

CUANDO LOS LIBROS HABLAN A LOS SORDOS

LAS INFLUENCIAS DEL LIBRO-ÁLBUM

EN EL PROCESO LECTOR DE LOS NIÑOS SORDOS

JULIET FRANCO ACEVEDO

C.C. 43.162.583

**Trabajo para optar al título de licenciada en educación básica con énfasis en
Humanidades Lengua Castellana**

Asesor

Fernando Hoyos Salazar

FACULTAD DE EDUCACION

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

MEDELLIN

2010

Hoy me siento más humana.

El silencio me ha enseñado a escuchar con el alma.

Julieta Francois.

AGRADECIMIENTOS:

Quiero agradecerle a todos los que creyeron en este proyecto, a la profesora Liliana Osorio quien me inicio en esta senda.

A los amigos y colegas que me alentaron para adentrarme en un espacio educativo poco explorado en el área de Lengua Castellana.

A mi esposo e hija por su paciencia en los momentos que debía distanciarme de ellos para trabajar en mi proyecto.

A mi madre y a mi hermano Walter por su apoyo incondicional y por animarme a dejar mi antiguo empleo para dedicarme a la Licenciatura en Lengua Castellana.

A la I.E. Francisco Luis Hernández Betancur, a los estudiantes Sordos, a la profesora Clara y a su modelo lingüístico Kevin que tanta paciencia y ánimo me infundieron para continuar con mi labor.

Y de una manera muy especial... quiero agradecerle al profesor Fernando Hoyos por su generosidad, por el tiempo y dedicación que muy gentilmente entrego para que este texto fuera una realidad.

Tabla de contenido

| | |
|--|------------|
| RESUMEN | 5 |
| 1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA | 6 |
| 2. OBJETIVOS | 14 |
| 2.1 OBJETIVO GENERAL | 14 |
| 2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS | 14 |
| 3. PREGUNTA | 15 |
| 3.1 JUSTIFICACIÓN..... | 16 |
| 4. ENFOQUE METODOLÓGICO | 19 |
| 5. MARCO: | 23 |
| 5.1 UN BREVE ACERCAMIENTO A LA EDUCACIÓN DE LOS SORDOS: MARCO REFERENCIAL..... | 23 |
| 5.2 EL SORDO Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA LECTORA: MARCO CONTEXTUAL | 37 |
| 5.3 ANIMACIÓN A LA LECTURA CON PÚBLICO INFANTIL SORDO: MARCO TEÓRICO | 42 |
| 5.3.1 PASOS PARA LA REALIZACIÓN DE UNA HORA DEL CUENTO EN UN AULA DE CLASE CON NIÑOS SORDOS | 50 |
| 5.4 EL LIBRO-ÁLBUM Y LA COMUNIDAD INFANTIL SORDA: MARCO CONCEPTUAL | 55 |
| 5.4.1 CATEGORIZACIÓN DEL LIBRO-ÁLBUM | 60 |
| 5.4.2 UNA SECUENCIA DIDÁCTICA QUE INTEGRA LA HORA DEL CUENTO CON NIÑOS SORDOS A PARTIR DEL LIBRO-ÁLBUM | 64 |
| 6. ALGUNOS INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN | 104 |
| 6.1 ¿QUIÉNES SON Y QUÉ ESPERAN DE LA ESCUELA LOS ESTUDIANTES SORDOS DEL GRADO 3A DE LA I.E. FRANCISCO LUIS HERNÁNDEZ BETANCUR?..... | 105 |
| 6.2 LOS ESTUDIANTES SORDOS CUENTAN SUS EXPERIENCIAS CON LA LECTURA | 112 |
| 7. CONCLUSIONES | 115 |
| 8. BIBLIOGRAFÍA | 118 |
| ANEXOS | 125 |

RESUMEN

Es frecuente que en nuestro medio sociocultural oyente la perspectiva de la identidad Sorda sea un asunto que poco o nada despierta nuestros intereses, aunque sí puede producirnos cierta curiosidad por su relación con la figura del “monstruo” o “anormal” que la historia de la Sordera nos ha dado a conocer.

En el siguiente trabajo académico, y tal vez partiendo de esa curiosidad por conocer un poco más a la comunidad Sorda, surge entonces desde el área de Lengua Castellana y especialmente, de la animación a la lectura, un interés motivado por desarrollar en los niños Sordos hábitos lectores que les permitan ser constructores de sentido y participes de ese intercambio cultural que les ha sido tan lejano.

Para fomentar entonces en dicha comunidad el desarrollo de las potencialidades lectoras, la mediación del libro-álbum será fundamental por su capacidad de adaptación entre el texto y la imagen, asunto que también abordaremos en la interpretación que diversos autores hacen al respecto de este género literario que aún está por definirse.

Por último, conoceremos la experiencia que se construye con un grupo específico de niños Sordos de la I.E. Francisco Luis Hernández Betancur de la ciudad de Medellín y las respuestas a los interrogantes sobre el libro-álbum y su mediación en el proceso lector de estos niños.

Palabras clave: niños Sordos, lengua de señas colombiana (LSC), castellano, interprete, hora del cuento, libro-álbum, hábitos lectores, bibliotecas, escuelas.

1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Hace pocos días, buscando con mi hija de tres años algunos cuentos para leer, en nuestra biblioteca familiar, me encontré con un libro, más exactamente un manual, que nos habían regalado en la última sesión del programa “lectura para bebés” al cual asistíamos las dos mensualmente, un regalo de cuando ella tenía un poco menos de un año de edad. Este evento tenía lugar en la biblioteca que queda cerca a nuestra casa y era guiado por una promotora de lectura:

“Los animadores o promotores en su animación a la lectura, cumplen con el cometido de ofrecer ánimo, ayudando a encontrar la senda por la que discurre la experiencia vital de la lectura, animan al lector a transformarse en el protagonista de la ficción-verdad escrita”¹.

Dicho manual editado por Fundalectura lleva por título *Leamos con nuestros hijos*.² Comencé entonces a releer aquel texto con la intención de recordar algunas acciones y/o actividades, que a falta de práctica, había olvidado al momento de leer con mi hija y con los niños Sordos del grado 3^a de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández con quienes realice mi práctica profesional docente.

¹ Delgado Almansa, Ana Pelegrín. Prólogo al libro *Animación a la lectura* de las escritoras Carmen Domech, Nieves Martín y Ma. Cruz Delgado Almansa. Editorial Popular. Madrid. 1996. Págs. 192

² Fundalectura. *Leamos con nuestros hijos. Guía para padres con niños de 0 a 6 años*. Santa fe de Bogotá 2005.

Recordé entonces algo fundamental, “[...] cuando se está leyendo algo al niño, este descubre lentamente que los textos tienen significado, varios significados, y que algunas de las palabritas que el lector lee le son familiares”³.

De tal razón, que el afán de nosotros los adultos por tratar de que los niños comprendan lo que les leemos, en la mayoría de los casos, este esfuerzo nos produce un poco de frustración, y esto se debe en parte a que desconocemos que el niño es quien decide desde su saber previo, intereses e imaginarios, el momento oportuno para comunicar lo que ha comprendido de una determinada lectura, asunto que no siempre se produce ni en el transcurso de la lectura ni después de la misma.

Ahora bien, en el caso de mi hija por ejemplo, ha ocurrido que horas después, muchas veces cuando se encuentra viendo alguno de sus programas favoritos, se dirige a mí con la frase “mami te acuerdas...” y comienza a hacerme un recuento de la historia que leímos la noche anterior.

“Mami, cierto qué a Andrés y al papá de Andrés y a la mamá de Andrés también les daba miedo del dragón? Porque el dragón se acostó en la cama y el papá se puso furioso mira...” concluí enseñándome el texto de Yolanda Reyes que tanto le gusta titulado *una cama para tres*.⁴ Luego un día dijo que no quería dormir nunca más sola, ni mucho menos con la luz encendida si papito o mamita no estaban en la misma cama con ella, por fortuna, esta situación duro hasta que le compramos una lámpara con cara de piña para que la acompañara en su cuarto. Ahora, siempre que se va adormir enciende su lámpara y se cubre con su cobijita diciendo “buenas noches papi, buenas noches mami”.

³ Cabrejo Parra, Evelio. *Entrar en la lengua, entrar en la cultura*. En: Memorias 6° congreso nacional de lectura para construir nación. Fundalectura, 2004. Santa fe de Bogotá. En: prologo final del libro “Leamos con nuestros hijos”. Guía para padres con niños de 0 a 6 años. Fundalectura, 2005.

⁴ Reyes, Yolanda (2007). *Una cama para tres*. Alfagura. Santa fe de Bogotá.

De esta manera, comencé a darme cuenta del cómo, de cómo mi hija de tres años reproducía nuevamente la experiencia de la lectura, su experiencia gratificante con la lectura, enlazando su mundo interior con las historias, con la memoria, en el que “[...] *el libro empieza a transformarse en una especie de espejo, donde cada niño podrá contemplar una gran parte de su propio mundo interior,*” (Cabrejo: 2004). Por ello, los libros “[...] *son medios para resolver, a través de personajes y hechos irreales, las situaciones difíciles de la vida, como el miedo al desamor, la soledad, el abandono, la muerte*” (Fundalectura, 2005:37)⁵.

Por tal motivo es importante que después de la lectura se hable de lo ocurrido en el texto, de los personajes, de lo que suscitó la interacción del cuento, en otras palabras, hacer un recuento de la historia, permitirle al niño que nos cuente con sus propias palabras la historia, sólo así podremos acercarnos a la manera cómo los niños, tanto Oyentes como Sordos, van descubriendo la cultura escrita por medio de la animación a la lectura, entendida ésta como el acto de motivar al individuo a la participación en la vida social, y definida por Álvaro Agudo en el texto “animación a la lectura”⁶, como la acción de “*crear hábitos, educar o reeducar percepciones y generar o cambiar actitudes*”. Lo que implica a su vez, “*beneficiarse y disfrutar autónomamente de la lectura como fuente de enriquecimiento cultural y de placer personal*” (Domech, Martín y Delgado, 1996:21), que los libros sirven para aprender muchas cosas sobre otras que les producen placer o que simplemente les despiertan curiosidad o agrado, además que se lee inicialmente con fines como: el goce, el disfrute... la necesidad de descubrir otros mundos posibles.

“La lectura nos sirve para conocer nuevas cosas, la lectura nos amplía el mundo, por medio de ella conocemos espacios y tiempos que de otra manera no podríamos conocer, en primer lugar

⁵Fundalectura (2005). *Leamos con nuestros hijos: Guía para padres con niños de 0 a 6 años*. Santa fe de Bogotá. Págs.39

⁶ Domech, Carmen. Martín, Nieves. Delgado Almansa, Ma. Cruz. *Animación a la lectura ¿cuántos cuentos cuentas tú?* Editorial Popular. Madrid. 1996. Pág.15

porque seguramente no es posible viajar a todos los lugares existentes, en segundo lugar muchas de esas situaciones y pasaron y es posible volverlas a reconstruir” (Fandiño y Ochoa, 1997:34).⁷

Es así como esta práctica social y cultural de lectura desde el hogar encuentra un correlato sumamente interesante en el Espacio escolar, por ello, cabe anotar al respecto, que “Los lineamientos curriculares para lengua castellana” en su capítulo tercero: Concepción de lenguaje, definen el acto de leer como:

“un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado”⁸.

⁷ *Procesos de comprensión y producción de textos en la educación básica.* Graciela Fandiño C. y Ligia Ochoa S. Universidad Santo Tomás. Santa fe de Bogotá. 1997. Págs. 318

⁸ Lineamientos curriculares para lengua castellana. Ministerio de Educación Nacional. Autores varios. Santa Fe de Bogotá. 1998. Consultado 29 de marzo de 2007. Disponible en: www.mineduccion.gov.co

Sin embargo, *“las personas sordas, presentan importantes dificultades para que este instrumento social les sea funcional y les permita acceder a la información”*⁹. Esto debido a que la comunidad Sorda debe sustituir la audición por otros medios como las imágenes las cuales soportan una relación directa con la visión, la cual resulta ser la mayor vía de acceso hacia la información y por ende hacia el lenguaje, asunto que se dificulta cuando ellos se ven enfrentados a libros con insuficientes imágenes. Esto a su vez, hace que caigamos en el grave error de considerar que su interés por la lectura es mínimo o inexistente, subestimando la posibilidad de que la lectura para el Sordo al igual que el oyente sea también una conversación, una interacción que les permita confrontar sus ideas, sus puntos de vista y desde luego transformarlos en una comunidad alfabetizada porque la lectura les ha permitido crecer en sus intercambios simbólicos con el mundo.

Pero antes de ir más adelante con esta propuesta encaminada a formar y fortalecer el acto lector en los niños Sordos, se hace necesario el reconocimiento de una cultura oralizante. La historia nos habla de una tradición oral mucho más antigua que los textos que hoy conocemos. Las historias que eran narradas, tanto para formar como para entretener, iban de un lugar a otro, de generación en generación, sufriendo modificaciones y desapareciendo cuando ese contador de historias o “cuenta- cuentos” según Kenneth Marantz, abandonaba este plano terrenal. Sin embargo, hombres interesados en que esta tradición oral no desapareciera, reemplazaron la voz por las imágenes las cuales fueron llevadas al papel para inmortalizar dichas historias, para que traspasaran las barreras del tiempo y el espacio, y para que pudieran ser conocidas por personas de otras épocas y lugares, especialmente los niños, quienes logran tener esta primera incursión con el mundo de lo escrito por medio de textos a los cuales se les ha otorgado el nombre de *libros-álbum*.

*“Para entender la importancia del libro-álbum,
debemos tener presente que se constituye como
un género específico y que promueve una relación*

⁹ Pertusa, Esther y Fernández-Viader, María del pilar. *El valor de la mirada: sordera y educación*. Universidad de Barcelona. España. 2004. Pág. 332.

entre los conceptos instruir y entretener”.
(Marantz, 2005:14)¹⁰.

Tal vez arraigada también en su ignorancia, esa cultura oral que creció con las historias de los cuentos, de los narradores de historias, pudo sentirse amenazada por una comunidad diferente que reemplazaba la audición por la visión. Es probable que aquellos temores inspirados en la falta de reconocimiento y aceptación del ser diferente, hayan sido la mayor causa para que nuestro imaginario oyente asociara durante tanto tiempo a la sordera con trastornos psíquico-cognitivos, logrando así, limitar, relegar, subestimar las capacidades de aprendizaje del Sordo desde una postura excluyente, firme en la negativa del reconocimiento por la igualdad de derechos, y enfocada en corregir dicho defecto (pérdida de la audición) asunto que obligo a la comunidad Sorda a soportar la ignorancia y el atraso educativo que los alejó de los libros, del mundo, de la valoración de su grupo cultural y de su estatus de individuos.

Al respecto, Michel Foucault en *Los Anormales* curso dictado en el Collège de France entre enero y marzo de 1975, enfoca el problema de esos individuos "peligrosos", incluidos los Sordos, a quienes, en el siglo XIX, se denomina "anormales". Los análisis de Foucault toman como punto de partida las pericias médico legales que aún se practicaban en la década de 1950¹¹.

Por fortuna, en la actualidad, comienza a surgir un notorio interés por incorporar a la comunidad Sorda en la vida social activa, haciéndola participe de los eventos educativos y culturales que antes privilegiaban sólo a la población oyente. Este escenario de inclusión se ha gestado en torno a la especialización de las ciencias de la educación con respecto a las comunidades con discapacidades sensoriales, pudiendo decirse que se privilegia una

¹⁰ Marantz, Kenneth. *Con estas luces*. En: revista Parapara clave. Nº1. Banco del libro. Caracas. 2005

¹¹ Foucault, Michel. *Los anormales*, Ed. Siglo XXI, Buenos Aires 2000.

educación del sordo, implicando ello, el fortalecimiento y adecuación de algunos libros infantiles como ocurre en el caso de los libros-álbum, los cuales dan respuesta a esa idea de poder leer por medio de las imágenes (la vida misma, el mundo que habitamos... el mundo que habitan los niños Sordos). Pero antes de ahondar sobre el libro-álbum y su relación con la enseñanza de la lectura en los niños Sordos, se hace necesaria una breve definición de este peculiar género, y la relación que se da al interior del mismo entre el texto y la imagen. Dice Uri Shulevitz:

“Los libros-álbum están profusamente ilustrados – una ilustración o más por doble página-, usualmente tienen menos texto que una novela juvenil, se encuentran escritos en un lenguaje simple y su tipografía es de gran tamaño. También son más pequeños, o más grandes que un libro estándar. Su clasificación como libro-álbum se basa en su apariencia, en su forma” (Shulevitz, 2005:9)¹².

Lo anterior confirma la idea que el libro-álbum posee una especie de libertad en su estructura grafica y gramatical, la cual facilita la lectura del mismo al público infantil, incluyendo a los lectores con discapacidad sensorial auditiva como un posible lector modelo.

Ahora bien, sí se piensa en un proyecto de animación a la lectura con libros-álbum, podríamos hablar de una propuesta, siendo un poco presuntuosa, de carácter acertado y conveniente para la formación de lectores Sordos, ya que con dicho género podríamos poner en convergencia ambas lenguas: la lengua de Señas Colombiana (L1) entendida

¹² Shulevitz, Uri. *¿Qué es un libro-álbum?* En: revista Parapara clave. Nº1. *El libro Álbum: invención y evolución de un género para niños*. Banco del Libro. Caracas. 2005

ésta como la lengua natural de la comunidad Sorda, una lengua que además es de carácter gesto-visual, y el castellano escrito como segunda lengua (L2), gracias a que en los libros-álbum se leen las palabras pero también las imágenes y no por separado, ambas se unen para darle significado al texto.

“En un verdadero libro-álbum, las palabras no se sostiene por sí solas. Sin las ilustraciones el contenido de la historia se vuelve confuso. Son las imágenes las que proporcionan la información que omiten las palabras. De hecho el libro-álbum no sólo depende de las ilustraciones para ampliar aquello que dicen las palabras, sino que también requieren de ellas para esclarecer el texto e, incluso, a veces, para tomar su lugar. En un libro-álbum tanto las palabras como las imágenes son leídas” (Shulevitz 2005:10).

Es así, como pensando un poco en esa realidad educativa que comienza a fortalecer la vida lectora de las personas Sordas, una vida llena de historias buenas y alegres para contar, pero que en ocasiones se ve obligada a soportar el rechazo, la indiferencia y la falta de oportunidades, poco tenida en cuenta en el ámbito educativo, específicamente con el acceso a la lectura, que surge en mi conciencia lectora la necesidad de crear espacios académicos en los que el libro-álbum sea un facilitador, un mediador en el proceso educativo de la comunidad Sorda infantil.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL:

- Promover la influencia del libro-álbum en el proceso lector de los niños sordos del grado 3A de la I.E. educativa francisco Luis Hernández Betancur

2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Desarrollar actividades de animación a la lectura "***Hora del cuento***" en donde los niños Sordos del grado 3A de la I.E. Francisco Luis Hernández Betancur podrán interactuar con los libros-álbum, su entorno educativo y su lengua natural.
- Promover la lectura de libros-álbum como mediadores en el proceso lector y de adquisición de una segunda lengua en los niños Sordos del grado 3A de la I.E. Francisco Luis Hernández Betancur.
- Crear hábitos lectores en los niños Sordos a partir de la utilización del libro-álbum como mediador en el proceso de animación a la lectura con público infantil Sordo.

3. PREGUNTA

Antes de conocer la pregunta que oriento este trabajo académico, se hace necesario el reconocimiento de un primer interrogante que surge en el Seminario de práctica titulado “Bilingüismo en la población Sorda infantil”:

¿CÓMO PERMITE LA LITERATURA INFANTIL ACERCAR A LOS NIÑOS SORDOS DEL GRADO 3A DE LA I.E. FRANCISCO LUIS HERNÁNDEZ BETANCUR AL CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA?

En mi proceso de búsqueda para darle una respuesta a este interrogante, comienzo a orientar las actividades propuestas en el seminario de práctica desde el acercamiento al castellano escrito por medio de la lectura de los libros-álbum. Y justamente en esa interacción de los libros-álbum y los estudiantes Sordos, comienzo a darme cuenta de la importancia que este género logra obtener no sólo en la adquisición de una segunda lengua, sino también en el proceso lector de los niños Sordos, lo cual me sugiere replantear esté primer cuestionamiento y posteriormente orientar este trabajo académico a partir del interrogante que presento a continuación.

¿CÓMO INFLUYE EL LIBRO-ÁLBUM EN EL PROCESO LECTOR DE LOS NIÑOS SORDOS DEL GRADO 3A DE LA I.E. EDUCATIVA FRANCISCO LUIS HERNANDEZ BETANCUR?

Una experiencia de animación a la lectura desde el libro-álbum como mediador en el proceso lector de los niños Sordos.

3.1 JUSTIFICACIÓN

*“El Sordo no mira fijamente; no necesita hacerlo:
asimila instantáneamente ¡entiendes!,
como las esponjas”*

Julieta Francois.

Proponer una intervención pedagógica desde el área de lengua castellana en un contexto bilingüe-bicultural, entendido éste como el intercambio lingüístico y cultural que se propicia al interior de un mismo país o región, en esta interrelación se busca compartir con otra cultura sin perder la propia identidad, resulta ser un trabajo interesante que necesita de una exploración rigurosa tanto del concepto de “Bilingüismo”, cuyo significado apunta a la enseñanza de una lengua extranjera y/o segunda lengua, en donde esta última es la que se aplica en el contexto escolar de los estudiantes Sordos.

En esta línea de sentido, la adquisición de una segunda lengua con todo su sistema lingüístico, le permitirá al señante Sordo darle un sentido al contexto que lo rodea paralelamente al que logra con su primera lengua,

“...en efecto, al ser bilingüe implica tomar conciencia de la existencia de los idiomas en general y de dos sistemas en particular, e implica también

esforzarse por diferenciarlos y evitar interferencias”

(Signoret, 2003).¹³

Ser bilingüe es esencial en el mundo globalizado. Por ello, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, a través del Programa Nacional de Bilingüismo, impulsa políticas educativas para favorecer, no sólo el desarrollo de la lengua materna y el de las diversas lenguas indígenas y criollas, sino también para fomentar el aprendizaje de segundas lenguas. Por ello, para brindarle un contexto amplio a la lectura de los estándares, conviene hacer algunas precisiones acerca de la comprensión que se propone del bilingüismo desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN):

“El bilingüismo se refiere a los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura. Estos diversos grados dependen del contexto en el cual se desenvuelve cada persona. Así pues, según el uso que se haga de otras lenguas distintas a la materna, éstas adquieren el carácter de segunda lengua o de lengua extranjera” (Ministerio de Educación Nacional, 2006:2)¹⁴.

Tomando en cuenta lo anterior, el aprendizaje de una segunda lengua permite que el sujeto Sordo logre mejores mecanismos cognitivos y mayores destrezas para un pensamiento creativo y reflexivo, pues, logrará una conciencia lingüística como “La

¹³Signoret Doscasberro, Aline. (2003). *Bilingüismo y Cognición: ¿Cuándo iniciar el bilingüismo en el aula?* En: *Perfiles educativos*, Año/vol. XXV, número 102. Universidad Nacional Autónoma de México. México, D.F. Pág. 6-21

¹⁴ Ministerio de Educación Nacional. SERIE GUÍAS N° 22. *Inglés Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto Lo que necesitamos! saber y saber hacer*. En: Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Impreso por el ministerio de Educación Nacional. Santa fe de Bogotá. 2006. Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375_archivo.pdf

habilidad de pensar y reflexionar acerca de la naturaleza y de las funciones del lenguaje” (Pratt y Grieve, 1984, citado por Signoret, 2003).

Así, habrá mayor desarrollo para la solución de problemas y capacidad de análisis. De la misma manera, en los contenidos que se deben de emplear para la enseñanza de una L2 en los cuatro primeros grados de la educación básica primaria, se deberá tener en cuenta, que de primero a tercero se están consolidando los procesos de adquisición de la lectura y la escritura, al igual que el pensamiento lógico matemático, mientras que de cuarto a quinto grado se propone el fortalecimiento de los mismos, según lo planteado por los estándares curriculares de lengua castellana expedidos por el MEN que establecen como logros reglamentarios que los estudiantes adquieran competencias comunicativas básicas en una segunda lengua, que se denomina L2, asunto que también involucra la educación de la población Sorda. Además de lo anterior, la ley 324 de 1996¹⁵, establece que tanto en el campo laboral, como en el de la salud y el *educativo* deberán garantizarle a la población Sorda sin importar el tiempo de duración, una atención buena y oportuna en sus servicios, derechos y deberes.

De esta manera, vemos como en el proceso de formación docente, surge como prioridad enfatizar la enseñanza del castellano como L2 para la comunidad Sorda; en esta medida, este trabajo apunta hacia dicha necesidad, surgiendo así una necesaria inquietud pedagógica que nos invita a indagar sobre el español escrito y la comunidad sorda.

¹⁵ Ley 324 de 1996. Por la cual se crean algunas normas a favor de la población sorda. El Congreso De Colombia Decreta el día 16 de octubre de 1996: instaurar como medidas obligatorias la **prevención** y la **rehabilitación**, ambas encaminadas a impedir el deterioro físico, **intelectual**, psiquiátrico o sensorial, y las cuales deberán ser fomentadas y mantener su estado de funcionalidad en los lugares de trabajo en los que se desempeñen personas sordos, las entidades promotoras de salud y **las instituciones educativas**, con el fin de que las personas sordas o los limitados auditivos logren ser más independientes en sus vidas. Disponible en: <http://www.col.ops-oms.org/juventudes/Situacion/LEGISLACION/SALUDYDEPORTE/SL32496.htm>

4. ENFOQUE METODOLÓGICO

“El investigador deberá tener una amplitud de conocimiento, es fundamental la empatía del grado de descubrir al otro como ser humano”

Maritza Balderrama.

