

I SIMPOSIO INTERNACIONAL DE LA SUBSEDE UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO
V REGIONAL DE LA SEDE ARGENTINA
“LECTURA Y ESCRITURA: NUEVOS DESAFÍOS”

INSTITUTO DE LECTURA Y ESCRITURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN ELEMENTAL Y ESPECIAL
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA CON NIÑOS SORDOS EN
ESCUELA BILINGÜE

Autoras: Espina, Marcela – Giordano, Carmela. ⁽¹⁾

Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo.

Telefax 0261- 4292292. E-mail: feeye@raiz.uncu.edu.ar

1- Introducción

Los integrantes de este proyecto de investigación comenzamos por reconocer la relevancia de la lengua de señas en los procesos de adquisición de la lectura y escritura en su papel de medio de comunicación y de construcción de conocimiento. Por lo tanto nos propusimos el objetivo general de **precisar qué estrategias favorecen la adquisición de la lectura y la escritura en el niño sordo partiendo del conocimiento de mundo que ha logrado a través de la lengua de señas.**

Esto implica que la posesión de una lengua natural conlleva un conocimiento de mundo que promueve el desarrollo de habilidades específicas en el uso del español escrito.

La totalidad de los alumnos de la muestra provienen de hogares oyentes, expuestos a una lengua a la que no tienen acceso natural, por ende carecen de un contexto comunicativo adecuado. Estos niños realizan el primer contacto con la lengua de señas en la escuela de sordos, lo que implica comenzar su proceso de escolarización con un déficit inicial, numerosos estudios como los de Liddell, Johnson y Ertingen en 1.989 (SKLIAR C, MASSONE M, VEINBERG S, 1.995: 6) señalan que el retraso en la adquisición de la primera lengua implica para el niño graves limitaciones cognitivas.

Por ello y conscientes de que estamos en un modelo bilingüe – bicultural, se ha incorporado para los alumnos de la muestra un auxiliar sordo hablante nativo de la lengua de

Investigación “Adquisición de la lectura y escritura en niños sordos en una escuela bilingüe”. Directora: Ortega de Hocevar, Susana E. Codirectoras: Castilla, Mónica, Duhart, Silvia. Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo.

señas argentina y con competencias satisfactorias tanto en el español hablado como en el escrito. El auxiliar comparte todas las actividades curriculares del grupo.

2. Estrategias didácticas, precisiones conceptuales

Partimos de la definición de estrategias como el “conjunto de decisiones y acciones conscientes e intencionadas para lograr algún objetivo (Monereo, 1.995). En todo acto pedagógico tanto el docente como los alumnos ponen en juego una o varias estrategias para resolver las situaciones que se les presentan.

Enseñar a aprender equivale a introducir entre la información que presenta el maestro y el conocimiento que el alumno construye un tercer elemento: las estrategias didácticas que utiliza el docente; visto desde el punto de vista del alumno, nos referimos a las estrategias de aprendizaje o procedimientos de construcción de conocimientos. En consecuencia este tercer elemento quedaría subdividido en *estrategias didácticas*, que utiliza el docente y *estrategias de aprendizaje* de los alumnos. Diferenciamos entonces: estrategias didácticas/ contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales / y estrategias de aprendizaje.

Definimos las estrategias didácticas como el conjunto de acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica (BIXIO, 1.999: 35).

Las estrategias de enseñanza deben tender, en todos los casos, a facilitar la construcción de aprendizajes significativos y autónomos. Para ello es necesario que cumplan con las siguientes condiciones:

- que se organicen alrededor de objetivos claros y compartidos por los alumnos,
- que los nuevos contenidos tomen base sobre los conocimientos previos que los alumnos puedan haber construido sobre los mismos,
- que se apoyen en una selección de actividades autoestructurantes y funcionales (las primeras se refieren a aquellas actividades exploratorias que permiten la construcción de lo real, el niño decide *cómo lo hace*, las segundas se originan en una necesidad que está provocada por un interés o deseo, el niño decide *lo que hace*, COLL, 1.990:67),
- que combinen en forma dialéctica, el trabajo individual y el grupal, las oportunidades de surgimiento de conflictos cognitivos y conflictos socio – cognitivos,
- que los nuevos contenidos se enlacen significativa y no arbitrariamente con aquellos conocimientos que puedan ser ingenuos y que las actividades propuestas tiendan a transformarlos sobre bases científicas,
- que tiendan a la articulación horizontal y vertical de los contenidos,

- que los procesos de corrección sean simultáneos a los procesos de construcción de los conocimientos y de resolución de situaciones problemáticas, combinando de esta manera la auto – corrección con la corrección que el docente pueda ir haciendo,
- que las estrategias didácticas que el docente utilice estén enmarcadas en una práctica de gestión, de conducción de grupos y de organización del aula, de manera de garantizar un adecuado manejo de la situación desde el punto de visto socio – afectivo, psicopedagógico y didácticos. Una estrategia didáctica potencialmente significativa puede fracasar cuando el docente no la vincula sustantivamente con una estrategia de gestión y conducción de grupo adecuada.

