sánchez. (1993). *El desarrollo profesional cooperativo. Estudio de una experiencia*. Revista de Investigación Educativa (RIE). Nro 20. España.
- Massone, M. y Col. (1992) *La Lengua de Señas argentina*. Edicial. Buenos Aires.
- Massone, M. y Col. (1999) *Una aproximación a la lengua escrita en la minoría sorda*. Rev. Lectura y Vida. Año 20, N° 3.
- Solé, I. (1994) *Estrategias de Lectura*. Edit. Grao, España.
- Teberosky, A.; Tolchinsky, L. *Más allá de la alfabetización*. Santillana. Argentina