Para esta propuesta investigativa que ha tenido lugar en la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur (CIERSOR), y la cual a su vez, requiere de una intervención pedagógica, se ha optado por una metodología inscrita en el enfoque cualitativo de corte etnográfico:

“En este enfoque investigativo todo el proceso es una constante búsqueda de estudio de caminos y estrategias, tácticas y modos de investigar, de aplicar los instrumentos y de realizar interpretaciones por eso, se les diseña separadamente, para tener más claridad en la guía que el diseño significa”. (Balderrama, 1994:14)¹⁶.

Esto a su vez, hace que el investigador deba ir hacia sus participantes, puesto que no es recurrente la idea de permanecer en un ámbito cerrado, tal vez alejado de la interacción con la población elegida, realizando ensayos, pruebas y sondeos como ocurre en las ciencias exactas, ya que los etnógrafos se basan en las pruebas recolectadas a partir de

¹⁶ Balderrama, Maritza. (1994). *El diseño investigativo en la investigación cualitativa con enfoque etnográfico*. En: CINDE. Memorias del II seminario Nacional de investigación cualitativa. Medellín

la información que se obtiene por medio de entrevistas y apuntes que surgen de la observación del medio en el cual convergen los participantes.

Ahora bien, propiciar un acercamiento entre el investigador y sus participantes, es un procedimiento que requiere de un canal, de un puente o de un objeto mediador, por ello, y teniendo en cuenta la idea que *“la literatura es una vía de comunicación con la experiencia vital”*¹⁷, este acercamiento, esta incursión hacia la vida misma por medio de la literatura, tendrá una orientación desde la animación a la lectura con libros-álbum.

De esta manera, la animación a la lectura con *“un libro-álbum se transforma naturalmente en un experiencia teatral: directa, inmediata, activa y conmovedora”* (Schulevitz, 2005:11), que hará del acto investigativo un encuentro entretenido pero instruido a la vez, mucho más humanista, social y cultural, argumentos propios del enfoque etnográfico de corte cualitativo.

En cuanto a categorías de análisis, es más viable la etnografía educativa ya que ésta va

“[...] a aportar valiosos datos descriptivos, de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos. Habitualmente, dichos datos corresponden a los procesos educativos tal como éstos ocurren naturalmente” (Goetz y LeCompte, 1988:41).¹⁸

¹⁷ La anterior cita, surge de las reflexiones de Ana Pelegrín en su prólogo al libro: *Animación a la lectura* de Martínez, Delgado y Domach.

¹⁸ Goetz, Judith P. (Autor) LeCompte, Margeset D. (Autor). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Ediciones Morata, 1988. 279 p.

La observación de los comportamientos, hábitos y costumbres de los participantes en el ámbito educativo se hace fundamental para este tipo de investigación, en donde el mayor interés es indagar sobre las habilidades como lectores de libros-álbum que poseen los niños Sordos.

Así mismo, los enfoques etnográficos,

“intentan describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos, con el fin de generar y perfeccionar categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos o comparar los constructos y postulados generados a partir de fenómenos observados en escenarios distintos. (Goetz y Lecompte, 1988:33).

De gran importancia es también, observar y describir los métodos de enseñanza que son utilizados en torno a la adquisición de un hábito lector que propicie y desarrolle de manera espontánea el advenimiento de una L2 en la población infantil Sorda, así mismo, incursionar en otros espacios donde los participantes puedan tener contacto con la lectura de libros-álbum.

Ahora bien, alejándose de iniciar una investigación planeada e inmodificable,

“[...]los etnógrafos admiten, dentro del marco de la investigación, las experiencias subjetivas tanto del investigador como de los participantes, ofreciendo así una profundidad en la comprensión de la que carecen otros enfoques” (Goetz y Lecompte, Pág.34).

Puesto que, resultaría utópico una rígida estructura de análisis dentro de un escenario donde intervienen humanos, los cuales, siempre somos dados al cambio y a la variabilidad de disposición.

En este sentido, la propuesta de investigación busca acercar más la práctica organizada del docente dentro de los planes que se planteen, y para ello, la adaptación constante, a la que se ve obligado el maestro en su quehacer, y el compromiso de estar siempre en revisión y mejoramiento de su labor cognitiva y humanística, lo obligan a que utilice propuestas, como la utilización del libro-álbum, que apunten en dirección de entender los fenómenos culturales y sociales de la escuela, el hogar, el parque o el salón, ya que estos espacios propician un escenario de interrelaciones mediadas por la adquisición del saber. Es así que, la etnografía

“[...] recrea para el lector las creencias compartidas, prácticas, artefactos, conocimiento popular y comportamientos de un grupo de personas. En consecuencia, el investigador etnográfico comienza examinando grupos y procesos incluso muy comunes, como si fueran excepcionales o únicos”. (Goetz y Lecompte, Pág.32).

Por consiguiente, es la investigación etnográfica de corte cualitativo, una alternativa más abierta por su carácter socioantropológico el cual permite obtener registros y hallazgos desde la observación de la cotidianidad y vivencias espontaneas de la comunidad elegida, lo cual con certeza arrojará valiosos aportes para esta propuesta investigativa, la cual pretende sostener la idea que el fomento a la lectura con niños Sordos por medio de la interacción y la utilización de libros-álbum, facilita la adquisición de hábitos lectores, lo cual a su vez fortalece, como valor agregado, el aprendizaje de una segunda lengua (L2) en este caso el castellano escrito.

5. MARCO

5.1 UN BREVE ACERCAMIENTO A LA EDUCACION DE LOS SORDOS: MARCO REFERENCIAL

“El tiempo que estamos viviendo es un tiempo ambiguo, con cambios en el significado de las representaciones acerca de la Sordera, las personas Sordas, la educación de Sordos”.

Carlos Skliar

Quisiera comenzar refiriendo las siguientes exploraciones teóricas encaminadas hacia la importancia de la mediación del libro-álbum en la formación de lectores sordos, con un breve acercamiento de la historia de las personas con limitaciones auditivas y su proceso educativo.

El lingüista Venezolano Alejandro Oviedo, en su texto *Colonialismo y Sordera* 2006, Sostiene que los Sordos, así considerados desde la época de la colonia, Siglo XV periodo de expansión europea a otros continentes, eran tratados como enfermos, que debían ser curados, su participación en la vida social se limitaba a la presencia de un cuerpo dañado, el oído (**ver anexo 1**), eran como sombras que habían de ocultar en los seguros reclusorios familiares.

Este tipo de concepciones progresivamente da lugar a un enfoque de intervención “rehabilitadora” en la que el Sordo aparece como un ser inactivo, al que se le deben eliminar los síntomas mediante la intervención en la obtención de lenguaje oral:

“Y fue debido a este pensamiento, que se considero idiotas durante miles de años a los Sordos congénitos o “sordomudos”, lo que desencadeno que se creara una ley en la que se declaraba al Sordo como incapaz de instruirse, de casarse y de poseer algún tipo de bienes”. (Sacks, 2003:42)¹⁹.

Es así como, la medicina, a partir del siglo XVIII, asume entonces el rol que correspondería a la pedagogía, el cual permaneció vigente por casi dos siglos más, encontrando aún a finales del siglo XX, una educación más encaminada hacia la formación del Sordo oralizado, ya que se fundamentaba en una visión más orientada a rehabilitarlo mediante el entrenamiento auditivo, argumentando que la estimulación por el interés hacia el mundo de los sonidos, concluye con la emisión de la palabra:

“El entrenamiento auditivo que ha tenido lugar en el colegio ha de ser continuado posteriormente en el hogar, aprovechando los diversos objetos productores de ruido que existan en él. [...] Las características de los ruidos, tales como intensidad, duración, frecuencia, etc., se consiguen poner en evidencia mediante ejercicios en los que se compara un ruido muy fuerte con otro débil producido por el mismo instrumento, un silbato tocado a intervalos prolongados seguidos de intervalos breves, o instrumentos productores de sonidos graves comparados con otros

¹⁹ Sacks, Oliver (2003). *Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos*. Barcelona. Anagrama. Págs. 264

generadores de frecuencias agudas[...] Al tiempo que se va llamando la atención sobre el hecho físico del sonido, se le ha de entrenar en actividades sencillas, mediante las cuales adquirirá el sentido del ritmo, imprescindible para la conformación de la palabra”(Ramírez, 1987:120-122)²⁰.

Es oportuno ahora, mencionar que aún hoy en la actualidad, siglo XXI, la falta de audición sigue teniendo repercusiones en la vida social y laboral del sujeto Sordo; la exclusión, la falta de apoyo y de capacitación son algunos factores que siguen obligando a las personas Sordas a desempeñarse en oficios menores que no le permiten darse a conocer como individuos que pueden desarrollar otro tipo de inteligencias:

“No es extraño que la persona que sufre una hipoacusia participe menos, pierda prestigio e influencia en las organizaciones o grupos a los que pertenece, o vea perjudicadas sus posibilidades laborales. Necesitan la ayuda de estrategias visuales y de códigos de comunicación gesto-visuales para acceder a la información completa, más cuando las situaciones comunicativas no sean muy estructuradas y sean grupales”. (Fernández y Pertusa, 2004:35)

Ahora bien, es recurrente que al interior de nuestra conciencia generalizadora, la descripción de la sordera aparezca como una sola patología, sin detenernos a pensar que

²⁰ Ramírez Camacho, Rafael A. *Conocer al niño sordo*. España: Cepe, 1987. 164 p.

ésta al igual que la ceguera, se clasifica según su estado de pérdida auditiva o visual²¹, por ello es fundamental que en este trabajo investigativo se retome el verdadero significado de este término:

“La sordera es un término general usado para describir todos los tipos y grados de pérdida auditiva. Los términos sordera, discapacidad auditiva e hipoacusia se utilizan frecuentemente como sinónimos, para hacer referencia tanto a niveles de pérdida auditiva leves como profundos. No obstante, la mayor parte de personas que se califican a sí mismas como Sordas aun cuando no puedan oír ni entender el habla sí pueden expresarse con un lenguaje”. (Fernández y Pertusa, 2004:25)

Por tal motivo, se hace necesario un acercamiento, más a fondo, sobre las concepciones actuales de la sordera, su clasificación y su incidencia en las relaciones sociales de quienes padecen algún tipo de pérdida auditiva. Y para ello, es preciso enunciar algunas especificaciones que propone el Neurólogo Inglés Oliver Sacks sobre los diferentes grados de sordera:

“El término “sordo” es vago, o es tan general, más bien, que nos impide tener en cuenta los muy

²¹ El artículo 1.º de la ley 324 de 1996, define los siguientes aspectos:

Limitado auditivo: es una expresión genérica que se utiliza para definir una persona que posea una pérdida auditiva.

Sordo: es aquella persona que presenta una pérdida auditiva mayor de noventa (90) decibeles que le impide adquirir y utilizar el lenguaje oral en forma adecuada.

Hipoacusico: disminución de la audición que en sentido estricto no llega a ser total, lo que se denomina con el término de Cofosis. Pérdida total de la audición.

distintos grados de sordera, que tienen una significación cualitativa y hasta “existencial”. Hay personas “duras de oído” que pueden llegar a oír más una conversación recurriendo al audífono y contando con la atención y la paciencia del interlocutor. [...] También hay “sordos graves”, muchos de los cuales lo son por haber padecido una enfermedad o una lesión en una etapa temprana de la vida; pero tanto ellos como los duros de oído pueden oír todavía una conversación, especialmente con audífonos. [...] Luego están los “sordos profundos”, que no tienen ninguna posibilidad de oír una conversación, por muchos adelantos tecnológicos que haya. Los sordos profundos no pueden conversar del modo habitual, han de leer los labios o hablar por señas, o ambas cosas.” (Sacks, 2002:36-37)

De otro lado, en cuanto a la comunicación del Sordo, Ramírez Camacho, rescata el valor del lenguaje manual argumentando que los *“hijos de padres sordos que empleaban comunicación manual, conseguían una superioridad académica considerable”*, de allí que surgiera *el método de comunicación total*, basado en la combinación de signos, lectura de dedos, restos de sonidos perceptibles por el oído, con o sin prótesis, labio-lectura y lectura, de forma simultánea:

“En la comunicación total se pretende que el niño aprenda el lenguaje a través y en contacto con la experiencia, bajo los propósitos de: 1° enseñar el lenguaje, y 2° proporcionar un medio de comunicación con las personas que lo rodean [...]

En resumen se trata de un método pragmático que combina técnicas de otras escuelas, a veces contrapuestas, en base a sintetizar lo mejor de cada una para conseguir el desarrollo de un método idóneo de comunicación". (Ramírez, 1987:143)

En mi trabajo de campo con un grupo de quince estudiantes, todos ellos Sordos, tuve la oportunidad de conocer a un niño cuyos padres y hermana también son Sordos. Puede observar entonces, como este niño, a diferencia de sus compañeros Sordos hijos de padres oyentes, posee en términos comparativos, una especie de ventaja en cuanto a la construcción de lectores sobre sus demás compañeros, esto debido a que el ser hijo de padres Sordos lo ubica en un nivel superior en cuanto al conocimiento de su lengua natural (LSC) la cual ha sido adquirida desde el hogar y a una edad temprana, mientras que la mayoría de sus compañeros van a la escuela para aprender esa lengua natural (L1) y poder así, más adelante, mediante estrategias de lectura como la utilización de libros-álbum, acceder con mayor facilidad a una segunda lengua (L2).

Ahora bien, la misión del maestro en la educación del sordo, estaría encaminada según Ramírez, a incitar un tema con el fin de *"emplear cualquier ocasión externa para dejar claramente grabada la pronunciación correcta de las palabras referidas al tema"*, lo que evidencia una postura anacrónica y ortofónica, dado la mejor alternativa para el acercamiento de los estudiantes Sordos hacia la lectura era el enfoque oralista.

Aunque en el desarrollo de nuevos modelos educativos comienza a valorarse el lenguaje manual o lengua de señas como se menciona en las citas anteriores, ésta era tomada en cuenta sólo después de muchos intentos por oralizar al hipoacúsico profundo:

“Para algunos tratadistas, el niño con una hipoacusia importante pero con restos auditivos, llega a alcanzar una comunicación oral, pero si se carece totalmente de ejemplos sonoros aunque deteriorados, esta metodología fracasa debiendo recurrirse al lenguaje manual”. (Lewis citado por Ramírez, 1987:129)

Naturalmente que en la actualidad, existe otra visión más global e integradora del ser humano, la cual tiene en cuenta las teorías actuales que consideran al hombre como un ser activo y socialmente capaz de interactuar en los diferentes entornos:

“El lenguaje es un instrumento de mediación en las interacciones con las otras personas. Por tales razones se acepta la utilización de códigos o sistemas de comunicación no vocales para los intercambios con otros seres con discapacidad para la comunicación vocal. En consecuencia, se acepta que el sistema natural de comunicación entre las personas Sordas profundas que participan del colectivo de personas sordas es la lengua de signos”. (Fernández-Vider y Pertusa, 2004:45)

En nuestro caso, la referencia hacia la Lengua de Señas Colombiana (LSC) conocida entre los maestros de sordos y estudiosos como L1 por ser la lengua natural de la comunidad Sorda.

Volviendo ahora al asunto de la educación de los Sordos, encontramos en el texto *la reconstrucción de cuentos en niños sordos*²² dos aspectos polémicos sobre la influencia del déficit acústico con el rendimiento escolar del niño con limitaciones auditivas:

“A veces se sostiene que las dificultades del niño sordo deben situarse en un nivel de competencia cognitiva. Otras veces se achaca su bajo rendimiento en algunas tareas a deficiencias en el manejo de estrategias eficaces de control de la información”. (Torres, 1986:82)

Por mi parte considero, que las dificultades de los niños Sordos en cuanto a la adquisición del castellano, tienen una directa relación con los procesos de adquisición de su lengua natural, como lo he mencionado con el caso del estudiante Sordo hijo de padres Sordos, llegar a la escuela para adquirir y afianzar su L1 y, en algunos casos a una edad ya muy avanzada, retrasa los procesos de adquisición de una segunda lengua y dificulta la creación de un hábito lector. Además sobre esto último, es claro que los buenos lectores se hacen, y este hacer comienza desde el hogar, en compañía de los padres.

Sin embargo, tratar de sopesar esa necesidad de alfabetización lectora del sordo, específicamente, la idea de oralizarlo, sería un factor preponderante que cobraría fuerza, en décadas pasadas, como la única opción para acercarlo a la lengua escrita y por ende al encuentro con el mundo de la literatura:

²² Torres, Esteban (1986). *La reconstrucción de cuentos en niños sordos*. En: Infancia y Aprendizaje (Madrid) No. 034, Jun.Págs. 77-100

“La educación oral es irrenunciable como factor de integración y como compensación deseable de un déficit. Es discutible que se haga de forma excluyente con respecto a otras modalidades y el que se imponga con una cierta presión sobre otras formas de comunicación habituales en el niño antes de su escolarización”. (Torres, 1986:83)

Es así como encontramos que ambos autores, tanto Ramírez como Torres, comparten la idea de oralizar al Sordo. Sin embargo, Torres reconoce que la lengua de señas (L1) *“puede llegar a un alto grado de organización sintáctica y semántica”*. Al respecto se hace oportuno mencionar que los primeros intentos por desarrollar una pedagogía para los Sordos se reseñan en Europa durante el Siglo XVII. Según Alejandro Oviedo, en ellos aparecen siempre utilizados los gestos o las lenguas de señas como base para la comunicación entre alumno y maestro. Sin embargo, luego del congreso de educadores de Sordos de Milán, en 1880, se oficializó la terapia oral, oralización del Sordo, como objetivo exclusivo de las escuelas de Sordos²³.

Es de suponer que las consecuencias de esta decisión bastante equivocada, prevalecieron hasta finales del siglo XX; la oralización era la mejor posibilidad que tenía el Sordo para ser educado y aceptado en el medio socio-cultural oyente²⁴, y aunque se comenzaba a abordar el tema de la sordera desde una perspectiva en la que se involucraba la participación y

²³Oviedo, Alejandro (2006). *Colonialismo y sordera*. Consultado 06 de enero de 2010. Disponible en: www.cultura-sorda.eu/.../Oviedo_Colonialismo_y_Sordera.pdf

²⁴ En su texto *Veo una voz*, Oliver Sacks advierte que en nuestras sociedades resulta ser mucho más calamitosa la pérdida de la audición que la de la visión, debido a que sólo a través del lenguaje nos incorporamos a nuestra cultura y condición humana, ya que nos comunicamos libremente con nuestros semejantes y adquirimos y compartimos información. De no poder hacerlo, estaríamos incapacitados y desconectados, pese a todos nuestros intentos o esfuerzos o capacidades innatas, y puede resultarnos tan imposible materializar nuestra capacidad intelectual que llegamos a parecer deficientes mentales. (Sacks, 2003:43)

funcionalidad de los demás órganos con el fin de compensar la carencia auditiva, la inexistencia de estrategias que apoyarán esta participación saltan a la vista:

“Hoy no se cree que la sordera profunda sea un problema restringido al órgano afectado; es universalmente aceptado que del mismo modo que condiciona un déficit de lenguaje, aun sin trastornos de estructuras específicas, repercute sobre todo el resto del organismo, y, por ende, todo el organismo ha de ponerse en funcionamiento para compensar el defecto de una de sus partes más nobles, el oído”. (Ramírez, 1987: 124).

Ahora bien, desde mi acercamiento e interacción pedagógica con la población infantil Sorda se me ha permitido, a su vez, lograr reconocerla como una comunidad de aprendizaje activa, en la cual percibo que la condición biológica de pérdida auditiva complican las prácticas pedagógicas tradicionales, más no imposibilitan, con algunas adaptaciones curriculares el proceso de aprendizaje:

“El ciego y el sordo están aptos para todas las facetas de la conducta humana, es decir, de la vida activa; lo particular de su educación se reduce sólo a la sustitución de unas vías por otras para la formación de nexos condicionados”. (Fernández-Viader y Pertusa 2004:296)²⁵.

²⁵ Vigotsky. citado por Fernández-Viader, María del Pilar y Pertusa, Esther (2004). *El valor de la mirada: sordera y educación*. Universidad de Barcelona. Págs. 296

Pero, ¿qué métodos eran tenidos en cuenta para enseñar a leer al niño Sordo? Retomando las ideas del profesor Ramírez, se observa que la gramática y la sintaxis estaban orientadas por el método propuesto en 1899 llamado *Sistema de las cinco pizarras*, al cual más tarde, en 1949, la profesora Edith Fitzgerald sorda desde el nacimiento le añadió una sexta pizarra para incorporar el sentido temporal. Con este método, sostiene Ramírez, Fitzgerald “*basada en que el niño hipoacúsico profundo no puede memorizar las frases correctas que forman el lenguaje*”²⁶, logro la validación de su método como el único posible para que el Sordo pudiera acceder al conocimiento del español.

En cuanto a Torres, este autor propone una gramática diseñada en 1979 por las autoras Stein y Glenn por ser, para la época, “*la más funcional y sintética; teniendo en cuenta su aplicación a niños sordos profundos*”. Dicha gramática consiste en la elaboración de historias de estructura simple, formadas por la introducción y el sistema de episodios.²⁷

En este orden de ideas, encontramos a Gordon Wells quien entre 1987 y 1988 desarrollo algunas investigaciones sobre la interacción del niño Sordo con los adultos, y algunos tipos de textos como narraciones, cuentos, por mencionar algunos, los cuales permitirían entablar un dialogo y establecer la importancia de leer:

“Se ha de encontrar el medio de asegurar que las primeras experiencias de los niños en el terreno de la escritura y lectura sean útiles y agradables. Sólo así se conseguirá que apliquen sus estrategias de interpretación a la tarea de dar sentido al

²⁶ En su texto *Conocer al niño sordo*, Ramírez explica de manera detallada como era utilizado este método antes, en sus inicios, 1899, y después de la incorporación que le hace Fitzgerald en 1949. Págs. 141-142. 1987. Madrid.

²⁷ La descripción de este método se encuentra en el trabajo de campo que elaboro Esteban Torres titulado *la reconstrucción de cuentos en niños sordos*, 1986. Madrid. Pág. 78.

lenguaje escrito. Sólo así aprenderán a explotar la potencialidad simbólica del lenguaje, y de este modo, adquirir plena capacidad para leer y escribir” (Fernández-Vider y Pertusa, 2004: 349)²⁸.

Paralelamente a la integración escolar, la escuela inclusiva, es decir, el imperativo de la integración de los sordos a la escuela regular, Ramírez propone considerar la idea de esperar hasta cuando los estudiantes Sordos tengan un buen dominio del lenguaje signado, en otras palabras, de su lengua natural, ya que:

“Desde el principio, un niño sordo padece un déficit de experiencias no sólo porque oye menos sino también porque su deficiencia plantea graves limitaciones a la naturaleza de sus relaciones sociales” (Wood. Citado por Fernández-Viader y Pertusa, 2004: 350)²⁹.

Esto hace que su interacción con otras personas, especialmente con oyentes que desconocen la L1, no llegue a ser satisfactoria, además porque es habitual, aún en nuestro tiempo, definir a la comunidad de personas Sordas como una minoría lingüística, que poco o nada debe ser incluida en nuestro medio social oyente:

“Esta descripción está basada en el hecho de que la lengua de señas es utilizada por un grupo

²⁸Wells. Citado por Fernández-Viader, María del Pilar y Pertusa, Esther (2004). *El valor de la mirada: sordera y educación*. Universidad de Barcelona. Págs.349

²⁹ Wood. Citado por Fernández-Viader, María del Pilar y Pertusa, Esther (2004). *El valor de la mirada: sordera y educación*. Universidad de Barcelona. Págs.350

restringido de usuarios quienes, por lo tanto, viven una situación de desventaja social, de desigualdad y participan, sólo limitadamente, en la vida de la sociedad mayoritaria. Resulta curiosa la coincidencia de esta definición con algunas de las ideas dominantes en la educación de sordos, específicamente aquellas que insisten en que el uso de la lengua de señas constituye siempre un factor de exclusión de la sociedad mayoritaria” (Skliar, 1998:8)³⁰.

Por consiguiente, se hace necesaria la implementación de estrategias que involucren la atención del niño a través de la visión, esto no quiere decir que no se estén implementando, recientemente se han dado a conocer algunas experiencias de maestros oyentes que ejercen su labor docente con grupos de niños Sordos. Una de ellas, docente e intérprete de la I.E. Francisco Luis Hernandez, tiene a su cargo un grupo de 15 niños Sordos que se encuentran cursando el grado 3º, ella sugiere la utilización de métodos como los del médico Norteamericano Glenn Doman basados en la iniciativa reconocida como *la revolución pacífica*, cuyo enfoque es la enseñanza de la lectura desde el nacimiento. De hecho, sostiene Doman que el proceso de enseñar al bebé a leer puede iniciarse desde el nacimiento. Después de todo proporcionamos lenguaje a través de la vista, lo cual desarrolla el canal visual³¹, y sí se tiene en cuenta que nuestros niños Sordos aprenden por medio de esta vía, la utilización de este método como bien lo expone la docente, podrá ser una buena alternativa frente al problema de la enseñanza de la lectura en la población infantil Sorda.

³⁰ Anderson. Citado por Skliar, Carlos (1998). Bilingüismo y biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos. Disponible en: www.cultura-sorda.eu/resources/Bilinguismo%2BSkliar.pdf

³¹ Doman, Glenn (2006). *Cómo enseñar a leer a su bebé*. Editorial Diana S.A. México D.F. Págs. 206

Ahora bien, en el texto de Doman titulado *Cómo enseñar a leer su bebé*, se presenta un programa de lectura, paso a paso, desde la preparación de material visual hasta la ejecución de las actividades, resaltando siempre que el niño necesita una información visual sólida y segura. Y sí este método ha arrojado resultados tan positivos en la enseñanza de la lectura con bebés oyentes, ¿qué diremos entonces más adelante si comienza a ser utilizado con bebés Sordos? Creo entonces que valdría la pena ahondar sobre la utilización de este método en futuras investigaciones.

En relación con lo anterior, Fernández-Viader y Pertusa sostienen que *“en el caso de las personas sordas, la vista se ve obligada a asumir funciones más complejas y a atender tanto a los primeros planos como al trasfondo”*. Por consiguiente, *“las personas sordas fundamentarán su percepción en imágenes visuales, y en códigos visoespaciales, tendrán una experiencia, una cultura, más visual”*³². Y es aquí donde aparece la experiencia lectora mediada por el libro-álbum.