Nos referimos, entonces, al sostenimiento de un modelo pedagógico didáctico desde el que es necesario que la escuela oriente la acción hacia la adquisición de competencias, a través de la apropiación de conceptos, procedimientos, actitudes, valores y normas.

El logro del objetivo de *aprender a aprender* que propone la nueva Transformación educativa , sólo se sostendrá en estrategias de enseñanza que tiendan al desarrollo de procesos metacognitivos. Para ello, las estrategias didácticas han de apuntar a mejorar no solamente los productos de los aprendizajes, sino fundamentalmente los procesos mediante los cuales estos aprendizajes se construyen. La tarea docente es de fundamental valor, en la medida en que se advierta con claridad, cuáles son las condiciones básicas, indispensables, que han de reunir las estrategias didácticas, y que éstas se relacionen y articulen con las condiciones básicas, mínimas e indispensables que reúnen los aprendizajes para considerarse como significativos y autónomos. (BIXIO, 1.999: 82).

De acuerdo a las características del desarrollo de este proyecto y reconociendo que no todo lo que realiza el docente en el aula puede ser analizado desde la perspectiva de las estrategias didácticas, decidimos priorizar aquéllas que poseen intencionalidad pedagógica *a priori*.

Las estrategias didácticas se conforman de varios componentes. Analizaremos aquéllos que fueron más relevantes en función de esta investigación:

- *estilos de enseñanza*: al tratarse de una investigación diacrónica, el grupo de alumnos interactuó con varios docentes oyentes, cada uno de ellos con concepciones de sordera y de persona sorda diferentes y formaciones pedagógicas distintas. Así mismo trabajaron con dos auxiliares sordos, logrando mayor comprensión con el estilo de enseñanza del auxiliar que ingresó en segundo término y que permanece actualmente en la escuela.
- *tipos de estructuras comunicativas*: los alumnos diferenciaban claramente los estilos comunicativos de cada una de sus docentes. Destacamos la importancia de la inclusión de

la figura del auxiliar sordo que facilitó la comprensión de los contenidos presentados y desarrolló procesos de identificación en los alumnos,

- *modos de presentación de los contenidos de aprendizaje:* éstos variaban de acuerdo a los estilos de enseñanza de cada docente. Luego de las observaciones sistemáticas realizadas se sugerían modos de mediación posibles, los que podían tenerse en cuenta para las posteriores prácticas pedagógicas de todas las docentes involucradas,
- *las consignas:* en el desarrollo curricular había diferenciaciones precisas, en LSA las consignas eran abiertas, posibilitando un conjunto de significaciones que daban lugar a la actividad constructiva por parte del alumno, mientras que con la enseñanza de la lengua oral las consignas eran puntuales, cortas y cerradas,
- *la relación entre los materiales y las actividades:* se acercaron a la escuela distintos materiales curriculares para el aprendizaje de la lectura y escritura. Éstos fueron utilizados de acuerdo al estilo de enseñanza de cada docente, como ya mencionáramos,
- *representaciones cognitivas y afectivas:* éstas variaron en el transcurso del proceso. Uno de las causas que influía directamente se relacionaba con el alcance de las expectativas docentes y los aprendizajes por parte de los alumnos.

Los docentes no siempre tienen clara conciencia de *qué hacen o por qué lo hacen*, pero, sobre la base de sus conocimientos teóricos – empíricos seleccionan deliberadamente cierta estrategia para la enseñanza de ciertos contenidos, y con esto organizan actividades, seleccionan materiales, prevén un cierto tiempo para su realización. Es decir se preparan de acuerdo a una determinada representación previa que han construido. En esa representación entran en juego una serie de elementos de los cuales sólo se toma conciencia cuando hacemos mediar algún tipo de metareflexión sustentada en conceptos teóricos que permitan darle sentido y valor a los componentes mencionados.