³² Fernández-Viader, María del Pilar y Pertusa venteo, Esther (2004). *El valor de la mirada: sordera y educación*. Universidad de Barcelona. Págs. 22-24

5.2 EL SORDO Y LA CONSTRUCCION DE LA EXPERIENCIA LECTORA: MARCO CONTEXTUAL

*“Me gusta leer para conocer el mundo,
me gusta leer para tener amigos oyentes”*

Carolina (niña Sorda)

El Sordo lector no es una nueva categoría sociológica o educativa, ni mucho menos una invención literaria de este siglo, para este proceso académico la comprensión está ubicada en concebir a la persona sorda como un ser capaz de leer y apto para enfrentarse a la lectura de textos escritos, sólo que su destreza y saberes se han visto subestimados por una filosofía educativa que lo ha enviado a la escuela diferente para aprender una lengua y un modo de aprender distinto, en la que los procesos cognitivos y lingüísticos que intervienen son diferentes. Estos procesos cognitivos según Fernández-Viader y Pertusa (2004:332), van desde los procesos más visuales que incluyen la percepción de las letras, hasta procesos más cognitivos que permiten la obtención del significado.

Brevemente, desde mi experiencia puedo afirmar que leer con el otro Sordo es un acto que integra aspectos como la imagen, el movimiento, los colores, las formas, los gestos, cualquier detalle es crucial al momento de leer para el Sordo, y es allí donde ese saber previo que ha llegado por la única vía habilitada para recibirlo, la visión (podemos decir que equivale a la audición en el mundo sordo), revela la intensidad, la gradualidad y la perfección de la percepción visual.³³

³³ También debemos tener en cuenta que a los niños Sordos la información les llega fundamentalmente por vía visual, e independientemente de su grado de pérdida auditiva, requieren de la atención visual en mayor grado que los niños oyentes.

Para el niño Sordo, al igual que para el niño oyente, es natural que no se haya formado aún una consciencia lectora que dé cuenta de la importancia de ser lectores competentes, en tanto lectores con la capacidad de apropiación de los textos, competencia que va desarrollando el individuo en sus lecturas, la cual se nutre en la medida que éste se acerca más hacia los mismos, convirtiendo así a la lectura en una actividad que hace parte de su rutina diaria, sin embargo, se hace obvio al momento de compartir una lectura signada³⁴ que su grado de asimilación sobre lo que propone el texto, es en ocasiones, superior al de los niños oyentes.

“Lo hacía mejor que otros niños, incluso mejor, pensaba ella, que algunos niños de la escuela normal que no sabían lo privilegiados que eran por tener ojos que veían, oídos que oían y bocas que hablaban” (Moure, 2002:35)³⁵

La anterior cita pertenece a un texto hermoso que desconocía hasta hace poco tiempo. Un día mi asesor de tesis del pregrado me lo entregó sin otras palabras que “léalo y luego hablamos”, por fortuna después de leer esta conmovedora historia, me di cuenta que otras personas también se muestran interesadas por esa experiencia lectora que viven los niños Sordos.

³⁴ La lectura signada o interpretada es la traducción que un intérprete hace a Lengua de Señas Colombiana de la lectura en voz alta.

³⁵ Moure, Gonzalo. *Palabras de caramelo*. Ilustraciones de Fernando Martín Godoy. Editorial Anaya. Madrid. 2002. Págs. 68

En cuanto a la lectura signada, que en nuestro contexto oyente corresponde a la categoría de lectura en voz alta, ésta es la manera como un promotor de lectura acompañado de un intérprete que conoce ambas lenguas, es decir, castellano (L2) y el lenguaje signado o lengua de señas (L1), relatan una historia de las muchas que narran los libros-álbum. El primero, realiza la lectura como para un público oyente, acompañándola claro está, de gestos y movimientos que identifiquen las acciones y los personajes del cuento, entretanto, el segundo promotor de lectura, quien por conocer y dominar la lengua de nuestros participantes tiene a cargo la categoría de interpretar en L1 la narración de la historia.

Sin embargo, y muy contrapuesta a la idea de que el niño Sordo no logra interpretar de manera jerárquica y congruente las ideas del texto, en mi trabajo de campo cuya base ha sido la lectura compartida³⁶, es decir, en compañía de una adulto lector, en este caso promotor de lectura, el niño podrá ser guiado e iniciado en el maravilloso y enriquecedor mundo de lo escrito, logré observar cómo los niños Sordos, utilizan códigos de mediación diferentes al habla, empleando así la dactilología (**ver anexo 2**), que según el diccionario de la real academia de la lengua española (D.R.A.E), es el sistema de comunicación con los dedos empleando el abecedario manual.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace posible en la animación a la lectura con los lectores Sordos que ellos a partir de la lectura de imágenes que acompañan la narración del texto, logren, al igual que lo hacen los oyentes, formular hipótesis y hacer predicciones, por medio del uso de diferentes estrategias que les permiten elaborar la conciencia fonológica de las palabras. Entre éstas se destacan: la lectura labial, expresión fácil y corporal; configuración, posición y movimiento de las manos y dactilología (**ver Anexo 3**). De ahí la importancia de intervenir en este sentido, favorecer y fortalecer en los niños Sordos el empleo de otros códigos y estrategias que les permita de manera progresiva hacer adaptaciones del código signado al escrito:

³⁶Cuadrado Jiménez, Margarita. León Pérez, David. *¡Vamos a signar un cuento! Guía para el fomento de la lectura en familias con niños y niñas Sordos*. En: www.upn303.com. Texto recomendado para el fortalecimiento de la lectura compartida en familias oyentes con hijos Sordos.

“Es prioritario acceder primero al significado del texto a partir de la lengua de signos, y posteriormente a través de otros sistemas de comunicación, alcanzar el conocimiento de la estructura y aspectos morfosintácticos de la lengua escrita”. (Fernández-Viader y Pertusa, 2004:341)

De ahí la importancia de que la Lengua de señas (L1) sea la lengua natural de las personas Sordas, especialmente de los niños Sordos, puesto que el disponer de una lengua desde la temprana edad facilita la incorporación de léxico y permite acceder al conocimiento sobre el mundo.

En estudios recientes como los realizados por Fernández-Viader y Pertusa, se ha identificado que los estudiantes Sordos que tienen un mayor dominio en la lengua de signos obtienen mejores resultados en las pruebas de lectura. En este sentido, la adquisición temprana de la Lengua de Señas Colombiana (LSC) posibilita la adquisición de un segundo lenguaje: el castellano escrito (L2).

Además de lo anterior, en mi trabajo académico con un grupo específico de niños Sordos, he podido corroborar la idea de que un lector no es solamente alguien que sabe leer, sino también alguien que además quiere leer, y esto a su vez, hace mucho más fácil que el niño, no solamente el oyente, sino también el sordo, *“perciba que los libros abren la puerta a un mundo diferente, el mundo de lo escrito, un mundo que no es parte de lo cotidiano, sino de lo*

imaginario, de lo fantástico, un mundo ideal”, sostiene Carlos Sánchez en uno de sus textos sobre la lectura de los Sordos³⁷ .

Pero, sobre todo, pienso en la necesidad de plantear textos motivadores y ligados con sus propias experiencias y conocimientos previos. Es importante además, que los niños Sordos estén motivados por la lectura, que el texto sea de su interés y que esté correlacionado con sus experiencias personales para poder así establecer conexiones significativas en diferentes contextos lectores.

³⁷ Sánchez, Carlos (2009). *¿Qué leen los sordos?* La formación del lector. Disponible en: escritoriosordos.educ.ar/datos/recursos/pdf/que-leen-los-sordos.pdf

5.3 ANIMACION A LA LECTURA CON PÚBLICO INFANTIL SORDO: MARCO TEÓRICO

“Soy limitado sensorial, pero no me excluyas socialmente, dame oportunidad de ser, para demostrar que puedo”.

(I.E. Francisco Luis Hernández Betancur)

Ahora bien, permítanme hablar un poco acerca de lo que ha sido mi biografía lectora: los juegos, los amigos, la escuela, la familia... los cuentos... leer en familia. Todo esto me recuerda nuestra más tierna infancia: mi hermano y yo siempre dispuestos para compartir con nuestra madre los pequeños espacios donde la fantasía de los cuentos fortalecía nuestra unión. Recuerdo a mi madre, aunque poco académica, motivándonos siempre por la lectura. Otro recuerdo. Ella cada vez que salía de compras, llegaba a casa con paquetes de libros que contenían cuentos y fabulas los cuales compraba en librerías o “almacenes de cacharros” como les decía ella a esos sitios del centro de la ciudad en los que uno puede encontrar desde utensilios para la cocina hasta libros. ¡Que agradable recuerdo!, y más aún, porque a mi madre no le importaba leernos una y otra vez las mismas historias, sobre todo en esas noches cuando en nuestro barrio el mal y rudimentario servicio de electricidad sufría una que otra suspensión.

Pero tal vez la mayor influencia para que incursionara en el mundo de los libros y la literatura tiene su directa influencia con la temporada de vacaciones, aunque esto último suscite cierto pensamiento a paradoja. Tengo una tía materna que acostumbraba llevarme a casa de la abuela una o dos semanas en época de vacaciones, éste resultaba ser un premio por mi buen desempeño escolar, ella al igual que mi madre no pudo culminar sus estudios de la básica secundaria, sin embargo, siempre la veía con uno o dos libros en su cuarto los cuales leía a diario, además siempre me compraba uno o dos libros de cuentos, ese era para mí el mejor regalo antes del regreso a casa.

Me intrigaba mucho ver a mi tía hasta altas horas de la noche con la luz encendida leyendo sus libros. En esa época yo tenía unos ocho o nueve años, y le pedía a mi tía que me leyera un poco, la interrogaba constantemente sobre lo que leía, ella en ocasiones accedía aunque me decía que esos no eran libros para niños pero yo siempre terminaba por convencerla lo que la obligaba a realizar una lectura en voz alta de sus novelas, una de ellas el Exorcista, ahora comprenderán porque me decía que no eran libros para niños.

¿Animación a la lectura?, ¿Promoción de la lectura? Creo que sin saberlo, sin tan siquiera imaginarlo, esta experiencia, la experiencia de escuchar a mi tía leer en voz alta, el que me regalara libros de cuentos, el hecho que me motivara a leer, se resumen en una frase: la creación de primeros lectores.

Ahora bien, luego de reflexionar sobre mis primeros acercamientos con la animación a la lectura, vale la pena señalar que el acto lector comprende uno o más propósitos encaminados hacia la estimulación y el desarrollo de un hábito lector que posibilite la adquisición del lenguaje ya que “no se trata de leer por leer”³⁸, por ello, se hace necesario precisar una definición sobre este aspecto:

“La animación a la lectura debe entenderse como una práctica de pedagogía social, dirigida al acercamiento sistemático de las personas a la lectura y a la escritura, de forma que desarrollen una apreciación positiva general por éstas y puedan usarlas en sus vidas para la vida misma”.
(Álvarez y Naranjo, 2003:26)

³⁸ Álvarez Zapata, Didier y Naranjo Vélez, Edilma (2003). *La animación a la lectura: manual de acción y reflexión*. Escuela Interamericana de Bibliotecología. Editorial UdeA. Medellín. Págs.58

Así mismo, la animación a la lectura es vista como una estrategia central de la promoción de la lectura, mientras que esta última corresponde a la realización de

“un trabajo de intervención sociocultural y político que busca, fundamentalmente la reflexión, revalorización, transformación y construcción social de nuevos sentidos idearios y prácticos de la lectura, para generar cambios en las personas, en sus contextos e interacciones”. (Álvarez y Naranjo, 2003:26)

Teniendo en cuenta lo anterior, y con el fin de visualizar el impacto que esta práctica de intervención (animación a la lectura) genera en las personas, me permito visualizar la representación grafica que los autores hacen al respecto de los componentes estructurales de la animación a la lectura.

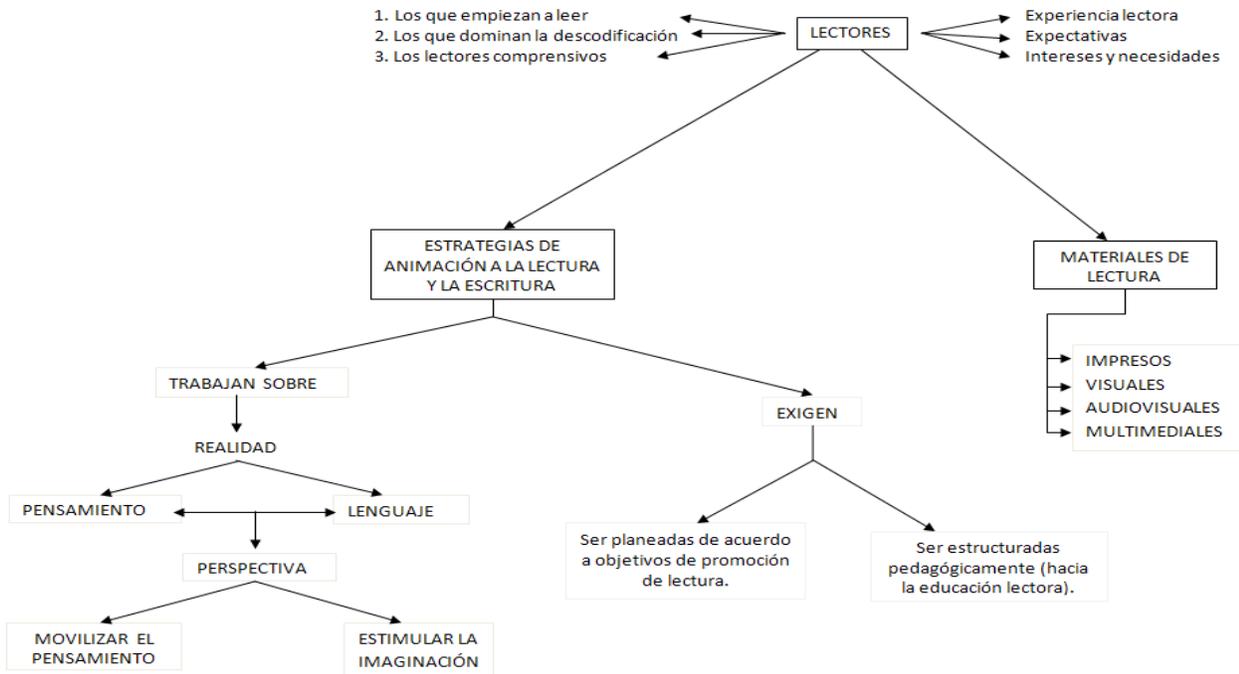


Gráfico. 1 Componentes estructurales de la animación a la lectura.

En este contexto, se hace oportuno también mencionar, que la animación a la lectura busca motivar a los niños no sólo al acercamiento y aprendizaje de la lengua escrita, sino también a la participación de la vida social, mientras que “promover lectura significa crear hábitos, educar o reeducar percepciones, generar o cambiar actitudes”³⁹. Aspectos que se articulan entre sí pero, que hacen referencia a diferentes momentos en la interacción y acercamiento del lector con el texto mismo.

Sin embargo, en este comportamiento lector influyen otros factores, como la familia, el ambiente sociocultural circundante e incluso la poca motivación que en ocasiones ofrece la misma escuela. Al respecto de la manera como la escuela puede alejarnos de la lectura, dice Daniel Pennac: “*el aprendizaje aberrante de la lectura, el anacronismo de los*

³⁹ Álvaro Agudo. Citado por Carmen Domech, Nieves Martín Rogero y Ma. Cruz Delgado Almansa (1996) en su texto: *Animación a la lectura*. Editorial Popular. Madrid. Págs. 20

*programas, la incompetencia de los maestros, lo viejas que son las instalaciones, la falta de bibliotecas*⁴⁰. La lectura se aprende en la escuela. Amar la lectura, se aprende en la escuela, pero ese amor difícilmente crecerá sin el acompañamiento de padres y maestros que libere al niño de lo pesada que puede ser la carga de aprender a leer y luego la sujeción la comprensión dictatorial de la lectura.

En cuanto a la educación lectora de sordos, debemos advertir que el proceso de escolarización del niño Sordo, tiene otra serie de referentes educativos, pero podemos anotar que los procesos de aprendizaje lector del niño sordo pueden verse afectados por una baja autoestima, debido a factores como: el ser hijo de padres oyentes lo que dificulta la comunicación reduciendo los lazos afectivos y comunicativos familiares, también la orfandad que experimentan muchos de estos niños dados en cuidado a otras personas o entregados en instituciones al momento de nacer, pero el más preocupante quizá, es el hecho de llegar sin ninguna lengua a la escuela a una edad avanzada, asunto que retrasa el fortalecimiento de su lengua natural y la adquisición de una segunda lengua como el castellano ya que este tipo de situaciones resultan ser poco favorables en la creación de un hábito lector debido a la carencia de estrategias, a los métodos defectuosos que son utilizados en su formación lectora, y que poco o nada se le motivan a leer dentro y fuera de la institución escolar.

De acuerdo con lo anterior, *“la animación a la lectura consiste, pues, en una actividad que se propone el acercamiento y la profundización en los libros de una forma creativa, lúdica y placentera*⁴¹, en la que se busca que el niño, en este caso el niño o los niños Sordos, logren beneficiarse y disfrutar de la lectura como forma de comunicación y de enriquecimiento cultural. Para ello, escenarios de lectura como la escuela, específicamente el aula de clase, las bibliotecas y el internet⁴², deberán convertirse en

⁴⁰ Pennac, Daniel. *como una novela*. Anagrama. Barcelona. 2001. Pág. 16

⁴¹ (Domech, Martín y Delgado, 1996:20)

⁴² Sobre el uso de las nuevas tecnologías especialmente el acceso a internet por parte de la población Sorda, valdría la pena, para futuras investigaciones en cuanto a su escritura, remitirnos a textos como por ejemplo, el que surge de una investigación sobre la escritura en las personas Sordas hecho por María Ignacia Massone, Virginia Luisa Buscaglia y Agustina Bogado del departamento de lingüística, Centro de

esos espacios idóneos que generen esa necesidad y ese placer que ofrece los libros, la lectura y el contacto con la cultura escrita.

A propósito, la ***Hora del cuento*** dentro del marco de “*la promoción a la lectura parte del reconocimiento de las problemáticas de la vida individual y de la vida colectiva*”⁴³, nos acerca a la historia, y en ella logramos reconocernos como individuos, autónomos, críticos y propositivos.

Gracias a la ***Hora del cuento***, actividad privilegiada en mi trabajo de campo, y la cual consiste en acercar a los participantes Sordos al mundo de la lectura, como actividad placentera, por medio de las narraciones que cuentan los libros-álbum, pude enterarme que los niños Sordos, presentan graves dificultades para relacionarse con los textos escritos en los que no aparecen imágenes. De ahí la importante relación que establece el libro-álbum entre el texto y las ilustraciones. El libro-álbum facilita y favorece los primeros acercamientos del niño con el mundo de los libros y la construcción de su propia biografía lectora.

De esta manera, a partir de una selección previa de textos se realiza una lectura que en algunas ocasiones puede derivar en una actividad complementaria, como pintar, construir o cambiar el final de la historia, finalmente lo que se pretende es hacer que el niño disfrute leyendo⁴⁴.

investigaciones en Antropología Filosófica y Cultural –CIAFIC- y consejo nacional de investigaciones y técnicas –CONICET-, Buenos Aires, Argentina. Titulado, *Los Sordos aprenden a escribir sobre la marcha*.

⁴³ (Álvarez y Naranjo, 2003:17)

⁴⁴ Recordemos que la ***Hora del cuento*** es una de las actividades con mayor aceptación en función a la animación de la lectura, por ello Kepa Osoro en su texto “*El animador a la lectura y la escritura: actitudes y cualidades*” en: http://www.plec.es/documentos.php?id_seccion=6&id_documento=30 retoma las concepciones que Carmen Olivares tiene al respecto, sosteniendo que la animación a la lectura, es un acto es lo consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros, así mismo el animador o promotor de lectura, es el encargado de introducir en la vida del niño el amor por los libros.

Ya que es fundamental ofrecer la máxima información visual posible, debemos recordar que la utilización de recursos visuales, tales como: expresión gráfico plástica (manualidades) lenguaje no verbal (gestos, ademanes, muecas), y lo relativo al conocimiento de la lengua de señas (dactilología y gramática LSC), etc., aportan claridad en la interpretación del texto y despiertan interés por la lectura en el niño, especialmente en el niño Sordo (Hipoacusico profundo).

Ahora bien, desde mi trabajo de campo en el área de lengua castellana enfocado hacia la animación a la lectura en un aula de clase con un grupo específico de niños Sordos⁴⁵, pude comprobar cómo antes de comenzar la lectura de los libros-álbum seleccionados para este trabajo, se hace necesaria la indagación de los saberes previos que tienen los niños Sordos, para lo cual le preguntaba a los participantes en su lengua natural (LSC), con la ayuda de una intérprete y mediante la técnica de muestreo, consistente en mostrarle a los niños las imágenes con el fin de avanzar en el proceso de prelectura.

Ahora bien, sí por ejemplo, era leído un cuento sobre animales se entablaba un diálogo signado en el que se preguntaba por las particularidades de los mismos, como sus diferencias y rasgos específicos.

Así mismo, con los niños lectores Sordos, existe una constante interacción entre el lector y el texto porque con cada imagen es inevitable que surja una pregunta, un comentario, y al finalizar la narración la necesidad de hacer un recuento de la historia, volver al inicio del cuento y que sean ellos mismos quienes relaten la historia, resultan ser elementos que

⁴⁵ Debo resaltar que son pocos los planes de estudio y las propuestas que involucren la animación a la lectura en las aulas de clase para niños Sordos, que puedan ser de utilidad para los docentes que en su mayoría son educadores y educadoras especiales que además tienen a cargo la enseñanza de la lectura y la escritura de sus estudiantes con pérdida auditiva, sin embargo, trabajos como el de la Hora del cuento con población Sorda dirigido y ejecutado por la Casa de la lectura infantil de la caja de compensación familiar Comfenalco Antioquia, han aportado valiosos elementos para la ejecución de este trabajo investigativo. Dichos trabajos se encuentran disponibles en: <http://www.youtube.com/watch?v=cTC-Lj2keKc>

dan cuenta de la capacidad de asimilación sobre la intencionalidad del texto y propicia intercambios comunicativos a partir de la lectura realizada por los lectores Sordos.

Por ello, la realización de una ***Hora del cuento*** con niños Sordos requiere de una planeación y ejecución diferente a la que se emplea con niños oyentes. Es así que para la lectura de los cuentos se utilizan y proponen varias estrategias buscando potenciar hábitos lectores del Sordo en ocasiones se proyecta una película, otras veces se hace en lengua de señas y con el texto físico o una proyección del mismo para que los Sordos se familiaricen con las palabras, las oraciones, el texto escrito. De esta manera, se logran establecer conexiones de orden cognitivo entre lo que narra el cuento y las vivencias socioculturales de los niños Sordos, con el fin de generar significativos cambios en los lectores Sordos en sus contextos y en sus interacciones como comunidad Sorda.

5.3.1 PASOS PARA LA REALIZACIÓN DE UNA HORA DEL CUENTO EN UN AULA DE CLASE CON NIÑOS SORDOS

Asistentes: 10 a 15 niños Sordos

Duración: (120 minutos aproximadamente)

Lugar: la realización de una ***Hora del cuento*** en el escuela tiene como fortaleza la utilización de otros espacios diferentes al aula de clase como por ejemplo, la biblioteca escolar, el patio de juegos, la sala de video, el auditorio, entre otros, cada espacio podrá ser adecuado para satisfacer las necesidades de los participantes y para alcanzar los objetivos propuestos en cada actividad de lectura.

Luego de precisar qué entendemos por una ***Hora del cuento***, ustedes podrán tener una idea más clara sobre lo que ésta conlleva, sin embargo, realizar una ***Hora del cuento*** con público infantil Sordo, ¡es otro cuento!⁴⁶

Para ello, debemos precisar tres momentos al interior de las estrategias de animación a la lectura que giran en torno a la ***Hora del cuento*** (antes, durante y después), sin embargo, estos momentos resultan ser muy diferentes a los que se emplean en una ***Hora del cuento*** tradicional con público infantil oyente⁴⁷:

⁴⁶ Es importante conocer un poco más sobre lo valioso de la lectura con niños Sordos, por ello valdría la pena ahondar acerca del proyecto de fomento a la lectura con Sordos que se ha desarrollado en argentina, cuyos comentarios y hallazgos se encuentran en el documento virtual “A nosotros, los sordos, los libros nos muerden” en: www.manosquehablan.com.ar. Y en el texto pdf “¡Vamos a signar un cuento! Guía para el fomento de la lectura en familias con niños y niñas Sordos”. en: www.upn303.com

⁴⁷ Para conocer más acerca de la realización de una Hora del cuento con público infantil Sordo, se recomienda abordar el texto de: Rodríguez Santa María, Gloria María. Marín Pérez, Consuelo. Hoyos Salazar, Fernando y Pulgarín Mejía, Lina. *Ideas para formar lectores. 30 actividades paso a paso*. Fondo Editorial Comfenalco Antioquia. Medellín. 2009. Págs. 269

ANTES:

Es de suma importancia antes de la elección de los textos y de planear la actividad, indagar sobre la experiencia lectora de los estudiantes, es decir, sí en sus hogares se acostumbra la lectura compartida, sí frecuentan otros espacios como las bibliotecas y sí son participes de las actividades de fomento a la lectura que allí se ejecutan. Es muy valioso saber sí los niños Sordos tienen conocimiento sobre la importancia de la lectura y la formación de hábitos lectores, para ello, se podrá hacer una exposición de libros-álbum en el aula de clase para que los estudiantes tengan la oportunidad de interactuar con los textos, de generar preguntas, de visualizar las situaciones que allí se presentan y asociarlas con sus saberes previos, esto además servirá como diagnóstico para fijar metas y objetivos en torno a la elaboración y ejecución de la ***Hora del cuento*** en un aula de clase con público infantil Sordo.

Luego de haber observado e indagado sobre la relación libro-álbum y niño Sordo, es fundamental comenzar la planeación con una selección de libros-álbum que contengan más imágenes y menos componente escrito lo cual iremos aumentando gradualmente en la selección de los mismos.

La planeación también implica una lectura anterior por parte del promotor de lectura y del intérprete con el fin que éste último pueda estar seguro de las señas que va a utilizar al momento de la lectura signada.

Preparar el material didáctico. Es sumamente importante que haya material de apoyo visual como imágenes del texto que se pueden fotocopiar y pegar en la pizarra o escanearlas para ser proyectadas.

El espacio también es otro aspecto importante al momento de la planeación. Éste deberá estar bien iluminado y con una ubicación estratégica de las sillas que le permita a los lectores Sordos visualizar tanto la presentación de las imágenes como de la interpretación signada del cuento.

DURANTE:

En cuanto a este segundo paso, hay aspectos que marcan la diferencia con respecto a la lectura en voz alta con niños oyentes, esto en cuanto a la manera como se entabla un dialogo signado con los saberes previos del niño Sordo.

Al mostrar la portada del texto a un niño oyente que comienza a manejar el código escrito, de inmediato le preguntaremos por los significados del título del libro álbum y las hipótesis de los lectores; su relación directa con experiencias tal vez académicas, o simplemente su asociación con un programa televisivo o con un recuerdo (aprendizaje sociocultural), para lo cual nos damos la licencia de preguntarle al niño oyente ¿Qué nos quiere decir el título, con qué o con quién lo podemos relacionar? Entre tanto, la pregunta para el niño Sordo estará relacionada con las imágenes que hay en la portada del libro-álbum, y por ello las preguntas de predicción podrían ser del carácter: ¿qué te dice la imagen?, ¿qué cuenta esta imagen?, etc.

Como ven, todo está directamente relacionado con la imagen, con el campo visual. Los colores, las formas, los gestos de los personajes, los espacios, etc., toda esta gama de información provee de significado al lector Sordo quién por medio de ella logrará encontrar a su vez, el significado global del texto.

Y para ello, para constatar que nuestros lectores Sordos lograron conectarse con la historia, se hace indispensable hacer no uno ni dos, sino varios recuentos de la misma, ¡lo ideal es que ellos participen! Y, que tengan también la oportunidad de dibujar y escribir su propia interpretación de lo leído. Además,

“es conveniente que se exhiban otros libros que le permitan a los niños seguir leyendo de manera personal, por ejemplo libros que ofrezcan más cuentos sobre los personajes de la historia leída, brujas, duendes, animales; o libros documentales que propicien aprendizajes más a fondo, serpientes, patos, niños del mundo, artistas u obras referidas en el cuento leído, etc.”⁴⁸

DESPUÉS:

Generalmente la ***Hora del cuento*** en el aula de clase con niños Sordos se realiza en el espacio de la clase de lenguaje, lengua castellana o español. Sin embargo, se anima a los estudiantes Sordos a visitar en compañía de sus padres, la gran mayoría de ellos oyentes, las bibliotecas públicas, puesto que allí podrán encontrar gran variedad de libros-álbum que podrán obtener en calidad de préstamo e interactuar con Sordos adultos.

Es de gran importancia consignar en el diario pedagógico cada una de las experiencias que se tienen con los estudiantes Sordos y la lectura de los libros-álbum, esto ayudará para evaluar la actividad y también en la creación de estrategias para la enseñanza del castellano como segunda lengua (L2).

⁴⁸ ***Hora del cuento***. En: Rodríguez Santa María, Gloria María. Marín Pérez, Consuelo. Hoyos Salazar, Fernando y Pulgarín Mejía, Lina. *Ideas para formar lectores. 30 actividades paso a paso*. Fondo editorial Comfenalco Antioquia. Medellín. 2009. Pág. 138

Respecto a los antecedentes de la actividad con personas oyentes y a imagen de lo que se hacía siempre en las bibliotecas anglosajonas, se recomienda el texto de: Patte, Geneviève. *Si nos dejaran leer... : los niños y las bibliotecas*. Kapelusz Colombiana S.A., 1984.

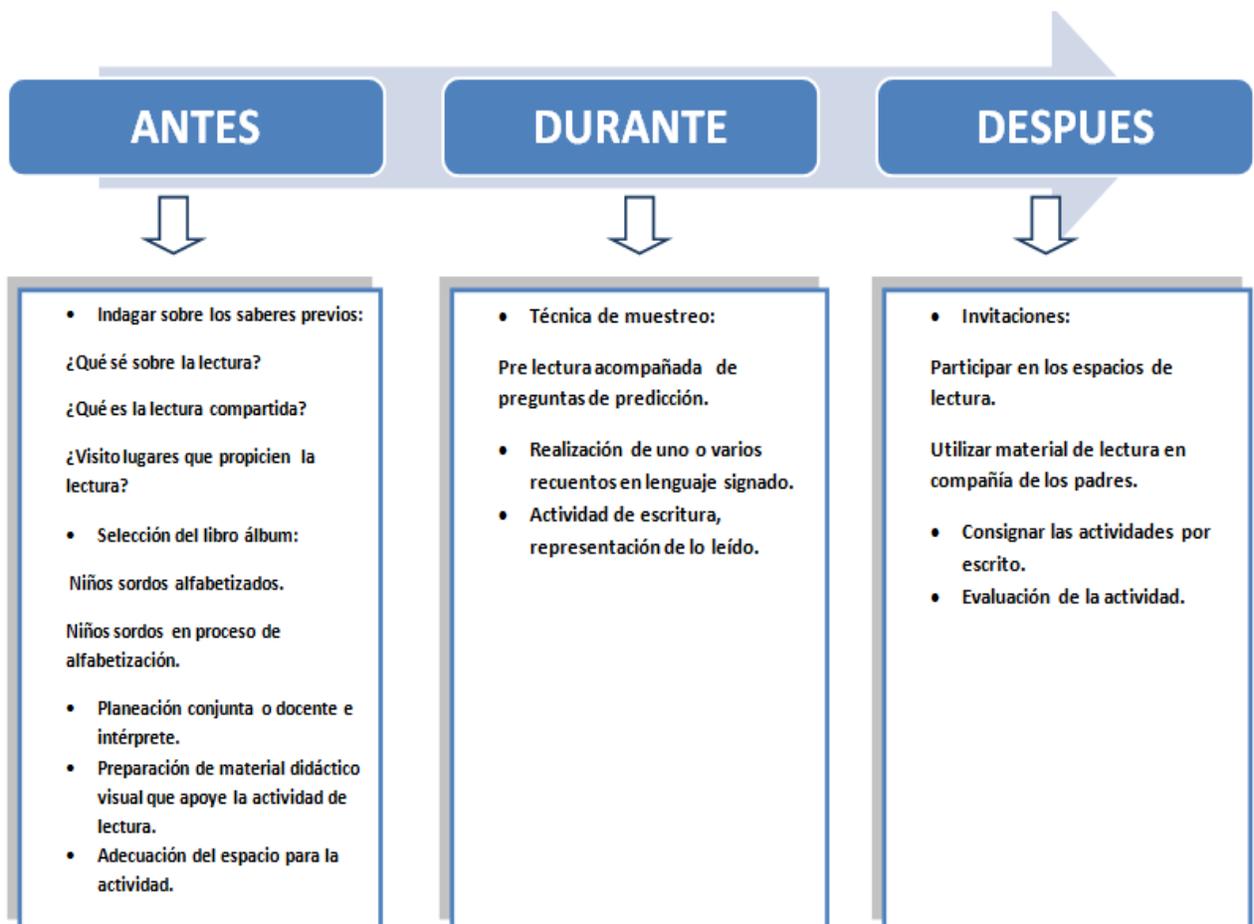


Gráfico. 2 Pasos para la realización de una hora del cuento en un aula de clase con niños sordos



5.4 EL LIBRO-ÁLBUM Y LA COMUNIDAD INFANTIL SORDA: MARCO CONCEPTUAL

*“Leer, leer, y confiar en los ojos que se abren,
en las caras que se alegran, en la pregunta que nacerá,
y que arrastrará otra pregunta”.*

Daniel Pennac

Es satisfactorio encontrar, en esta ardua búsqueda por interpretar y argumentar en estas líneas la idea que la animación a la lectura por medio del libro-álbum resulta ser una herramienta eficaz y oportuna para la educación lectora del niño Sordo, algunas investigaciones que apoyan este trabajo académico:

“Los libros-álbum, explicaron, suelen facilitar e incentivar la lectura no sólo a las personas sordas sino a oyentes que aún no saben leer y escribir. Rubén López esclareció y definió a esta categoría de libros, como a aquellos en los que “la imagen tiene tanta importancia como el texto; en la mayoría de los libros el texto ejerce una autoridad por sobre la imagen, en el libro-álbum texto e imagen, dialogan entre sí. Aunque no digan lo mismo, un chico sordo o uno que no lo es pero que aún no sabe leer pueden tener un nivel de lectura sobre ese libro, interpretar”. Son libros —deberían encontrarse en cualquier librería buena, diversa,

*advirtió López— ‘que permiten mucha experimentación’.*⁴⁹

Como se puede percibir en la anterior cita, ahora mismo en otros países de habla española, no cabe duda que el libro-álbum goza del privilegio y del beneficio de ser elegido para el fomento a la lectura con los niños Sordos, asunto que corrobora mi idea de considerar al libro-álbum⁵⁰ como esa categoría idónea para la formación de la comunidad de lectores Sordos, por ser un “producto completo”, en el que la imagen, por su parte, brinda la exactitud que las palabras (lenguaje signado) no ofrecen, lo cual proporciona la relación entre los momentos desconectados de las imágenes. Así cada elemento existe en unión con el otro. Por ello las ilustraciones casi siempre van acordes con el texto, dándole iluminación, amplificándolo, ejemplificándolo y extendiéndolo, lo cual consolida la idea de que en el libro-álbum se leen imágenes y textos de manera conjunta. De esta manera, y en el mejor de los casos, las ilustraciones asumen una interpretación del texto, lo sustentan y extienden su significado facilitando el aprendizaje del lector.

Ahora bien, sobre el valor que tienen las imágenes en los libros-álbum, el investigador Fanuel Hannan Díaz sostiene que *“más que un elemento decorativo o acompañantes de piedra de un texto, las imágenes de calidad, auténticas y honestas permiten la exploración de múltiples significados, son metafóricas, poéticas y tienen profundidad”*⁵¹. Igualmente las imágenes se

⁴⁹ Los resultados de la investigación fueron publicados el día Miércoles, 12 de Julio del año 2006 en *El Diario de Paraná*, Argentina, y se pueden encontrar en: www.manosquehablan.com.ar

⁵⁰ El álbum nace de una sociedad burguesa hacia el siglo XIX. En ese entonces, las ilustraciones eran completamente literarias y el texto era lo más relevante. Las vanguardias acaban con esa tendencia, sobre todo a partir de los años 60'. En la actualidad, el libro-álbum se asume como un género para niños en constante transformación. Se caracteriza por aunar en una misma página un contenido textual y un contenido ilustrado o imagen. Ambos se complementan, aportando conexión, coherencia y contenido a la obra.

⁵¹ Apartes de: Díaz, Fanuel Hanán. *Leer y mirar el libro álbum ¿un genero en construcción?* Editorial Norma de la serie Catalejo. Bogotá. 2007.

erigen como interlocutoras activas de los conceptos expresados por las palabras que en ocasiones pueden ser desconocidas para un sistema lingüístico diferente al de quién las haya creado, en este sentido, las imágenes podrán entonces otorgarles un significado:

“Resulta indiscutible que las imágenes representan un lenguaje universal, mucho más accesible en términos de traducción que el código alfabético. Entre otras razones por su inmediatez. Desde este punto de vista, los diferentes libros para niños que utilizan la ilustración como un elemento relevante en su construcción, plantean el enorme potencial que las imágenes pueden ofrecer para despertar el interés lector y consolidar puentes que ayuden a transitar desde el lenguaje visual al código alfabético”. (Díaz, 2007)

De igual manera, recuerdo como en el hermoso cuento de Gonzalo Moure titulado *Palabras de caramelo*, el pequeño Kori quien era Sordo creía que su camello Caramelo le hablaba cada vez que él le veía masticar la comida. Esa relación, ese imaginario del niño Sordo, en este caso de Kori, demuestra que la imagen en el niño Sordo habla del mundo en un registro diferente del oyente, es decir, la percepción de la imagen se centra en comprender los movimientos, gestos y ademanes de los demás, siendo éste el punto donde cobra gran importancia la incursión del libro-álbum como mediador en el proceso lector de la comunidad infantil Sorda.

Fanuel Hanán afirma que uno de los ejercicios más difíciles de la lectura de imágenes consiste en adiestrar la fijación en el detalle, sin embargo, desde mi experiencia con niños

Sordos, pude observar como ellos han logrado desarrollar con gran facilidad esa facultad, logrando así, que en el proceso de prelectura, la formulación de hipótesis y la elaboración de predicciones sea exitosa para el mismo niño Sordo.

Además de lo anterior, Díaz sostiene que el ojo ante una imagen o un dibujo asume este estímulo como una estructura global y, de acuerdo a su zona de interés, recorre de manera desordenada y hasta redundante la superficie ocular, ocasionando a su vez, que el tamaño, la ubicación de las figuras y el color de las formas seduzcan al ojo y le den pistas que lo conduzcan al significado, asunto que en ocasiones, a nosotros, las personas oyentes nos pasa de largo.

Ahora bien, esa “fijación en el detalle” que se desarrolla con mayor facilidad en los niños Sordos, necesita de un debido manejo del lenguaje signado, para poder así, expresar su opinión frente a lo que le dicen las imágenes que encuentra en los libros-álbum. Al respecto, encuentro oportuno referenciar el siguiente párrafo del texto *leyendo juntos*⁵²:

“Sin audición, o con una audición insuficiente para aprender solos un lenguaje, los niños sordos disponen de un idioma visual potente para adquirir un lenguaje. Se trata de la lengua de signos. Evidentemente, la lengua de signos no implica por sí sola una garantía de que el niño sordo aprenda a leer, pero sí pone en sus manos las herramientas necesarias para que lo haga. Gracias a la lengua de signos, los niños sordos adquieren los conocimientos capaces de despertar

⁵² Podemos encontrar el texto completo *Leyendo juntos*, en: Leal, Conxita. *Leyendo juntos*. En: Revista L'espai. Marzo 2000 - nº 7. Disponible en: http://www.apansce.org/leyendo_juntos.

su interés por los relatos que encontrarán en la lectura". (L'espai Marzo 2000 - nº7. Págs. 2)

Como ven, lo anterior corrobora la idea de que leer el mundo desde las imágenes, resulta ser un arma muy poderosa en la comunicación del niño Sordo, lo que más adelante se convertirá en aprendizajes adquiridos gracias a una construcción temprana del hábito lector mediada por el libro-álbum.

5.4.1 CATEGORIZACIÓN DEL LIBRO-ÁLBUM

En esta búsqueda hacia el universo simbólico creado por el libro-álbum y su influencia en el proceso lector de los niños Sordos, encontramos que éste como tal y como lo define el investigador Fanuel Hanán Díaz resulta ser un género en construcción, difícil de definir y que entraría diría yo, a hacer parte de esa literatura moderna contemporánea denominada “hibrida” en la que se mezclan elementos de diversas tipologías textuales (en nuestro caso, en el del libro-álbum, hablaríamos de una fusión entre las expresiones artísticas y literarias).

Por consiguiente, se ha planteado una amplia caracterización en torno a este género por definir, y a las particularidades que lo convierten en un portador de texto conveniente en la actualidad por cuanto las imágenes hablan por sí solas. Dice al respecto María Cecilia Silva-Díaz Ortega⁵³:

“En realidad, el álbum ha incorporado y combinado diferentes géneros literarios pues su condición “omnívora” lo ha llevado a asimilar aspectos temáticos y narrativos de los *chapbooks* o folletines, que se señalan entre sus ancestros, pero también de la caricatura decimonónica, de los juegos victorianos y de los juegos electrónicos, de las imágenes de la publicidad y de la televisión, etc. Es así como existen álbumes que combinan lo policial con el cuento de hadas, o el relato familiar con el de aventuras en una misma narración, mostrando una libertad para amoldarse a muchos

⁵³Silva-Díaz Ortega, María Cecilia. *Libros que enseñan a leer: Álbumes metaficcinales y conocimiento literario*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. 2005. Págs. 798. Copia virtual consultada el 05/09/2010 y disponible en: http://www.tdr.cesca.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-0621106-000248/mcsdo1de1.pdf

géneros o a diversas maneras de representar la realidad". (Silva-Díaz, 2005:54)

Como se puede ver, el libro-álbum entonces, logra ser un texto convergente y flexible, lo cual permite que tanto el código verbal como el gráfico coexistan en una relación de simbiosis, en donde la relevancia de las ilustraciones logra ser tan importante como los elementos gráficos: el diseño, la tipografía, la disposición de los elementos en la página, entre otros.

De hecho, Silva-Díaz presenta en su texto un modelo de clasificación de los libros elaborado por Nikolajeva y Scott (2001), sin embargo, en este modelo el libro-álbum aparece en el medio, o en la mitad del espectro según Silva-Díaz, puesto que, en uno de los extremos aparecen los libros con solo texto y en el otro los libros con solo imágenes, por consiguiente, en nuestro trabajo, nos limitaremos a referenciar exclusivamente la clasificación de los libros del medio, de los cuales resalto el tipo de libro-álbum que propongo para la construcción de hábitos de lectura en la población infantil Sorda en este trabajo académico⁵⁴.

⁵⁴ Clasificación del libro-álbum de acuerdo al código según Nikolajeva y Scott, 2001 (Silva-Díaz. Pág. 35)

Gráfico. 3

| ÁLBUM SIMÉTRICO | ÁLBUM COMPLEMENTARIO | ÁLBUM “EXPANSIVO” O QUE “RESALTA” | ÁLBUM DE CONTRAPUNTEO | ÁLBUM SILÉPTICO (CON O SIN PALABRAS) |
|-----------------------------|---|---|--|--|
| Dos narrativas redundantes. | Las palabras y las imágenes llenan los huecos mutuos. | La narrativa visual sostiene la narrativa verbal, la narrativa verbal depende de la narrativa visual. | Dos narrativas que dependen una de otra. | Dos o más narrativas independientes unas de otras. |

Sin embargo Silva-Díaz afirma que:

“los tipos de álbum (simétrico, complementario, de contrapunteo) son difíciles de encontrar en su estado ‘puro’ puesto que en un mismo álbum pueden encontrarse diferentes tipos de relación entre el texto y las ilustraciones” (Silva-Díaz, 2005:36).

Asunto que sigue dificultando su categorización como género debido a la heterogeneidad en su intertextualidad, en sus usos, pero es precisamente esa heterogeneidad, quien le permite gozar de esa frescura literaria que le ha proporcionado gran acogida a nivel social y educativo entre diversos lectores.

Como ven, no es fácil ubicar con precisión en cada una de estas clasificaciones a los libros-álbum, especialmente, a los que he seleccionado para esta propuesta de investigación, sin embargo podríamos decir que para este trabajo académico, teniendo en

cuenta la clasificación propuesta por Nikolajeva y Scott, expuesta en su trabajo investigativo por Silva-Díaz, opte por los libros en los que la narrativa visual sostiene a la narrativa verbal y la narrativa verbal depende de la narrativa visual (Álbum “expansivo” o que “resalta”). Este tipo de libro-álbum es altamente eficaz en el proceso lector de los niños Sordos. De igual manera,

“cuando nos vemos en la necesidad de escoger libros de información para nuestros niños y jóvenes debemos apoyarnos en criterios que evalúen la calidad del libro, desde el contenido hasta la encuadernación, así como las posibilidades de uso que nos ofrecen” (Dautant, 2010:93)⁵⁵.

Las consideraciones frente a la selección de cuál de los tipos de libro-álbum presentados es la más idónea, queda a criterio del mediador o del docente, sin embargo considero que la prioridad en esta selección es la adquisición y el fortalecimiento de hábitos lectores en los niños Sordos.

⁵⁵ Danutant, Maité (2010). Libros documentales, ¿qué le vemos al libro de información? En: Más allá de la selección y evaluación de materiales de lectura infantiles y juveniles. Fondo Editorial Comfenalco Antioquia. Medellín. Págs. 175

5.4.2 UNA SECUENCIA DIDÁCTICA QUE INTEGRA LA HORA DEL CUENTO CON NIÑOS SORDOS APARTIR DEL LIBRO-ÁLBUM

Ahora bien, luego del anterior recorrido sobre la historia de la sordera, la educación del Sordo y las nuevas tendencias para acercar a los niños Sordos a la lectura mediante la utilización de libros-álbum en el proceso educativo, considero pertinente presentar mi experiencia en un trabajo de campo realizado con niños Sordos del grado 3A de la I.E. Francisco Luis Hernández Betancur de la ciudad de Medellín, un trabajo realizado desde la animación a la lectura como lo hemos venido explicando en el transcurso de esta propuesta investigativa, por la utilización del libro-álbum y su influencia en la formación de lectores Sordos.

Para la planeación y ejecución de estas actividades, me di a la tarea de seleccionar libros-álbum que se perfilaran según la característica descrita por Silva-Díaz como Álbum “expansivo” o que “resalta” por su articulación entre lo escrito y la imagen lo convierten en una herramienta fundamental para el desempeño docente en el área de Lengua Castellana con la población infantil Sorda.

Igualmente, para la elaboración de las actividades de la siguiente secuencia didáctica se tuvo en cuenta la pregunta que se hacen Álvarez y Naranjo sobre las estrategias de animación a la lectura y su respectiva respuesta:

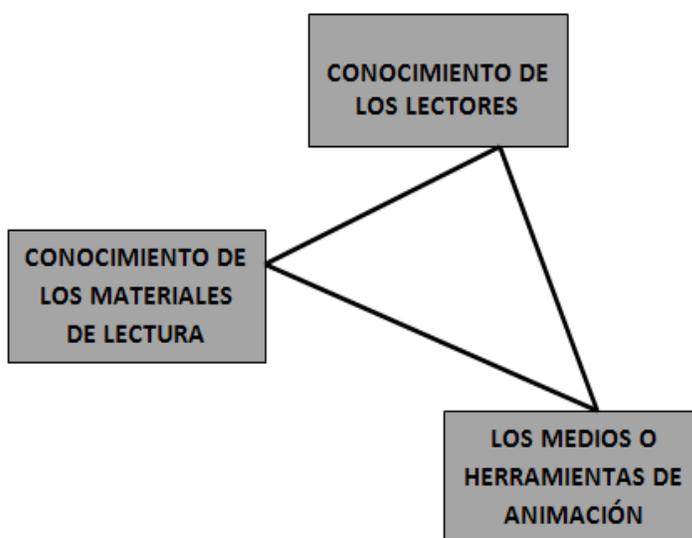
“¿Qué son las estrategias de animación a la lectura?”

Se entiende por *estrategias de animación a la lectura*, y en oposición a las simples actividades de animación (que son aisladas, no planeadas y sin continuidad), las acciones conscientemente

estructuradas (es decir, formuladas y diseñadas) que se emplean para cumplir el propósito básico de lograr una relación positiva, creativa y dinámica de los lectores con los materiales de lectura”. (Álvarez y Naranjo, 2003:30)

Por ello, las estrategias de animación a la lectura trabajan sobre tres elementos centrales los cuales Didier Álvarez y Edilma Naranjo representa en el siguiente gráfico⁵⁶.

Gráfico. 4



Teniendo en cuenta lo anterior y, en continuidad con nuestra propuesta, dichas actividades giran en torno al desarrollo y fortalecimiento de los hábitos lectores en los niños Sordos mediado por la inserción del libro-álbum en dicho proceso, y a partir de la adquisición del castellano escrito como una segunda lengua (L2), asunto que resalta

⁵⁶Didier Álvarez y Edilma Naranjo Triangulo de oro de las estrategias de animación a la lectura (pág. 30. Gráfico 5)

además, la necesidad de que a los niños, en especial a los niños Sordos, se les deba enseñar en su propio lenguaje.

Anderson Martínez en su texto *Hacia un aprendizaje constructivista y sociocultural de la función lineal*, sostiene la idea que a los niños se les deba enseñar en su propio lenguaje, ya que si no se parte de esto, el resultado es que aprenderán mecánicamente, y sí la funcionalidad y eficacia de esta idea ha sido corroborada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños oyentes, es preciso que comience también a tener eco en el mismo proceso que se da en los niños Sordos⁵⁷.

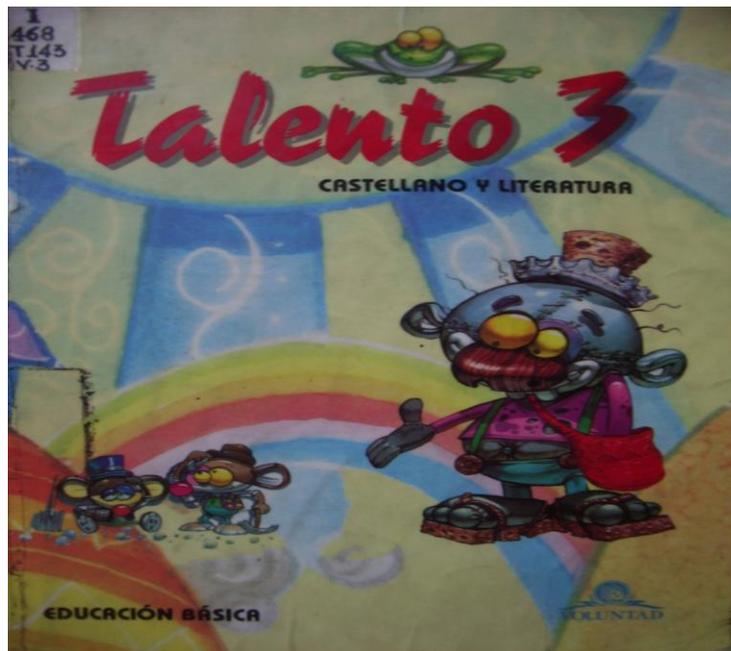
Por consiguiente, esta secuencia didáctica presenta una serie de actividades, seis en total, ya que debemos tener en cuenta que los procesos de adquisición de una segunda lengua (L2) comprenden periodos de ejecución de las actividades un poco más extensos que en las lenguas naturales (L1), lo que genero que algunas actividades necesitaran de dos sesiones para su realización, y debido también a algunas eventualidades como reuniones de padres de familia y entrega de los informes académicos, evaluaciones para finalizar el periodo, entre otras, actividades propias de la dinámica educativa institucional.