3. Estrategias didácticas para la adquisición de la lectura y escritura en niños sordos en una escuela bilingüe

Consideramos importante incluir la conceptualización de alfabetización a la que este equipo de investigación adhiere. Se refiere al dominio del lenguaje hablado y escrito, incluyendo en éste la lectura y la escritura. En consecuencia creemos que el logro de la alfabetización se concretiza cuando el lenguaje hablado y escrito se dominan de manera tal que se conviertan en un vehículo comunicativo que permite no sólo la interacción social con un usuario más competente sino también el desarrollo de la conciencia metalingüística. En nuestro caso, el lenguaje hablado puede ser tanto en lengua de señas como en lengua oral, en aquellos niños que puedan aprenderla.

La alfabetización debe encararse desde presupuestos no transcriptivistas, donde el objeto de conocimiento sea la lectura y la escritura, sin la disociación de ambas, y concibiendo el proceso alfabetizador como un proceso constructivo que reconoce como antecedente cognoscitivo el proceso de adquisición de la lengua oral, en nuestra investigación, ese rol lo cumple básicamente la lengua de señas.

Durante el transcurso de esta investigación la directora del proyecto Magíster Susana Ortega de Hocevar ha brindado sugerencias para el aprendizaje de la lengua escrita, para que las docentes diseñen sus estrategias didácticas con la intención de que los alumnos, cuando aprendan, lo hagan mediante el uso de estrategias cognitivas pertinentes a la situación, es decir, que pongan en marcha procesos de pensamiento acertados y contextualizados, que puedan conformar procesos de tomas de decisiones en el que elijan y recuperen de manera coordinada los conocimientos que necesitan para satisfacer las demandas de la situación educativa en la que se produce la acción.(MONEREO, 1.995)

Sugerencias para el diseño de estrategias didácticas para la LENGUA ESCRITA (Mgter ORTEGA DE HOCEVAR, S. :2.000)²

- Iniciar cada una de las secuencias didácticas con una situación comunicativa significativa para los niños: a) Salida a.....(supermercado , barrio, parque ,etc), b)lectura de un cuento, c) dramatización, d) poema, e)títeres, f) adivinanzas.
- Luego del trabajo en LSA sintetizar lo conversado en un enunciado claro y breve. Escribirlo en el rotafolio para poder recuperarlo cuando se necesite.
- Trabajar dicho enunciado o el texto seleccionado con distintas finalidades.

Ejemplo:

- *Conciencia léxica*: contar cuantas palabras tiene, señalarlas, marcar los espacios entre las mismas.
- *Conciencia grafémica*: escribir el enunciado en distintos tipos de letras.
- *Conciencia fonológica*: rimas palabras que empiezan como..., de acuerdo con las palabras que tenga el texto elegido. También en relación palabra pronunciada /palabra escrita o un determinado fonema (ambas conciencias al mismo tiempo).
- *Conciencia morfológica*: cambiar su género, su número, pasarlo a otro tiempo verbal: pasado, presente, futuro, terminaciones propias de diminutivos, aumentativos, etc.
- *Conciencia sintáctica*: ir construyendo el concepto de oración, marcar la mayúscula inicial y el punto final.

² Sugerencias de trabajo elaboradas por la directora del proyecto Mgter Ortega de Hocevar, Susana e incluidas en el informe de avance 2.001 para la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Nación .

- *Conciencia semántica*: trabajar sinónimos, antónimos, campos semánticos, familia de palabras etc.
- Elegir una de las palabras del enunciado o del texto para trabajar un determinado grafema que se quiera sistematizar. Realizar con este grafema una ejercitación variada que le permita a los niños ver las distintas circunstancias de uso del mismo: con qué vocales va, ubicación en la palabra: inicio, medio, final. Reflexionar acerca de sus restricciones, ejemplo: en qué posición no puede ir, con que vocales no se junta etc. Para este propósito hay muchas actividades: asociación dibujo/palabra, enfrentar con flechas, sopas de letras, camino de palabras, crucigramas con apoyo icónico, completar etc.. Todos estos ejercicios contribuyen a incrementar el vocabulario con este grafema y al mismo tiempo reflexionar acerca de cuando se usa. Se puede alternar con los ejercicios previstos para el desarrollo de las conciencias.
- Siempre que se trabaja con un grafema aislado es necesario terminar con un trabajo de producción en el que los niños empleen el mismo en una instancia de escritura, aunque sea de uno o dos enunciados (poesía, narración, descripción, cuento etc.)
- Escribir mucho en el cuaderno , en la pizarra, en pizarritas magnéticas, rotafolio etc.
- Es aconsejable seleccionar tres o cuatro tipologías textuales y trabajarlas en las distintas secuencias: carta, receta, cuento, poesía, adivinanzas, etc. Con ellas se puede iniciar la secuencia o bien se puede incluir en el desarrollo de la misma, se trabajan sus características específicas, se hace un trabajo de producción colectivo que el maestro escribe para los niños y, finalmente, los niños intentan hacer uno ellos solos, como cierre de la secuencia.
- Los cuentos narrados por el auxiliar docente después deben ser entregados a los niños en su versión original o fotocopia, para realizar todas las actividades de pre - lectura, lectura, y pos- lectura que se enuncian a continuación. Lo ideal es hacer una selección de textos breves y entregar un ejemplar a cada niño.
- Trabajar la comprensión lectora en todos los textos. Para ello es aconsejable realizar las siguientes actividades:

Antes de la lectura o de la narración de un cuento por parte del auxiliar, (prelectura):

- Explorar el libro, las tapas, donde está el título, el nombre del autor, tipos de letras dibujos etc.
- Rescatar los conocimientos previos de los alumnos acerca de algún personaje como situación o tema que se va a desarrollar en el texto.

- Se puede proponer que imaginen el contenido del texto y después de la lectura, pedirles que confronten con lo que realmente pasó. Esto trabajarlo especialmente cuando los dibujos nos llevan a una acción que luego no se da, para que vean las diferencias entre ambos lenguajes.

Durante la lectura:

- Detener la lectura o la narración en algún punto que permita hacer predicciones y preguntarles a los niños que les parece que va a suceder o como creen que continúa. Hacer esto dos o tres veces ya que permite verificar si los niños están siguiendo la lectura, y al mismo tiempo, se enseña una estrategia de lectura que utiliza un lector experimentado: ir haciendo anticipaciones y verificar si éstas se cumplen.
- Con la misma finalidad, volver atrás cuando se aprecia que algo no fue comprendido,.
- Permitir que los niños hagan preguntas acerca de lo que no han entendido o de algo que les interese especialmente.
- Hacerles preguntas a los niños para ir monitoreando el proceso de comprensión. Tener especial cuidado en no abundar en preguntas para no realizar sobreandamiajes innecesarios.
- Permitir que los niños recorran el texto con la vista haciendo como que leen, buscar juntos las palabras que ya identifican, dejarlos que exploren y que pregunten.

Después de la lectura

- Realizar preguntas explícitas y, sobre todo, inferencias: causales, motivacionales, temporales, etc., referidas al contenido del texto leído.
 - Si se trata de un cuento o relato solicitar a los niños que lo renarren, si es un poema puede ser memorizado o sintetizado.
 - Entre todos construir el tema y enunciarlo en forma breve.
 - Ampliar la información proporcionada en el texto de acuerdo con los intereses de los niños.
 - Sintetizar la historia en secuencias y dárselas a los niños para que las ordenen y escriban algo acerca de ellos .También puede ser que ellos las dibujen.
 - Hacer entre todos una expresión plástica y al mismo tiempo ir contando la historia de lo que se dibuja o pega.
 - Focalizar la sistematización de un determinado grafema o clase de palabra, es decir, que se pueden desprender todas las actividades de escritura del texto trabajado para la comprensión lectora.
- Trabajar con variada selección de textos.

- Estimular la evolución de la escritura con el empleo de variados juegos de letras y de materiales curriculares a fines.
- Lograr, por todos los medios posibles y sorteando las dificultades e improntas que se presenten que *los chicos lean y escriban en forma permanente, sólo se aprende a leer leyendo y sólo se aprende a escribir escribiendo.*

4. Bibliografía

- BIXIO, C., (1.999). **Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza – aprendizaje.** Rosario. Homo Sapiens.
- COLL, C. (1.990). **Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento.** Bs. As. Paidós.
- MONEREO, C y otros, (1.995). **Estrategias de enseñanza y aprendizaje.** Madrid. Grao.
- SKLIAR C, MASSONE M, VEINBERG S, (1995), **EL acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo.** Instituto de Lingüística. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
- TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA EN LA PROVINCIA DE MENDOZA, (1.998). **Documento Curricular Provincial, D.G.E.** Gobierno de Mendoza.