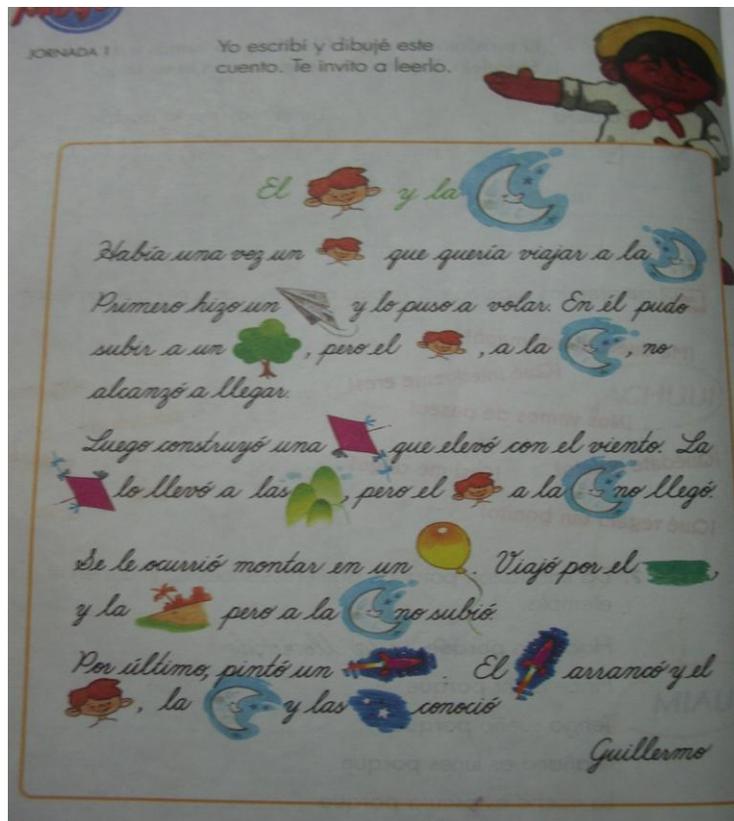
⁵⁷ Martínez, Anderson. *Hacia un aprendizaje constructivista y sociocultural de la función lineal*. Valencia, Abril de 2005. Disponible en: www.monografias.com

DOY A CONOCER MIS APRENDIZAJES: COMPLETAR EL TEXTO

Después de haber realizado durante seis meses una intervención de tipo diagnóstica y una serie de observaciones e indagaciones sobre la manera como los niños Sordos desarrollan su capacidad lectora al tiempo que adquieren un hábito lector, que comienzo a ejecutar una secuencia didáctica diseñada a partir de los intereses y las necesidades que logre identificar en este periodo previo.

La primera de ellas, fue una actividad en la que los niños Sordos luego de la lectura de un cuento, debían llenar algunos espacios vacíos que aparecían en el texto, por ello, y desde la presentación de una historia titulada “*el niño y la luna*”, escrita por “Guillermo” y que aparece en la guía de estudios para el grado tercero titulada *Talento* de la editorial Voluntad. 1995. Pág. 34





Dicha historia, como se puede apreciar, comprende un diseño de manejo de oraciones simples (microestructura del texto) las cuales presentan imágenes que sustituyen algunas palabras como: niño, luna, avión, árbol, montaña, globo, playa, campo y cohete. Posteriormente se trabajaron aspectos como cohesión y coherencia, desde la sustitución de dichas imágenes por su equivalente gramatical. Para esta actividad se utilizó una cartelera alusiva al tema, hojas de papel con el texto escrito que se debía completar a lápiz.

Para la explicación del trabajo que se realizaría, al igual que la acción de contar la historia, se tuvo la colaboración de la maestra cooperadora quien además es interprete de lengua de señas; una ayuda indispensable para que los niños tuvieran claridad al momento de realizar el trabajo escrito.

Con el cuento elaborado en una cartelera para que los niños Sordos pudieran apreciarlo mejor, en la medida que se iba narrando la historia, se le pidió a los estudiantes que realizaran la seña y deletrearán en el alfabeto dactilológico colombiana la palabra equivalente a la imagen que se señalaba en el momento. Posterior a la lectura signada del cuento, se explica y se hace entrega de una copia del mismo pero sin las imágenes, puesto que en lugar de ellas se había dejado un espacio con el fin que los niños Sordos preconocieran la palabra que hacía falta y en particular el lugar donde debería ir la palabra retirada, para ello tendrían como referente el cuento cartel que estaba ubicado en la pizarra del salón.

Fecha: _____

Nombre: _____

El _____ y la _____

Había una vez un _____ que quería viajar a la luna.

Primero hizo un _____ y lo puso a volar. En él pudo subir a un _____, pero el _____, a la _____, no alcanzó a llegar.

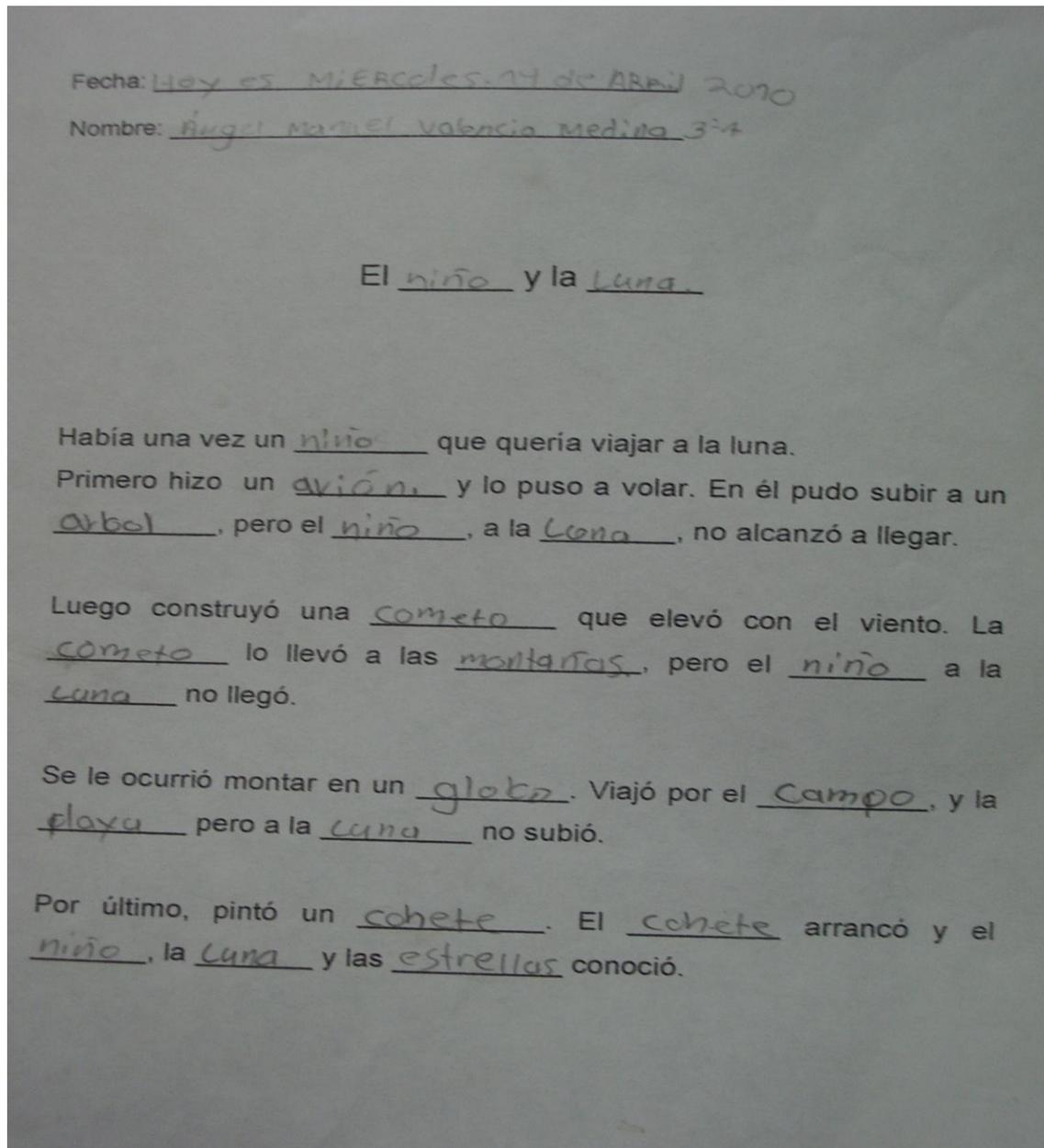
Luego construyó una _____ que elevó con el viento. La _____ lo llevó a las _____, pero el _____ a la _____ no llegó.

Se le ocurrió montar en un _____. Viajó por el _____, y la _____ pero a la _____ no subió.

Por último, pintó un _____. El _____ arrancó y el _____, la _____ y las _____ conoció. *

*Ficha elaborada por la maestra en formación Juliet Franco Acevedo.

El resultado que arrojó la actividad fue satisfactorio: los niños Sordos, en su mayoría, comprendieron y realizaron el trabajo propuesto de la manera esperada, y considero explicable con los métodos utilizados por la profesora titular y el apoyo de la maestra en formación, uno de estas metodologías: la práctica diaria de la lectura signada de libros-álbum.



Texto elaborado por Ángel Manuel Valencia Medina (Sordo 9 años)

En síntesis, pude constatar como los niños Sordos al igual que los niños oyentes reconocen la relación entre el texto y la imagen, además cooperaron mucho entre sí al momento de realizar la actividad, asunto que deja visto desde la teoría del aprendizaje cooperativo qué el permitirle al niños Sordo el manejo de los espacios y la interacción en el aula de clase con sus pares, favorece su proceso de aprendizaje, más aún, cuando el docente no posee un buen manejo y conoce poco su lengua natural como lo ocurrido en mi caso, situación que deben atravesar a menudo muchos docentes que han incluido en su aula regular a estudiantes Sordos.

Teniendo en cuenta lo anterior, el libro-álbum se convierte entonces en un puente comunicativo en cuanto a la baja competencia comunicativa en lengua de señas que poseemos los maestros en formación y todos los licenciados en las áreas de los saberes específicos:

“Tanto las escuelas universitarias de profesorado como las diferentes facultades universitarias deberían contemplar el conocimiento de la Comunidad Sorda y de la LS en los planes de formación de los diferentes profesionales que se dediquen a la educación del alumnado Sordo” (Monsalve, 2002:65)⁵⁸.

⁵⁸ Monsalve González, Asunción. *La compleja apuesta por el bilingüismo en la educación de los niños sordos*. En: Aula abierta. Nº79, 2002. Universidad de Oviedo. Págs. 59-66

EL RECuento EN LENGUA DE SEÑAS: LA MANERA COMO LOS NIÑOS SORDOS ENTIENDEN LA HISTORIA

En capítulos anteriores, especialmente en el que abordamos la realización de una **Hora del cuento** con un público infantil Sordo, hemos mencionado la importancia y el énfasis que esta población le hace al recuento, por ello, la actividad propuesta para este día tuvo como finalidad trabajar el recuento como mecanismo de apropiación de la idea o intencionalidad en el texto mediante el estímulo gráfico que ofrecen los libros-álbum.

Esta sesión comenzó entonces con la lectura del libro-álbum "*Baile de luna*", escrito e ilustrado por José Luís Solís (MACSOLÍS). Editorial juventud. Barcelona. 1991. Págs. 32.



Pero antes de formalizar la lectura y mediante la técnica del muestreo, con la portada del texto, logramos que los niños Sordos lanzaran hipótesis, inferencias, hicieran predicciones y dedujeran con el fin de hacer más amena la participación de los estudiantes, y por supuesto para indagar sobre sus saberes previos desde la lectura de las imágenes, ya que la actividad propuesta para esta sesión tuvo como objetivos específicos: medir las capacidades de asimilación y recuento que poseen los estudiantes; lo que logran comprender de lo leído y lo signado por el interprete, lo que recuerdan desde sus propias experiencias lectoras y los acontecimientos a los que hacen un mayor énfasis, para ello se utilizaron los siguientes materiales: libro-álbum titulado "*Baile de luna*", pizarra o tablero, tizas, imágenes extraídas de la historia, hojas de papel y lápiz.

Ahora bien, Mientras yo realizaba la lectura en voz alta del libro-álbum propuesto, la maestra cooperadora realizaba la función de intérprete, haciendo la traducción en lengua de señas. Para realizar el recuento de la historia extraje algunas imágenes del libro las cuales pegue en la pizarra, posteriormente comencé a señalarle a los niños Sordos las imágenes y a construir su equivalente gramatical (las oraciones) con lo que ellos me signaban. La respuesta fue muy gratificante, puesto que, los estudiantes sin importar si se les estaba preguntando por el principio, el nudo o el desenlace, lograron identificar con exactitud las acciones o situaciones que se estaban presentando.

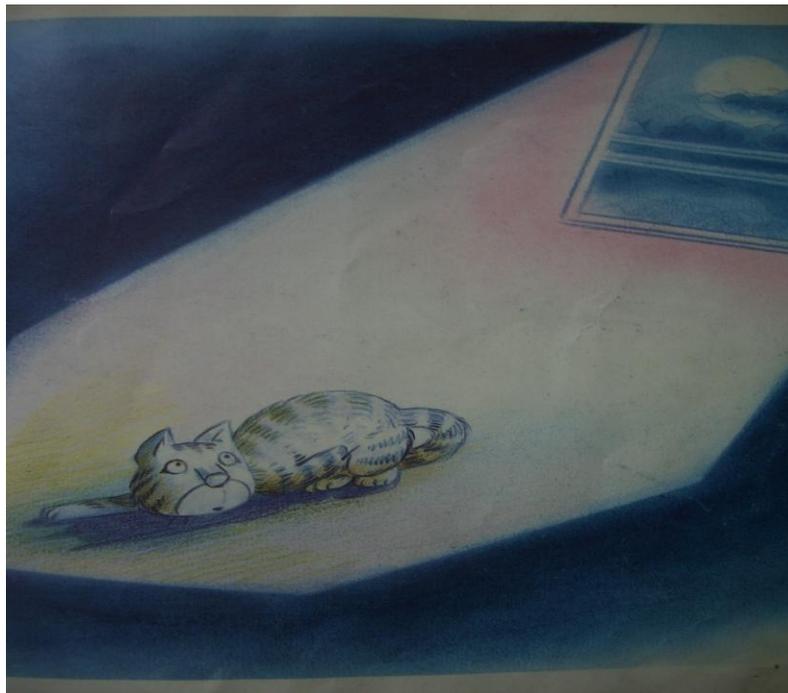
Éste logra ser un fenómeno difícil de concebir para la comunidad oyente, sin embargo el Sordo construye relatos con las imágenes con una precisión imaginaria muy contundente, los niños tienen una alta capacidad de lectura de imágenes y una competencia visual muy alta. Al respecto Fanuel Hanán Díaz en su libro "Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?" sostiene que esta capacidad de leer imágenes de una manera tan precisa y detallada, consiste en adiestrar la fijación en el detalle, lo que quiere decir, que los Sordos desde su temprana edad logran desarrollar esa mirada acuciosa, afinar esa capacidad de reconocer la información que es proporcionada en diferentes situaciones de la historia, asunto que para los oyentes requiere de una práctica juiciosa sobre la importancia de volver consciente la manera en la que observamos las imágenes. Para

ello, el mismo Díaz en su texto propone algunas recomendaciones metodológicas que propician la lectura de imágenes.

-El gato mira la luna.



-La luna ayuda al gato a esconderse.



-El gato espera a la luna.



-La luna le hace una broma al gato.



-El gato ve a las lunas bailar y se asusta.



-El gato llega volando a la luna.



-El gato Ramón y la luna se despiden.

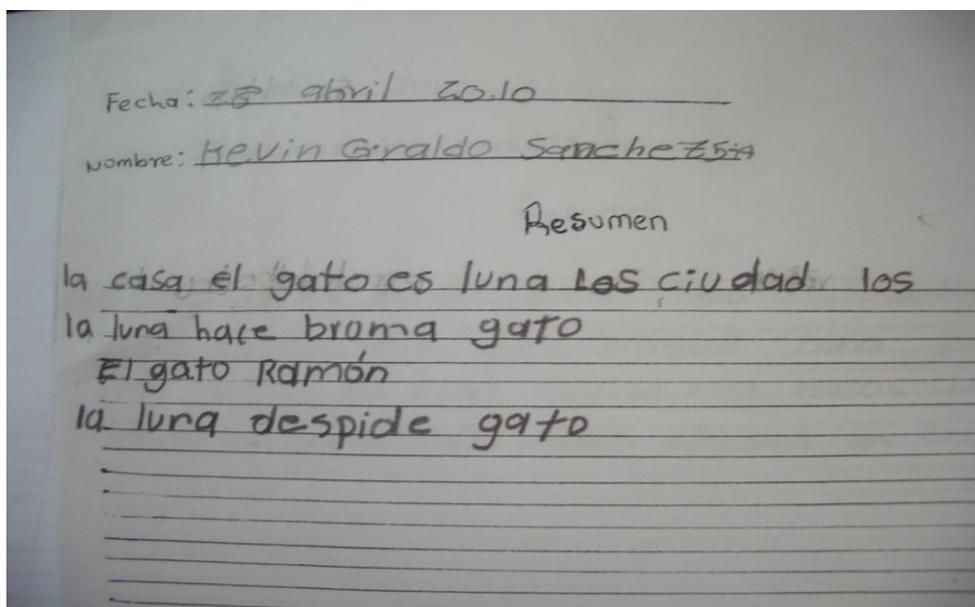


En la medida que los estudiantes iban reconociendo lo que ocurría en las imágenes, yo iba escribiendo en castellano lo que ellos me comunicaban en su lengua natural, esto con el fin de que los niños posterior a este recuento, hicieran el suyo propio como valoración de la actividad.

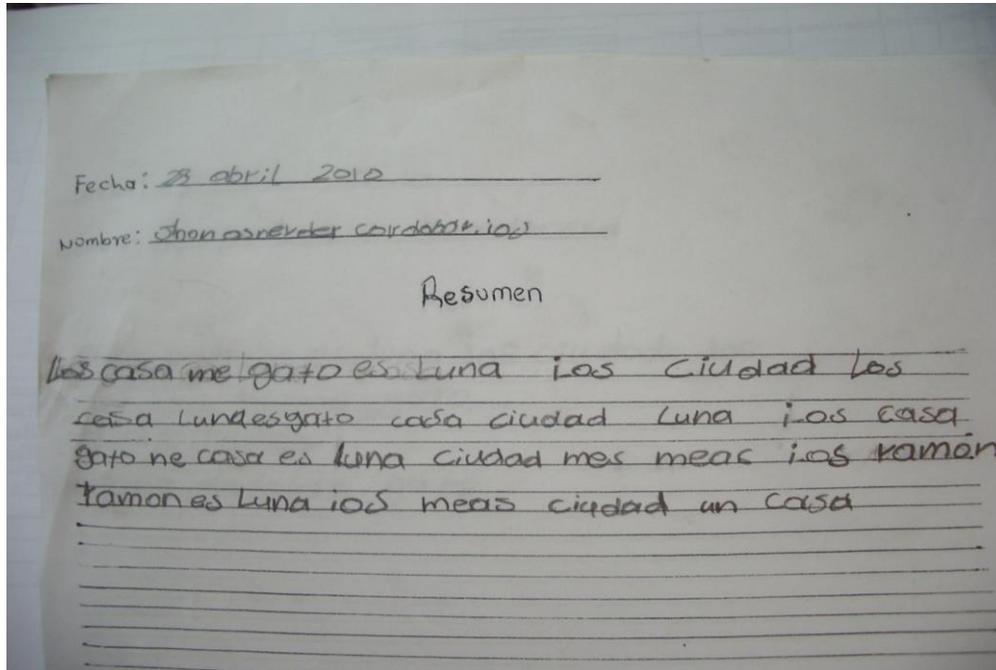
Con respecto a la actividad se obtuvo lo siguiente:

- Comienza a notarse una escritura convencional en el aprendizaje de la L2.
- Se nota un gran esfuerzo por realizar oraciones escritas que den cuenta de la lectura que realizan de las imágenes.
- Se percibe una buena capacidad de asimilación y de comprensión lectora.
- Reconocen, recuerdan y dan un orden lógico a las imágenes con las cuales se realiza la actividad de recuento.

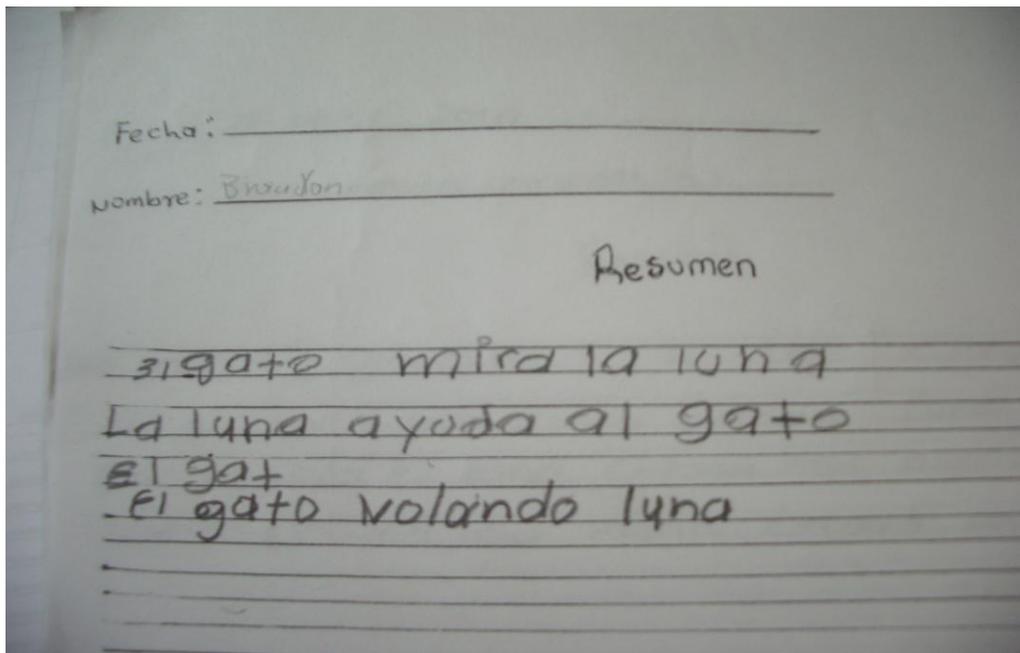
La interpretación anterior, está basada en la lectura del trabajo escrito que realizaron los estudiantes, y para ello, se le pidió a los estudiantes Sordos después de haber visto y recordado lo que ocurría en el cuento “Baile de luna”, que tratarán de escribir oraciones, frases o palabras que estuvieran asociadas con el relato, teniendo en cuenta el modelo escrito de oraciones que habíamos hecho en la construcción del recuento en la pizarra.



Texto elaborado por Kevin Giraldo Sánchez (Sordo 9 años)



Texto elaborado por Jhon Osneyder Córdoba Ríos (Sordo 13 años)



Texto elaborado por Brandon Bolívar Rueda (Sordo 12 años)

Ahora bien, una de las fortalezas en la ejecución de mi propuesta fue la de articular ésta con la de la maestra cooperadora, ya que ella ha diseñado su proyecto de aula alrededor del cuento desde la literatura infantil y las actividades que se pueden realizar a partir del trabajo con la literatura infantil con los niños Sordos en función de la adquisición y el mejoramiento del castellano como segunda lengua.

Fue así como en esta misma sesión, tuve la oportunidad de colaborar en el ensayo de la obra de teatro "*el gato con botas*", una adaptación que hicieron los niños y la maestra cooperadora de la obra original del autor francés Charles Perrault. Mientras yo realizaba la lectura en voz alta del cuento, la profesora lo interpretaba en lengua de señas, luego organizamos la distribución de los personajes y sus responsabilidades dramáticas, por último se hizo la dramatización del gato con botas en Lengua de Señas Colombiana por parte de los lectores Sordos.

En cuanto a la experiencia, no tengo palabras suficientes para explicar la satisfacción que se siente al presenciar la alta capacidad actoral y la habilidad narrativa en lengua de señas que pueden tener los estudiantes Sordos para el teatro. Así mismo, se nota como la lectura de los libros-álbum los motiva para hacer una reconstrucción de los hechos desde la proxemia. Los movimientos, los gestual, todo relativo a la expresión corporal, dejan ver el talento artístico que poseen los Sordos, y tal vez a falta de comprender bien un lenguaje tan complejo en sus formas como el castellano, logre ser ésta la mejor manera para comunicarse con nosotros, los oyentes que estamos al otro lado del mundo de los sonidos.

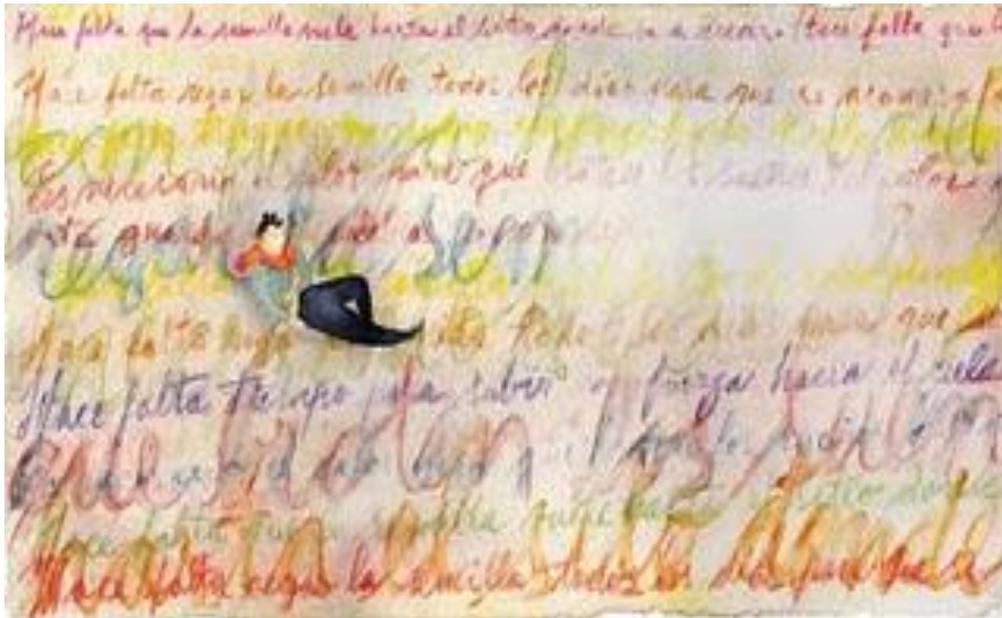
LEER JUGANDO: SOPA DE PALBRAS

¡Infaltable la lectura de un cuento!

Leer constituye una práctica valiosísima para niños sordos y oyentes, por tal razón la actividad propuesta para este día se inicio frente a la lectura del libro-álbum “*el camino de la luna*”, escrito por Laura Escudero e ilustrado por Saúl Oscar Rojas, impreso y difundido por la editorial *Comunicarte*. Argentina. 2008. Págs. 26. Y como es debido, la lectura se hizo en ambas lenguas.



Posterior a su lectura en voz alta, se dio paso a la elaboración de una *Sopa de palabras*, que anterior a la actividad, había elaborado teniendo en cuenta los personajes, las situaciones, los objetos y lugares que hacen parte de esta bellísima historia.



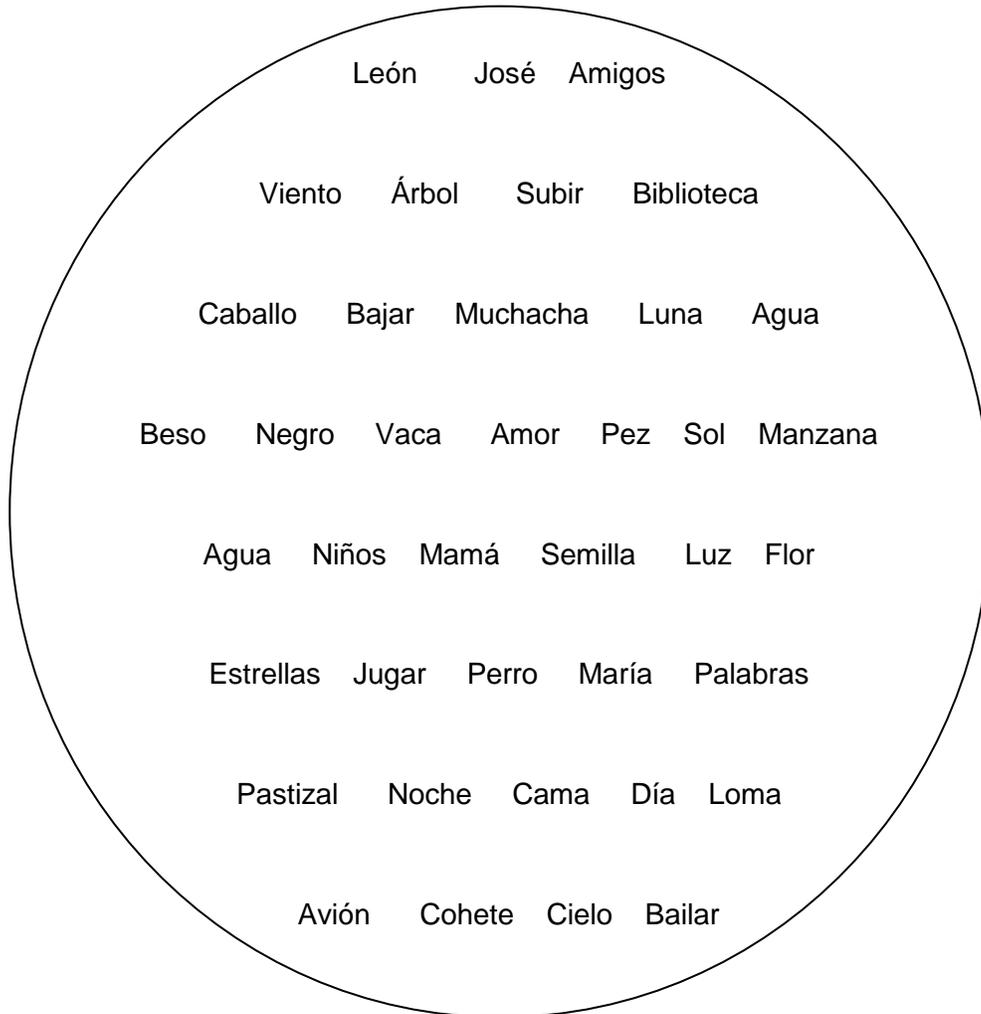
Al finalizar la narración vendría también un recuento de la historia, con el fin de afianzar un poco la memoria de los niños Sordos antes de dar inicio a la realización de la sopa de letras.

Ya que uno de los objetivos de esta actividad, estaba relacionado con la práctica de vocabulario en la L2, para ello, se les explicó a los estudiantes que primero debían encontrar en un listado que contenía otras palabras que no tenían relación con lo que narraba la historia, sólo las que consideraran hacer parte del cuento.

Fecha _____

Nombre _____

Busca al interior de esta sopa de palabras las palabras que hay en la lista y que pertenecen al cuento "El camino de la luna".

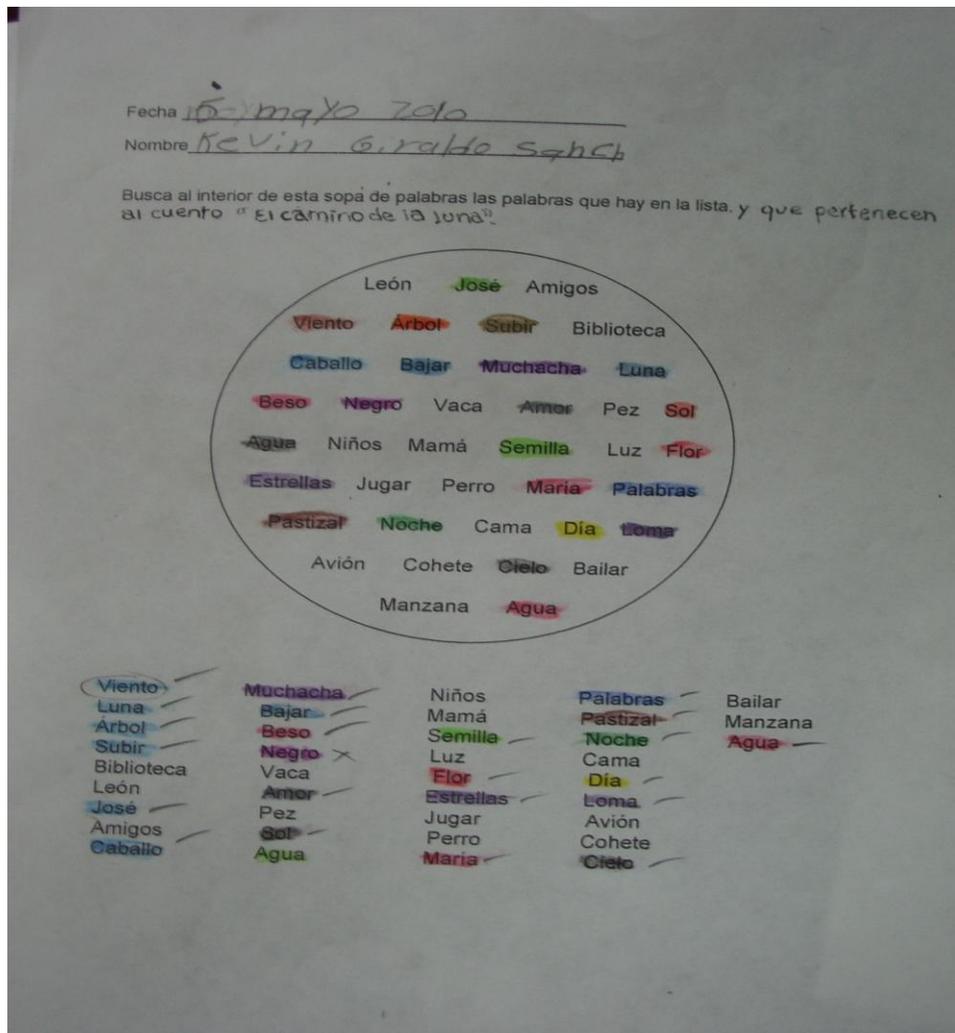


| | | | | | |
|---------|----------|--------|-----------|--------|------------|
| Viento | Muchacha | Niños | Palabras | Bailar | Manzana |
| Luna | Bajar | Mamá | Pastizal | Noche | Árbol |
| Beso | Semilla | Cama | Agua | Subir | Negro |
| Luz | Amigos | Vaca | Flor | Día | Biblioteca |
| Caballo | León | Amor | Estrellas | Loma | Sol |
| José | Pez | Jugar | Avión | Perro | Cohete |
| Agua | María | Cielo* | | | |

*Ficha elaborada por la maestra en formación Juliet Franco

Paso a seguir, los niños Sordos comenzaron por reconocer y seleccionar en el listado mencionado las palabras que sí tenían directa relación con lo ocurrido en la historia, luego de haberlas ubicado, se dio inicio con la búsqueda de las mismas al interior de la sopa de palabras.

En cuanto a la ejecución de la actividad, no se presentaron mayores complicaciones en su desarrollo, puesto que la mayoría de los estudiantes, demostraron no tener dificultades para identificar las palabras seleccionadas.



Texto elaborado por Kevin Giraldo Sánchez (Sordo 9 años)

Como adición, ésta resulto ser una actividad fácil de realizar para los niños Sordos, su ejecución por parte de ellos se dio con la eficacia con la cual los niños oyentes enfrentarían dicho reto, asunto que corrobora la idea de emplear algunas de las estrategias que son utilizadas con la población infantil oyente además, porque es relativo que la carencia de sentido frente a lo que se expone, es decir al discurso, en este caso, la lectura de un libro-álbum con público infantil Sordo, se perfila desde la carencia de un acompañamiento libre de prejuicios, que ubique al niño Sordo en el mismo plano de posibilidades.

Al respecto, María Teresa Alcobendas en el texto *La función reguladora del lenguaje y el desarrollo intelectual en los niños y niñas sordos* el cual hace parte del texto referenciado *El valor de la mirada: sordera y educación* de Fernández-Viader y Pertusa, propone la teoría Vigotskiana como la única que nos indica que lo que impide a cualquier individuo proseguir su proceso es el no haber podido contar con las formas de mediación en un tiempo concreto, asunto que ocurre con frecuencia en familias oyentes con hijos sordos. En dichas familias, la detección del déficit se da generalmente a una edad avanzada, lo que pone al niño Sordo en desventaja con los niños oyentes de su misma edad frente a los procesos de fortalecimiento de su lengua natural.

CINE Y LITERATURA: OTRA ESTRATEGIA PARA LA ADQUISICIÓN DEL CASTELLANO COMO L2

En ese recorrido por la indagación, por el reconocimiento de una comunidad que por tanto tiempo se mantuvo en las sombras del analfabetismo, comencé a reflexionar sobre la importancia de la motivación desde el hogar en relación con el espacio escolar, y más aún, con los niños Sordos quienes requieren de más tiempo y dedicación para poder así comprender y aprender una lengua diferente a la suya, asunto crucial para la interacción en un medio sociocultural donde la mayoría somos personas oyentes y ajenas a la comprensión del mundo sordo, fue en este contexto como tome la decisión de incluir en esta secuencia didáctica la utilización de un medio audiovisual que está siempre al alcance de todos: (el video en el contexto educativo), un medio de comunicación cultural que se ha convertido en una importante herramienta para el trabajo de lectura con los niños Sordos.

Me di a la tarea de presentarles a los niños Sordos la película "*los aristogatos*", una película de animación tradicional del año 1970 dirigida por Wolfgang Reitherman, y basado en una historia infantil escrita por Tom Rowe.



Sinopsis de la película

Está ambientada en París, en el año 1910. Trata de una anciana muy rica (Madame Adelaide Bonfamille) que vive feliz con sus gatos en una casa grande de un barrio rico. La única persona que tiene es a su mayordomo, Edgar, un hombre en apariencia fiel y trabajador. La gata de la Duquesa, habita en esta mansión con sus tres traviesos gatitos (Toulouse, Berlioz y Marie). Ni ella ni su dueña sospechan que el mayordomo intenta matar a los gatos porque están en un lugar preferente en el testamento de la anciana: al morir ella los gatos recibirían la herencia. En caso de que murieran los gatos, toda la fortuna pasaría a manos de Edgar su mayordomo. Por ello, un día el mayordomo abandona a los gatos lejos de su hogar, para que no puedan encontrar el camino de vuelta y así hacer creer a la anciana que la han abandonado. Pero consiguen regresar a casa con la ayuda de Tomás O'Malley, un gato arrabalero (callejero). O'Malley siente algo por Duquesa, y por ello decide ayudarla, aunque le supone un gran riesgo. Unos amigos del vagabundo, músicos de jazz, ayudarán también.



Ahora bien, esta lectura en medios audiovisuales con subtítulos en castellano no tuvo el uso de la L1, ya que con esta actividad se buscó trabajar la comprensión de textos producidos en L2, por ello desde la elaboración de un escrito, los estudiantes dieron cuenta de la lectura que realizaron de los subtítulos y las imágenes de esta historia.

Aunque en principio los estudiantes Sordos se mostraron un poco renuentes a la idea de ver la película sin la lengua de señas, esta inconformidad sólo duro unos pocos minutos porque cuando comenzó la película se mostraron muy atentos y dispuestos a participar en la construcción del relato desde las imágenes, al realizar la actividad escrita manifestaron su interés por aprender algunas palabras que ni siquiera sabían en lengua de señas, situación que permitió un interesante trabajo posterior a la proyección de la película.

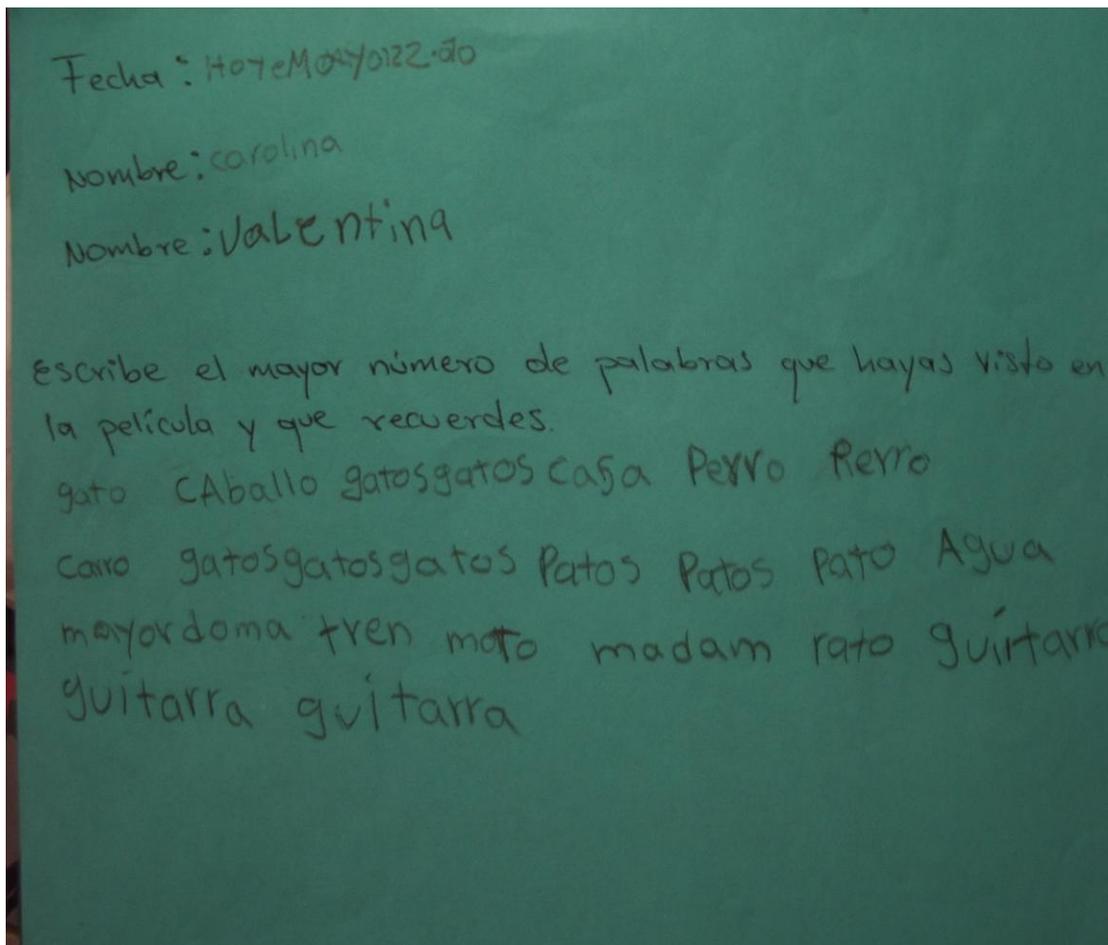
Sí bien es cierto el libro álbum está construido con imágenes fijas que el lector construye junto con el texto escrito, en el cine el poder reside en el efecto de participar de una historia que transcurre en el tiempo de las imágenes que narran, para lo cual se hace fundamental los aportes del documento titulado: *Lectura y televisión: ¿son incompatibles?*, del texto referenciado *¡Vamos a signar un cuento! Guía para el fomento de la lectura en familias con niños y niñas Sordos*, ya que resulta ser de gran utilidad para el uso de esta herramienta (la televisión) en el trabajo de fomento a la lectura con niños Sordos en el aula de clase.

Así mismo, Fanuel Hannán en el texto que he referenciado en diferentes momentos de este análisis, hace alusión a un fenómeno llamado *literalidad visual*, la cual se resume en “una asombrosa capacidad que tienen los lectores para interpretar el lenguaje de las imágenes en movimiento, sus convencionalismos y los diferentes niveles de sentido que ellas aportan”. (Hannán. 2007:159)

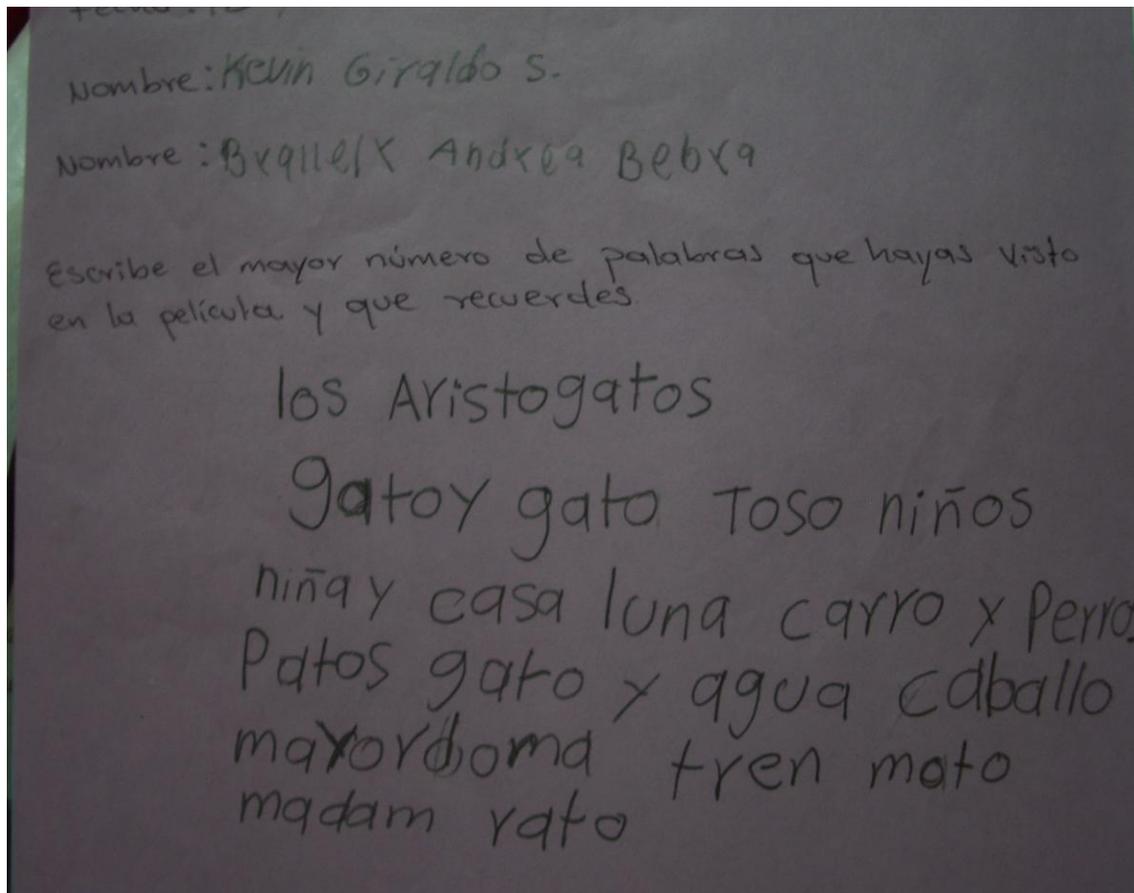
Ahora bien, para la elaboración de la actividad escrita luego de la proyección de la película, inserte en una bolsa parejas de números que iban del 1 hasta el 7, con la intención que los estudiantes trabajaran en parejas. Así cada uno sacaba un número de la bolsa y luego buscaba a su compañero. La actividad creo que fue muy enriquecedora

porque pude unir a los estudiantes que están un poco mejor en los procesos de adquisición de la L2, con aquellos que presentan dificultades en la adquisición y fortalecimiento de la misma.

En cuanto a la escritura de los niños Sordos, pude visualizar como algunos tratan de elaborar oraciones de manera convencional; se nota el uso de muletillas como “y”, puntos suspensivos, etc., hay otros en cambio, que escriben en repetidas ocasiones la misma palabra con el fin de llenar el renglón, y por último, varios de ellos preguntaron por la manera de cómo escribir por ejemplo, el nombre de un personaje o de una acción.



Texto elaborado por las estudiantes Carolina Serna Murillo (Sorda 10 años) y Valentina Valencia Montoya (Sorda 9 años)



Texto elaborado por los estudiantes Kevin Giraldo (Sordo 9 años) y Brallely Bedoya (Sorda 9 años)

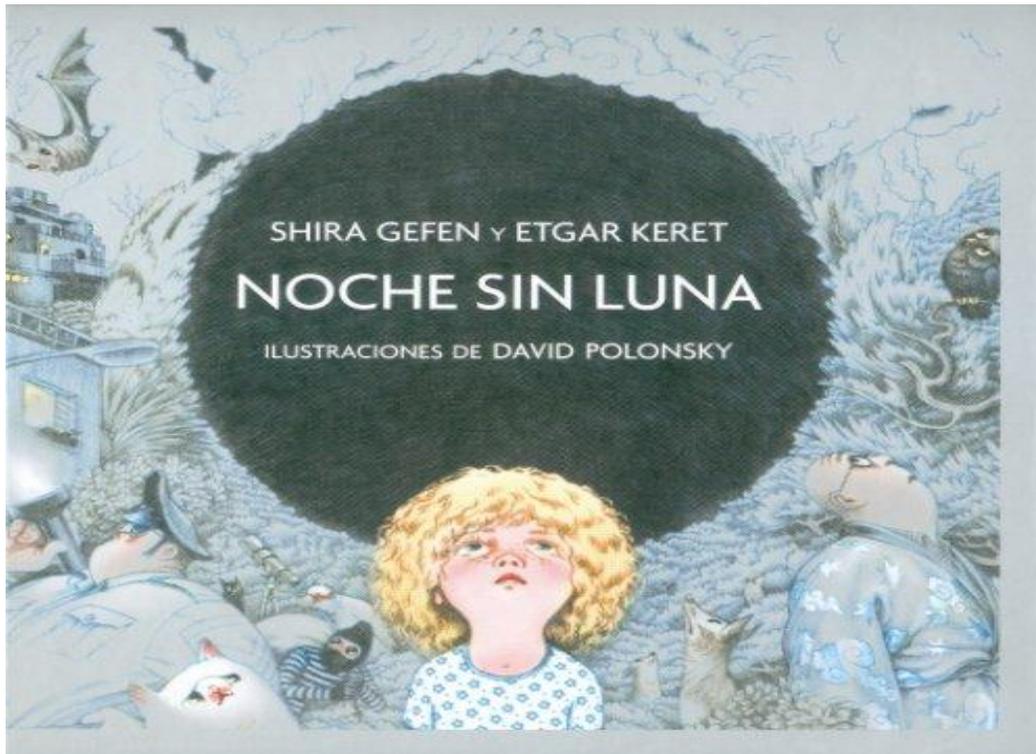
Lo anterior creo que cuestiona la idea que los Sordos no se interesen por aprender a leer y a escribir, creo más bien, que aquí la idea sería otra: tal vez, a nosotros los oyentes, no nos interese la idea de cooperar en la formación de lectores y escritores Sordos, y si volvemos al inicio de este trabajo académico; la historia de la sordera y sus antecedentes de negación por instruir a los Sordos al igual que se instruyen o educan los niños oyentes, encontraríamos tal vez la respuesta a esa negativa que aún, en la actualidad, pareciera

por momentos prevalecer sobre el derecho a la educación, a la enseñanza y al disfrute por la lectura que posee la comunidad infantil Sorda⁵⁹.

⁵⁹ En cuanto al papel de la escuela y su función de facilitadora y potenciadora de situaciones de lectura y escritura en los niños Sordos, es conveniente revisar los capítulos 15 y 16 del texto *El valor de la mirada: sordera y educación*. Barcelona. 2004, de las autoras E. Pertusa y M.P. Fernández-Vider referenciadas en varios momentos de este trabajo académico.

BUSCANDO LA PAREJA CORRECTA: CONECTO LA IMAGEN CON SU RESPECTIVO TEXTO

Para corroborar la idea de lo buenos que son los Sordos para comprender un texto desde la lectura de las imágenes, diseñé una actividad que promoviera en los estudiantes Sordos el reconocimiento de las imágenes y su equivalente gramatical: el apareamiento, un juego didáctico utilizado como estrategia en la enseñanza de la lengua y la literatura, el cual consiste en trazar una línea que en este caso uniría la imagen con su respectiva oración, pero antes de ir más adelante en la descripción de la actividad, no podemos dejar de mencionar en este punto de análisis, el libro-álbum elegido para esta ocasión: “*noche sin luna*”, escrito por Shira Gefen y Etgar Keret e ilustrado por David Polonsky, Traducción: Roser Lluch i Oms. Impreso y difundido por el Fondo de Cultura Económica. México D.F. 2009. Págs.48



Pero quiero ser sincera. En principio pensé que la actividad planteada sería complicada en su desarrollo, sin embargo, los niños Sordos lograron identificar las oraciones equivalentes a las imágenes por medio del reconocimiento de algunas palabras.



Es decir, sí en el cuadro número uno se encontraba la imagen de un niño, los estudiantes buscaban una oración en donde apareciera la palabra niño y cuando veían que esa palabra que buscaban aparecía en varias oraciones preguntaban por cuál de ellas podría ser la correcta, así mismo, se les indagaba a ellos sobre qué otras palabras lograban identificar que estuvieran relacionadas con esa misma imagen.

Nombre: Valentina Valencia M



¿Qué es eso redondo, grande y blanco que brilla en el pasto? No, no es la luna, es un gato barrigón.



El policía estaba tan enojado que la nariz se le puso colorada.



La niña siguió caminando sin rumbo. De pronto, a lo lejos, divisó un círculo de luz blanca.



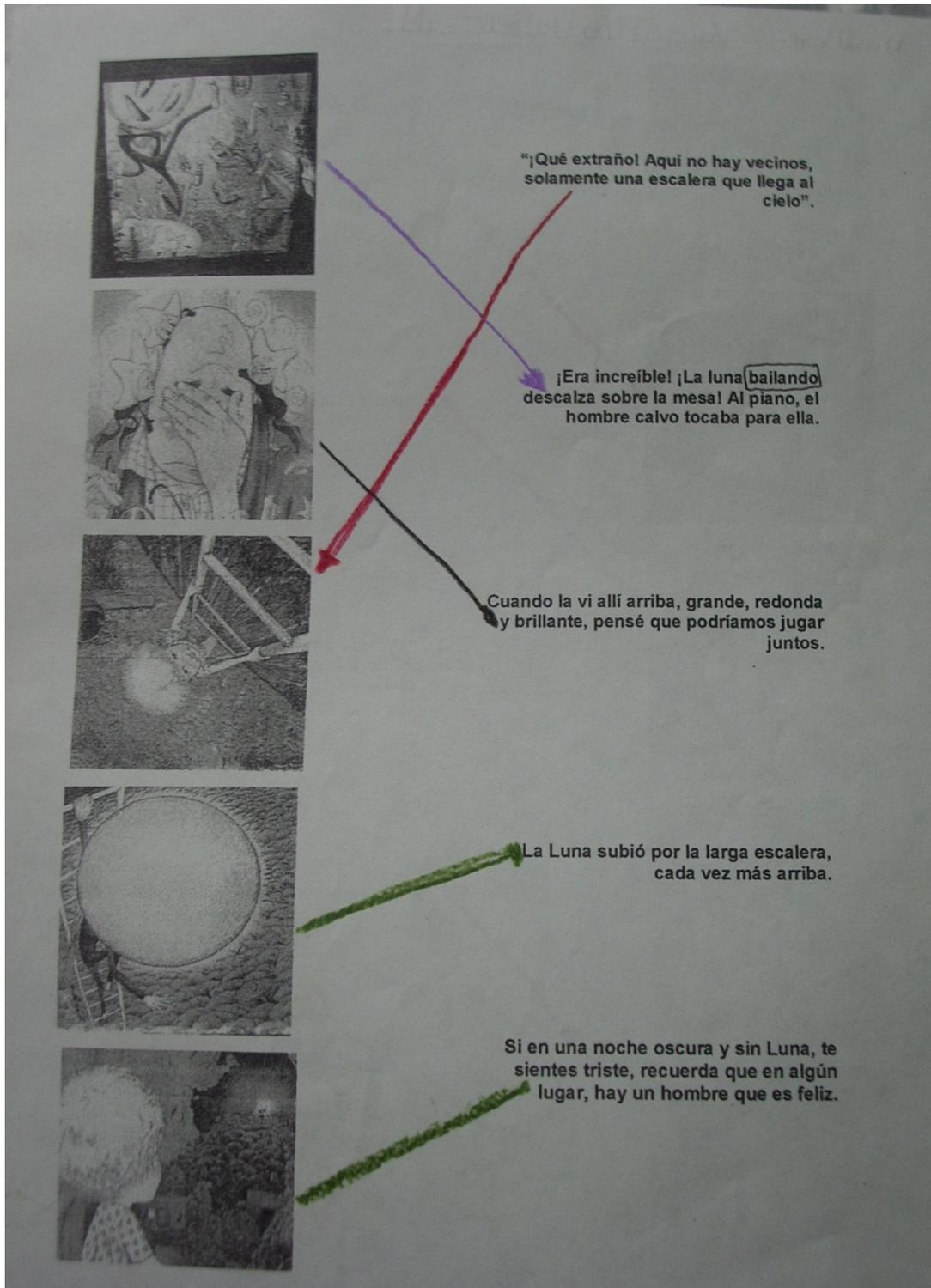
La niña caminó y caminó hasta que se acabó la acera.



La niña llegó a la puerta de una pequeña cabaña, dio tres golpecitos y esperó.

Texto elaborado por la estudiante Valentina Valencia Montoya (Sorda 9 años)*

*Ficha elaborada por la maestra en formación Juliet Franco Acevedo



Texto elaborado por la estudiante Valentina Valencia Montoya (Sorda 9 años)

* Ficha elaborada por la maestra en formación Juliet Franco Acevedo

Finalmente, los resultados fueron muy significativos, por ello considero que con un proceso continuo que involucre más actividades en las que los niños Sordos se vean en la obligación de establecer una relación directa entre el texto y la imagen se podrán obtener resultados mucho más satisfactorios tanto para el/la docente como para los mismos estudiantes y sus familias, además, la elaboración de esta actividad, da muestra que los niños Sordos si comprenden la lengua escrita, su relación significado-significante, es decir, en ellos no hay un referente de imagen acústica pero sí dan cuenta de la relación directa entre lo observado por ejemplo, los objeto, las situación o los colores con su respectivo equivalente escrito.



Al respecto, recuerdo en una de las primeras visitas al aula de clase donde realice este trabajo investigativo. Una estudiante Sorda (Carolina de 10 años), luego de ver un libro-álbum de los que acostumbraba llevar para que los estudiantes Sordos interactuaran con ellos, se acerco para preguntarme por algunas palabras que no conocía. Ella me señalaba la palabra y me preguntaba por su equivalente visual, es decir, por la imagen a la cual la palabra estaba asociada, luego de identificar la relación, deletreábamos la palabra en el alfabeto dactilológico, y sin que nadie se lo pidiera, valiéndose de la técnica del deletreo, ella misma las reescribía en su cuaderno.

El niño tiene una experiencia independiente del mundo que le proporcionan los sentido, en este caso el de la visión, por ello, “el hablar por señas es expresar pautas mentales visuales” afirma Oliver Sacks, asunto que gracias a la interacción con Carolina por medio de la lectura compartida, pude corroborar. Este tipo de situaciones, finalmente, logran evidenciar que en el cerebro del Sordo sí se dan los procesos de adquisición de la lengua escrita, no de la manera como se da en las personas oyentes, ya que en ellos no hay una hipótesis silábica, pero sí en cambio, hay un proceso de asimilación y acomodación en el que se confronta lo visto con lo que hay escrito, que también resulta ser otro tipo de lectura desde la pragmática y la semiótica, además con este tipo de actividades, la escritura aparece como un valor agregado y de manera natural, sin el imperativo de cumplir con la rigurosidad de las prácticas escriturales que exige la escuela.

INVENCION LITERARIA: ¿QUÉ MUESTRAN LAS IMÁGENES?

Esta actividad a diferencia de las demás, no dio inicio con la lectura del cuento de la manera habitual, ya que por medio de imágenes, se motivó a los niños Sordos para que construyeran su propia historia en su lengua natural (L1).

Primero, ubique en la pizarra algunas imágenes con el fin de que los estudiantes Sordos por medio de su habilidad para leer imágenes indicaran lo que estas representaban. Dichas imágenes fueron extraídas del libro-álbum "*Camilón, Comilón*", escrito por Ana María Machado e ilustrado por Gusti, impreso y difundido por Ediciones SM. Madrid. 1989. Págs. 61



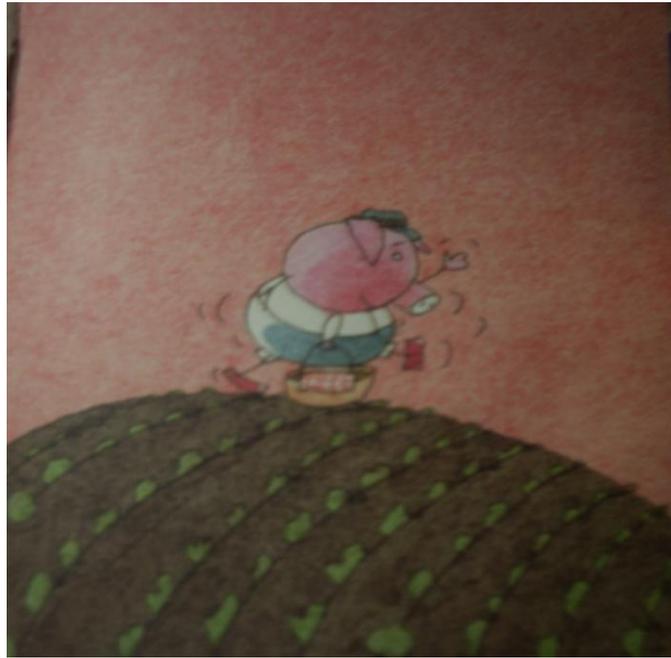
La actividad consistió entonces en reconstruir la historia a partir de las imágenes; los niños lo hacían en la lengua de señas y yo recogía estas ideas escribiéndolas en el

tablero, esto con el fin de potenciar en los niños Sordos aspectos como: el lograr reconocer además de asociar las frases que ellos mismos habían signado con las que la maestra en formación interpretaba y escribía en el tablero. Posteriormente, y luego de haber reconocido en ambas lenguas las oraciones que se habían elaborado, dado que el tiempo de recepción puede variar según la complejidad de la actividad, es decir, los niños Sordos al igual que los niños oyentes poseen diferentes formas y ritmos de aprendizaje, los niños escribieron entonces en sus cuadernos de Lengua Castellana las oraciones que habíamos construido a partir de la lectura de las imágenes:

- Era un cerdo, muy gordo, que comía mucho y era perezoso.



- El cerdo tenía mucha hambre, por eso camino por una montaña llena de lechugas para comer algunas.



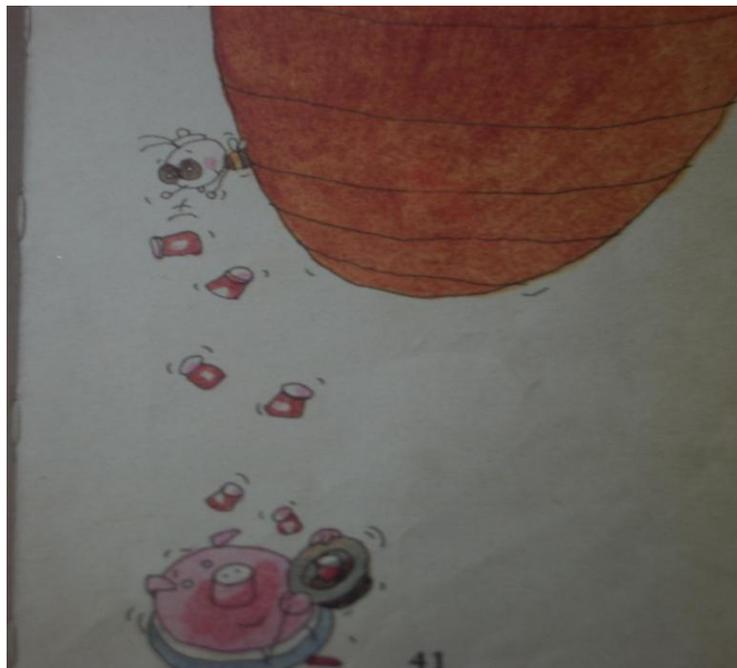
- El cerdo fue a visitar a su amiga la vaca y ella le regalo leche para tomar y queso para comer.



- Mucho rato después, el cerdo visito al mico y él le regalo bananos. Él también se los comió todos.



- Y siguió buscando más comida, hasta que se encontró con las abejas y ellas le regalaron miel.



- Con toda lo que se comió se volvió más gordo, le dolía el estomago y no podía moverse.



En consecuencia, en esta experiencia de observación e interacción desde el fomento a la lectura con niños Sordos, pude descubrir que ellos son constructores activos de significados cognitivos y afectivos al igual que ocurre con los niños oyentes al leer libros-álbum.

Esto a su vez, deja claridad que para el aprendizaje de segundas lenguas es necesaria la proyección de actividades extras para aquellos estudiantes que requieren de mayor tiempo para establecer las conexiones necesarias, para comprender los nuevos aprendizajes, porque con lo anterior se hace obvio que todos poseemos diferentes formas y ritmos de aprendizaje.

Ahora bien, a continuación ofrezco una tabla resumen de la secuencia didáctica referida en mi proceso de práctica pedagógica en la Institución educativa Francisco Luis Hernández con el grupo 3A que orienta la educadora especial Clara Montoya:

| Fecha y horario de la actividad | Actividad | Recursos para el desarrollo del proyecto | Valoración de las actividades |
|---------------------------------|---------------------------------|---|---|
| 14/04/2010- 12:15 a 5:15 | Completar | Cuento “el niño y la luna”, cartelera alusiva al tema, hojas de papel con el texto escrito que se debe completar y lápiz. | |
| 21-28/04/2010- 12:15 a 5:15 | Resumen de lo leído | Texto para leer (cuento), pizarra o tablero, tizas, hojas de papel y lápiz. | Cada actividad tendrá una valoración grupal por medio de la participación de los estudiantes, y otra individual la cual corresponderá a la entrega de un texto escrito y/o una entrevista personalizada en la que el niño o la niña dará cuenta de su desempeño sobre el trabajo propuesto. |
| 05/05/2010- 12:15 a 5:15 | Sopa de palabras | Cuento para extraer las palabras que se incluirán en la sopa de palabras, pizarra, tizas, hojas de papel impresas con la actividad y lápiz. | |
| 12/05/2010- 12:15 a 5:15 | Proyección de película infantil | Medios visuales (televisor cuento película y DVD), pizarra, tizas, hojas y lápiz. | |
| 19-26/05/2010- 12:15 a 5:15 | Apareamiento | Cuento, cartelera alusiva al tema, hojas de papel impresas con la actividad y lápiz. | |
| 02/06/2010- 12:15 a 5:15 | Invención literaria | Imágenes; pueden ser extraídas de un cuento, pizarra, tizas, papel y lápiz. | |

6. ALGUNOS INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Antes de entrar a exponer algunas conclusiones que deja este trabajo investigativo y propuesta de intervención en el aula de clase con niños Sordos, es fundamental dar a conocer algunos instrumentos utilizados como por ejemplo, la ficha de información que elaboro la docente Clara Montoya sobre las particularidades de sus estudiantes y, algunas entrevistas semiestructuradas que se aplicaron a la maestra cooperadora, a su modelo lingüístico y al grupo de estudiantes Sordos pertenecientes al grado 3A de la I.E. Francisco Luis Hernández Betancur.



6.1 ¿QUIÉNES SON Y QUÉ ESPERAN DE LA ESCUELA LOS ESTUDIANTES SORDOS DEL GRADO 3ª de la I.E. FRANCISCO LUIS HERNÁNDEZ BETANCUR?: ENTREVISTA Y FICHA REALIZADA POR LA MAESTRA COOPERADORA

Martes 6 de octubre de 2009

Aplicación de un instrumento: entrevista semiestructurada, realizada a la maestra cooperadora Clara Montoya

Teniendo en cuenta lo observado en las primeras visitas y los interrogantes surgidos en las mismas diseñe un pequeño cuestionario con el fin de comprender un poco más los procesos de los estudiantes, el papel tanto del docente como del modelo lingüístico y la relevancia, énfasis y pertinencia del bilingüismo en el contexto escolar de los estudiantes Sordos.

- Juliet Franco: ¿Cómo es la utilización de los espacios como la biblioteca por ejemplo?

- Maestra cooperadora: considero que no es un espacio apto para el trabajo con sordos, le falta iluminación y dotación, por eso es mejor utilizar otros espacios, además para la lectura de los cuentos se utilizan varias estrategias, en ocasiones se proyecta una película, otra veces se hace en lengua de señas y con el texto físico para que ellos lo vean y se familiaricen con las letras.

- J.F: Se nota que los estudiantes ven al modelo lingüístico como su segundo profesor, ¿cuál es la función e importancia de esta persona en el aula y en la institución como tal?

- M.C: sí, por supuesto, él está en el aula para que los estudiantes se identifiquen con él como persona sorda, es muy importante que ellos, sobre todo los niños sordos de familias oyentes, vean que también hay sordos adultos. Sus funciones son las de trabajar la lengua de señas con los niños en una forma más fluida y natural y ayudar a reforzar la información que yo les doy.

- J.F: Vemos que con ellos el trabajo se hace desde lo visual; el uso del tablero, la televisión, etc., ¿a qué otros recursos por ejemplo, táctiles tiene acceso los estudiantes?

- M.C: Como lo pudieron observar cuando trabajamos con el ábaco, se trata de que ellos al iniciar el año escolar tengan su propio material didáctico para trabajar en las clases, y afortunadamente las familias hacen el esfuerzo y traen lo que se les pide.

- J.F: Teniendo en cuenta que fuera de su limitación auditiva los chicos no parecen presentar ninguna alteración cognitiva que les impida acceder al conocimiento, ¿en qué grado comienzan a familiarizarse con el castellano escrito como segunda lengua?

- M.C: El enfoque para la educación de los estudiantes sordos es bilingüita, sin embargo, esto no quiere decir que se les obligue a aprender el castellano como segunda lengua, además el apoyo de las familias es fundamental en este proceso y lo que aquí se evidencia es que este apoyo es muy poco. En el grado primero, se trata de familiarizar a los niños con la lengua escrita pero el énfasis es en potenciar su lengua natural, la LSC. Ya en el grado segundo, el énfasis bilingüita es un poco más marcado.

Ahora bien, esto no quiere decir que yo a mis estudiantes no les trabaje la adquisición de una segunda lengua, existe un método, el método Glenn Doman que ha sido aplicado en niños con lesiones cerebrales y para la estimulación temprana de los bebés sanos, allí se proponen estrategias para potenciar la adquisición de la lectura y la escritura por medio de gráficos. Yo adapte este método para el trabajo con los estudiantes sordos y me ha dado muy buenos resultados.

- J.F: Usted nos acaba de decir que los estudiantes sordos en primer grado de básica primaria están en un proceso de nivelación, es decir, se están fortaleciendo en su lengua natural, teniendo en cuenta que esta institución a dejado de ser exclusiva para ciegos y sordos, ¿en qué grado se da la integración en el aula de sordos y oyentes?

- M.C: La integración se hace sólo en bachillerato, ya que en primaria los grupos son sólo de oyentes o de sordos.

- J.F: Usted comentaba que el enfoque de la institución para los estudiantes sordos es bilingüe, es decir el castellano como segunda lengua, ¿esto también se aplica para los estudiantes oyentes, qué vean también la LSC como una segunda lengua?

- M.C: No, la verdad esto sólo se tiene pensado para los sordos, ya que hemos visto que los oyentes aprenden lengua de señas gracias a la interacción con sus pares en espacios como por ejemplo, el patio de recreo.

- J.F: ¿Considera usted, qué el PEI, el Proyecto microcurricular y el plan de área están bien definidos en cuanto a las necesidades, deberes y obligaciones de la vida social, familiar y laboral que algún día deberán enfrentar los estudiantes sordos cuando estos sean adultos?

- M.C: El PEI sí está pensado de manera especial para la población sorda, sin embargo, no está en consonancia con el proyecto curricular, ya que éste es el mismo que se utiliza con los estudiantes oyentes, asunto que lo hace inadecuado y poco adaptado para la formación académica de los estudiantes sordos.

- J.F: Ya hemos visto que se está trabajando con la topología textual del cuento, ¿qué otras topologías textuales son abordadas en el grado primero?

- M.C: Se trabaja sobre todo el cuento pero también se le dan a conocer a los estudiantes otro tipo de textos como: el periódico, las revistas, las fabulas, recetas de cocina, por mencionar algunos.

Con este último interrogante dimos por terminada la entrevista.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,
LENGUA CASTELLANA

PRACTICA PEDAGÓGICA II 2010-1 PRESENCIAL.

GRUPO: 1 PROYECTO: La enseñanza del castellano como segunda lengua para la comunidad sorda.

ASESORA: Liliana María Osorio Tamayo.

e-mail: limaot@gmail.com

ESTUDIANTE EN FORMACIÓN: Gladis Juliet Franco Acevedo

INFORMACIÓN BÁSICA SOBRE EL GRUPO MUESTRA

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco Luis Hernández Betancur

GRADO 3ºA

JORNADA ESCOLAR Pm HORARIO 12:30-5:30pm

DOCENTE Clara Inés Montoya Gómez

FORMACIÓN ACADÉMICA Licenciada en Educación Especial

NIVEL DE LENGUA SEÑAS 5 (Valoración de 1 a 5)

PRESENCIA DE MODELO LINGÜÍSTICO SI X NO

PRESENCIA DE INTÉRPRETE SI NO X

MANEJO DE PROYECTOS DE AULA SI X NO CUÁLES "Los cuentos",
proyecto de promoción y animación a la lectura, la escritura y al mejoramiento del nivel
comunicativo en L.S.C. "Vivamos los valores", proyecto pedagógico de ética y valores. "Proyecto
de vida".

NÚMERO DE ESTUDIANTES 15

| NOMBRES COMPLETOS DE LOS ESTUDIANTES | EDAD | DISCAPACIDAD | NIVEL DE LENGUA DE SEÑAS (Valoración de 1 a 5) |
|---|-------------|---------------------|---|
| Bedoya Cardona Brallely | 9 años | Auditiva | |
| Bolívar Rueda Brandon D. | 12 | Auditiva | |
| Caro David Juan Diego | 12 | Auditiva | |
| Castaño Mira Omar David | 11 | Auditiva | |
| Córdoba Ríos John Osneyder | 13 | Auditiva | |
| Giraldo Sánchez Kevin | 9 | Auditiva | |
| Murillo Barrera Alexander | 10 | Auditiva | |
| Ortega Cartagena Juan Camilo | 9 | Auditiva | |
| Palacio Molina José Julián | 11 | Auditiva | |
| Ramírez Yepes Sofía | 10 | Auditiva | |
| Serna Murillo Carolina | 10 | Auditiva | |
| Torres Arango Brayner | 12 | Auditiva | |
| Valencia Medina Ángel M. | 9 | Auditiva | |
| Valencia Montoya Valentina | 9 | Auditiva | |
| Vergara Martínez Carlos A. | 11 | Auditiva | |

OBSERVACIONES GENERALES (Percepciones de la Docente- Maestra Cooperadora sobre el grupo)

NIVEL COGNITIVO: (Incluye competencias en su primera lengua, en el castellano y pensamiento lógico-matemático)

Los estudiantes del grado tercero A, poseen un buen desempeño comunicativo en L.S.C. Inician, mantienen y finalizan una conversación, poseen un amplio vocabulario que les permite una buena interacción comunicativa.

En lengua escrita están en el proceso inicial de aprendizaje de segunda lengua.

En lógico-matemáticas presentan buena capacidad de reflexión y análisis. Poseen habilidades en la ejecución de actividades propuestas.

NIVEL PROCEDIMENTAL (Competencias y habilidades en el hacer observadas en los estudiantes)

Los estudiantes participan activamente en las actividades que se les propone.

Se observan con buenos dispositivos básicos para el aprendizaje (atención, concentración, memoria y habituación).

Se muestra interesados frente al aprendizaje.

NIVEL ACTITUDINAL (Motivaciones frente al estudio, relaciones entre pares y con la docente, procesos de socialización, disposición para el aprendizaje de su primera lengua y del castellano)

Los estudiantes se reconocen como grupo, comparten entre sí y con otros estudiantes de la institución educativa, compiten, se ayudan y también presentan discusiones y conflictos inesperados, que surgen de momento.

Se muestran muy interesados en el aprendizaje de la L.S.C. y del Castellano escrito, aunque éste se les dificulta.

6.2 LOS ESTUDIANTES SORDOS CUENTAN SUS EXPERIENCIAS CON LA LECTURA



Para realizar esta entrevista a los estudiantes Sordos, requerí de la ayuda de la interprete (maestra cooperadora) quien realizaba la pregunta en lengua de señas para todo el grupo, y luego me comunicaba las respuestas.

Juliet Franco: ¿Les gustaría aprender español, si o no y por qué?

Estudiantes Sordos: la mayoría de los estudiantes Sordos respondieron de manera afirmativa, agregando que les gusta aprender el español para poder escribir los nombres de los animales, de las frutas y de las diferentes cosas que conocen, y para saber sobre otras que aún les son desconocidas.

J.F: ¿Cómo y dónde aprenden L.S.C. y cómo y dónde aprenden español?

E.S: todos a los que se les hizo esta pregunta dijeron: “la profesora Clara me enseña las dos cosas, a escribir, en la casa práctico, hago las tareas y las traigo acá”.

J.F: ¿Cómo se comunican con oyentes?

E.S: una de las niñas respondió: “mi mamá es oyente y papá también, hay otro niño oyente y mi mamá habla con él pero yo no les entiendo, con mi mamá me comunico en lengua de señas”.

J.F: ¿Sabes escribir?

E.S: uno de los estudiantes Sordos con más edad (13 años) respondió: “yo escribo algunas palabras como perro, mamá, mi nombre, algunas palabras las práctico cuando llego a mi casa”.

Los más pequeños afirmaron haber escrito caratas con palabras sueltas como AMOR y se las han entregado por ejemplo, a sus mamás.

J.F: ¿Les gustan los libros y los utilizan para leer?

E.S: Fue muy gratificante conocer que la mayoría de los estudiantes Sordos muestran gran interés por la lectura, al respecto uno de ellos comento la siguiente anécdota: “sí, me gusta leer, mi papá cuando salimos me compra libros y yo no sé leer muy bien pero él siempre me compra uno”.

- “yo leo para practicar lo que me enseña la profesora. Estudio los números”.
- “leo cierro el libro y me acuesto a dormir, después me levanto y me baño”.

J.F: ¿Acostumbran leer otros cuentos diferentes a los que leen en la escuela?

E.S: la mayoría de los estudiantes manifestaron que antes de llegar a la escuela no conocían los cuentos, ni acostumbraban visitar las bibliotecas públicas pero hora, con la profesora Clara, han conocido muchos libros y sus padres los llevan a las bibliotecas para leer con ellos. Al respecto la profesora clara dijo lo siguiente: “algunas bibliotecas públicas han incluido en los programas de fomento a la lectura la ***Hora del cuento*** para niños Sordos y sus familias, yo siempre los ánimo para que asistan”.

7. CONCLUSIONES

“Hoy me he dado cuenta que el mundo significa porque existen otras formas de leerlo”.

Julieta Francoise

Antes de dar a conocer las conclusiones a las que he llegado luego de finalizado este trabajo académico, quiero referenciar algunas consideraciones del texto de Silva-Díaz que considero se aplican a lo observado durante la interacción que logre sostener entre el libro-álbum, los niños Sordos del grado 3A y yo.

“Referirse a las respuestas de los lectores en el contexto de las lecturas compartidas en el aula significa tomar en cuenta la situación interpretativa que se crea cuando una comunidad de lectores comparte la lectura de un texto literario y construye significados consensuados a partir de las respuestas individuales [...] En esta situación la mediación contribuye a la elaboración de un significado colectivo”. (Silva-Díaz, 2005:114)

Por consiguiente, compartir con los niños lectores Sordos la animación a la lectura, especialmente el espacio de la ***Hora del cuento*** con la lectura de libros-álbum, es una experiencia que toda persona interesada en la formación de lectores (docentes, bibliotecarios, animadores de lectura) debería implementar en su plan de formación como difusor y constructor de hábitos de lectura.

Teniendo en cuenta lo anterior, de este trabajo académico se infiere lo siguiente:

- Queda claro que la lectura compartida de libros-álbum posibilita por la ordenación y sentido de compatibilidad que expresan estos textos, la construcción de un hábito lector en el niño Sordo. Además, por su capacidad de transmitir sentido desde las imágenes, resulta ser un medio ideal de aprendizaje de la lectura en los niños Sordos, pues éste logra a su vez que las imágenes alcancen resonancia en función del texto que las acompaña, convirtiéndolas así en un asunto de coherencia para la comprensión e interpretación de ambos códigos lingüísticos.
- Sobre la influencia del libro-álbum en el proceso lector de los niños Sordos, se logró comprobar que su mediación en las actividades desarrolladas fue exitosa y que puede seguir siendo utilizado no sólo para la formación de lectores, sino también para el acercamiento a la adquisición de una L2 (segunda lengua) por parte de los niños Sordos.
- La adquisición de significado en el niño Sordo se da por canales táctiles y visuales, por ende, la adecuación de los espacios académicos deberá estar provista de suficiente material visual que posibilite la comprensión y facilite el desarrollo de las actividades en el aula de clase.
- En cuanto a la ***Hora del cuento*** con niños Sordos, se ha comprobado que esta actividad promueve de manera significativa la adquisición de hábitos de lectura en la comunidad infantil Sorda, al tiempo que posibilita en los estudiantes Sordos, de una manera más espontánea, ir avanzando en los procesos de lecto-escritura.
- Tanto los niños oyentes como los niños Sordos deben iniciar los procesos de alfabetización desde sus primeros años. Ir a la escuela a una temprana edad

implica en el niño Sordo, una apropiación y fortalecimiento de su lengua natural, y una adquisición temprana de la segunda lengua.

- El reconocimiento de la comunidad Sorda y sus necesidades de alfabetización, no es un asunto exclusivo de la Licenciatura en educación especial, por consiguiente, se hace urgente por parte de las facultades de educación, el diseño e implementación de estrategias y cursos que propicien la formación en LSC para los maestros en formación de la Licenciatura en Lengua Castellana que estén interesados en trabajar con la comunidad infantil y juvenil Sorda.
- En cuanto a mi experiencia con la población infantil Sorda es un asunto sin precedentes, este trabajo académico me indujo a adquirir aprendizajes como la adquisición de una segunda lengua (LSC) y, a especializarme en literatura infantil, especialmente en libros-álbum, género que debería comenzarse a incluir en el área de literatura infantil para los estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana.



8. BIBLIOGRAFÍA

Andruetto, María Teresa. Danutant, Maité. Díaz, Fanuel Hanán. Hoyos Salazar Fernando. Naranjo Vanegas, Inés. Paz Castillo, María Fernanda. Pulgarín Mejía, Lina María. Robledo, Beatriz Helena. Rodríguez Santa María, Gloria María. Yepes Osorio, Luis Bernardo. (2010). *Más allá de la selección y evaluación de materiales de lectura infantiles y juveniles*. Fondo Editorial Comfenalco Antioquia. Medellín. Págs. 175

Álvarez Zapata, Didier y Edilma Naranjo Vélez (2003). *La animación a la lectura: manual de acción y reflexión*. Escuela Interamericana de Bibliotecología. Editorial UdeA. Medellín. Págs. 58

Balderrama de Crespo, Maritza (1994). *El diseño investigativo en la investigación cualitativa con enfoque etnográfico*. En: CINDE. Memorias del II seminario Nacional de investigación cualitativa. Medellín.

Cabrero Parra, Evelio (2004). *Entrar en la lengua, entrar en la cultura*. En: Memorias 6° congreso nacional de lectura para construir nación. Fundalectura. Santa Fe de Bogotá.

Doman, Glenn (2006). *Cómo enseñar a leer a su bebé*. Editorial Diana S.A. México D.F. Págs. 206

Domech, Carmen. Martín, Nieves y Delgado Almansa, Ma. Cruz (1996). *Animación a la lectura ¿cuántos cuentos cuentas tú?* Editorial Popular. Madrid. Págs. 192

Doscasberro, Aline Signoret (2003). *Bilingüismo y Cognición: ¿Cuándo iniciar el bilingüismo en el aula?* En: *Perfiles educativos*, Año/vol. XXV, número 102. Universidad Nacional Autónoma de México. México, D.F. Págs. 6-21

Fandiño C. Graciela y Ochoa S. Ligia (1997). *Procesos de comprensión y producción de textos en la educación básica*. Universidad Santo Tomás. Bogotá. Págs. 318

Foucault, Michel. *Los anormales*, Ed. Siglo XXI, Buenos Aires 2000.

Fundalectura (2005). *Leamos con nuestros hijos: Guía para padres con niños de 0 a 6 años*. Santa Fe de Bogotá. Págs. 39

Goetz, Judith P. y LeCompte, Margeset D (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Ediciones Morata. España. Págs. 279

Hannán Díaz, Fanuel (2007). *Leer y mirar el libro álbum ¿un genero en construcción?* Editorial Norma .Serie Catalejo. Santa Fe de Bogotá. Págs. 179

Moure, Gonzalo. *Palabras de caramelo*. Ilustraciones de Fernando Martín Godoy. Editorial Anaya. Madrid. 2002. Págs. 68

Pertusa venteo, Esther y Fernández-Viader, María del Pilar (2004). *El valor de la mirada: sordera y educación*. Universidad de Barcelona. Págs. 507

Ramírez Camacho, Rafael A (1987). *Conocer al niño sordo*. Cepe. España. Págs.164

Revista Parapara clave. Nº1 (2005). *El libro-álbum, invención y evolución de un género para niños*. Banco del libro. Caracas. Págs. 224

Rodriguez Santa María, Gloria María. Marín Pérez, Consuelo. Hoyos Salazar, Fernando y Pulgarín Mejía Lina. *Ideas para formar lectores. 30 actividades paso a paso*. Fondo editorial Comfenalco Antioquia. Medellín. 2009. Págs. 269

Sacks, Oliver (2003). *Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos*. Anagrama. Barcelona. Págs. 264

Torres, Esteban. *La reconstrucción de cuentos en niños sordos*. En: Infancia y Aprendizaje (Madrid) No. 034, Jun. 1986 p. 77-100

LIBROS-ÁLBUM

Guillermo (2005). *El niño y la luna*. En: Talento 3. Castellano y Literatura. Educación básica. Editorial voluntad.

Reyes, Yolanda. Ivar Da Coll (2007). *Una cama para tres*. Editorial Alfagura. Santa fe de Bogotá. Págs. 23

Solís, José Luís (MACSOLÍS) (1991). *Baile de luna*. Editorial juventud. Barcelona. Págs. 32

Escudero, Laura y Rojas, Saúl Oscar. *El camino de la luna*. Editorial Comunicarte Infantil. Argentina. 2008. Págs. 26

Gefen, Shira. Keret, Etgar y Polonsky, David. *Noche sin luna*. Traducción: Roser Lluch i Oms. Fondo de Cultura Económica. México D.F. 2009. Págs.48

Machado, Ana María y Gusti. *Camilón, Comilón*. Ediciones SM. Madrid. 1989. Págs. 61

Hilario, Loti Scagliotti, Nic & Toc. *Este sapo no es de trapo*. Editorial Nicanitas. Argentina. 2006. Págs. 16

Masurel, Claire y Halpern, Shari *¡No, tito, no!* Traducción:Diego Lasconi. Publication Details. Book, Ediciones Norte Sur, 1999. Págs. 32

Rosen, Michael y Langley, Jonathan *¡Ronquidos!* Editorial Norma. Serie Buenas Noches. Bogotá. 2007. Págs. 32

CIBERGRAFÍA

Borgogno, Mónica. *A nosotros, los sordos, los libros nos muerden*. En: www.manosquehablan.com.ar

Cuadrado Jiménez, Margarita. León Pérez, David. *¡Vamos a signar un cuento! Guía para el fomento de la lectura en familias con niños y niñas Sordos.* Disponible en: www.upn303.com

Leal, Conxita. *Leyendo juntos.* En: Revista L'espai. Marzo 2000 - nº 7. Disponible en: http://www.apansce.org/leyendo_juntos.

Ley número 324 de 1996 (octubre 11). *Normas a favor de la población Sorda.* En: <http://www.col.ops-oms.org/juventudes/Situacion/LEGISLACION/SALUDYDEPORTE/SL32496.htm>

Martínez, Anderson. *Hacia un aprendizaje constructivista y sociocultural de la función lineal.* Valencia, Abril de 2005. En: www.monografias.com

MEN. (1998). *Lineamientos curriculares para lengua castellana.* Obtenido el 29, de marzo, de 2007, de www.mineduacion.gov.co

MEN. (2006). Serie guías N° 22. *Inglés Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto Lo que necesitamos! saber y saber hacer.* En: Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Impreso por el ministerio de Educación Nacional. Santa fe de Bogotá. Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375_archivo.pdf

Osoro, Kepa. *El animador a la lectura y la escritura: actitudes y cualidades.* Disponible en: http://www.plec.es/documentos.php?id_seccion=6&id_documento=30

Oviedo, Alejandro. *Colonialismo y sordera* 2006. Disponible en: www.cultura-sorda.eu/.../Oviedo_Colonialismo_y_Sordera.pdf

Pennac, Daniel (2001). *Como una novela.* Anagrama. Barcelona. Págs. 88

Sánchez, Carlos. *¿Qué leen los sordos?* (2009). La formación del lector. En: escritoriosordos.educ.ar/datos/recursos/pdf/que-leen-los-sordos.pdf

Silva-Díaz Ortega, María Cecilia (2005). *Libros que enseñan a leer: álbumes metaficcinales y conocimiento literario.* Tesis doctoral. Universidad Autónoma de

Barcelona. Págs. 798. Disponible en:

http://www.tdr.cesca.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-0621106-000248/mcsdo1de1.pdf

Skliar, Carlos (1998). Bilingüismo y biculturalismo: un análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos. Disponible en:

www.cultura-sorda.eu/resources/Bilinguismo%2BSkliar.pdf

MATERIAL CINEMATOGRAFICO

Rowe, Tom (1970). *Los Aristogatos*. Estados Unidos. 78 minutos.

OTROS TEXTOS, ENLACES Y MATERIAL AUDIOVISUAL RECOMENDADOS

BIBLIOGRAFÍA

Acosta Rodriguez, Víctor M. *El apoyo a la educación de las personas Sordas desde un enfoque bilingüe bicultural*. En: Innovación educativa. Nº 11, 2001. Universidad de La Laguna. Págs. 221-232

Cardenas P. Maria Ana. (2002). *Un enfoque para la habilidad lectora en castellano a niños Sordos*. Instituto Nacional para Sordos –INSOR-. Santa Fe de Bogotá. Págs.18

Galvis Peñuela, Rosalba. *La inteligencia de los estudiantes sordos en el aprendizaje del castellano escrito como segunda lengua*. En: Pedagogía y Saberes Nº22, 2005. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de educación. Págs. 77-82

Monsalve González, Asunción. *La compleja apuesta por el bilingüismo en la educación de los niños sordos*. En: Aula abierta. Nº79, 2002. Universidad de Oviedo. Págs. 59-66

Patte, Geneviève. Si nos dejaran leer... : los niños y las bibliotecas. Kapelusz Colombiana S.A., 1984.

CIBERGRAFÍA

Guía para la lectura en voz alta. En:
http://www.colombiaaprende.edu.co/mml/sitio/5_8_vozalta.html

Página oficial para aprender Lengua de Señas Colombiana. En:
http://mail.colombiaaprende.edu.co:8080/recursos/lengua_senas/

Textos sobre la comunidad Sorda, su historia y educación. En: www.cultura-sorda.eu

Blog de leer en seña. En: http://leerensena.blogspot.com/2009_03_01_archive.html

Hora del cuento para Sordos. En: <http://www.youtube.com/watch?v=cTC-Lj2keKc>

Información al día en Lengua de Señas. En:
<http://www.youtube.com/watch?v=qxIXSsnRJbc&feature=related>

VIDEOS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA PARA COMUNIDAD SORDA

Browne, Antony. *Cosita linda*. En:
<http://www.youtube.com/watch?v=lygMVEWnH1Q&feature=related>

Browne, Anthony. *Las cosas que me gustan*. En:
<http://www.youtube.com/watch?v=6o8Ukw0pVj4&feature=related>

MATERIAL CINEMATOGRAFICO

Bhansali, Sanjay Leela (2005). *Black*. India. 123 minutos.

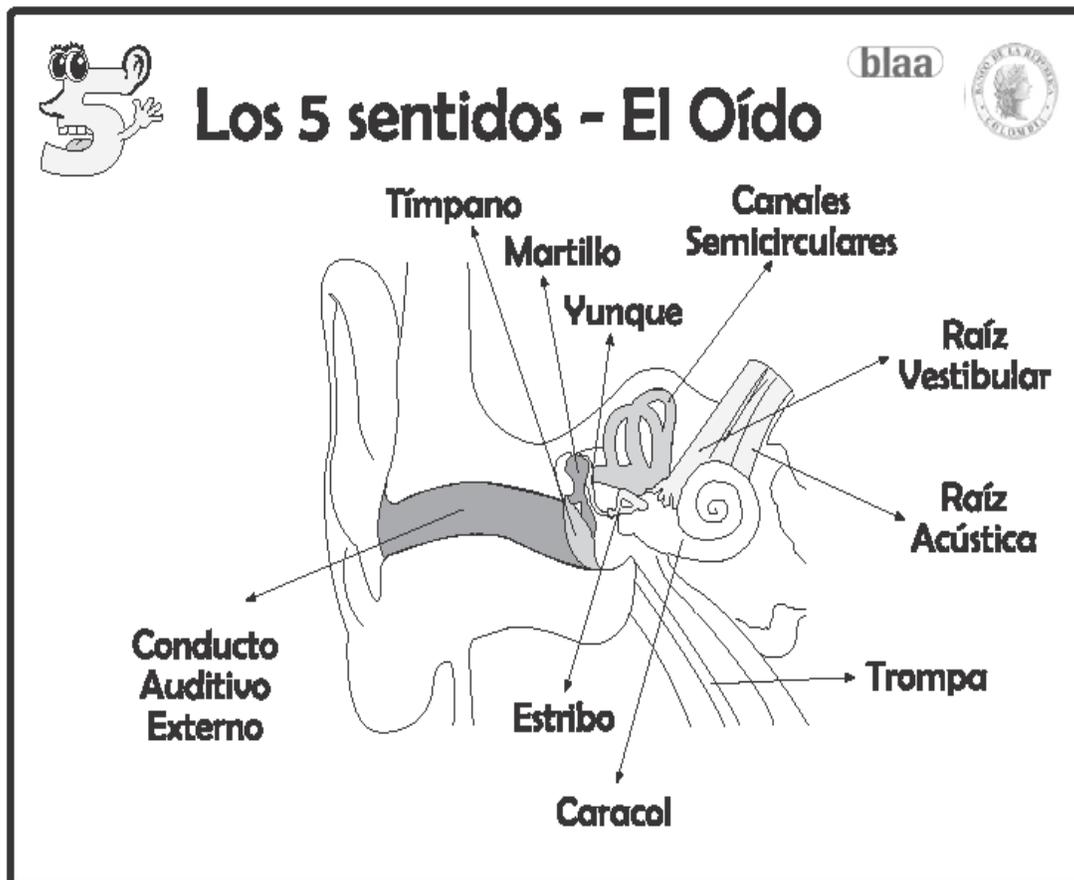
Disney, Walt (1999). *Fantasia 2000*. Estados Unidos. 75 minutos

Jackson, Mick (2010). *Temple Grandin*. Estados Unidos. 95 minutos

Obiols, Ana (2005). *Las Aventuras de Don Quijote: Acercando el Quijote a la Infancia Sorda*. España. 90 minutos

ANEXOS

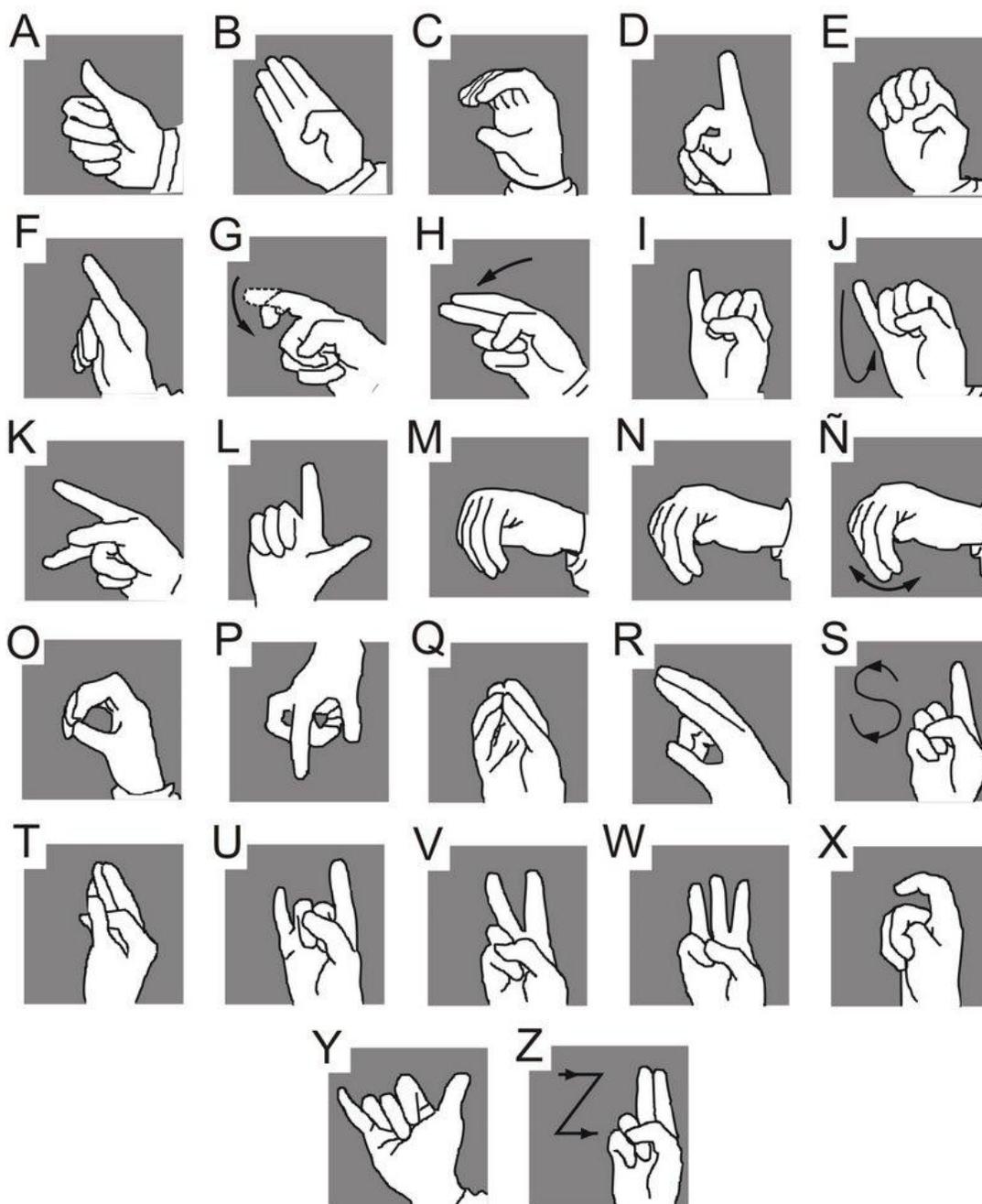
Anexo 1



Tomado de Blaa, Banco de la Republica. Colombia. Biblioteca virtual Luis Ángel Arango.
Disponible en: www.banrepcultural.org

Anexo 2

Alfabeto Dactilológico Colombiano



Tomado del diccionario de LSC

Anexo 3

ESTRUCTURA DE UN ARTÍCULO LEXICOGRÁFICO DEL DBLSC

BICICLETA

Entrada

n. Vehículo de dos ruedas que se impulsa por pedales.

Categoría gramatical
Definición

Ejemplo

MUJER VENIR TAMBIÉN MUJER BICICLETA

La mujer viene también en bicicleta.

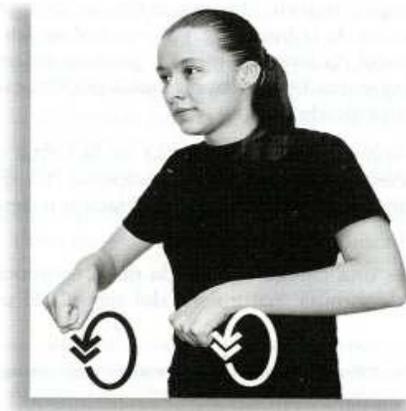
Glosa

Traducción

(El movimiento del pedaleo). Las manos cerradas y con las palmas hacia abajo describen alternadamente círculos hacia adelante. Al mismo tiempo, el cuerpo se balancea simulando la acción de pedalear. Este último movimiento puede omitirse.

Racional

Descripción de la seña



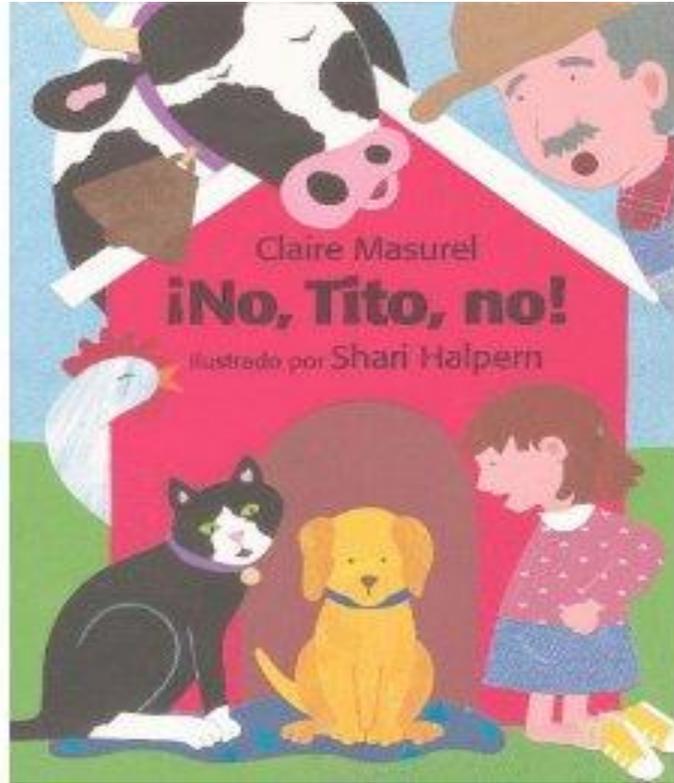
Foto

Otros libros-álbum trabajados en la investigación. (Anexos)



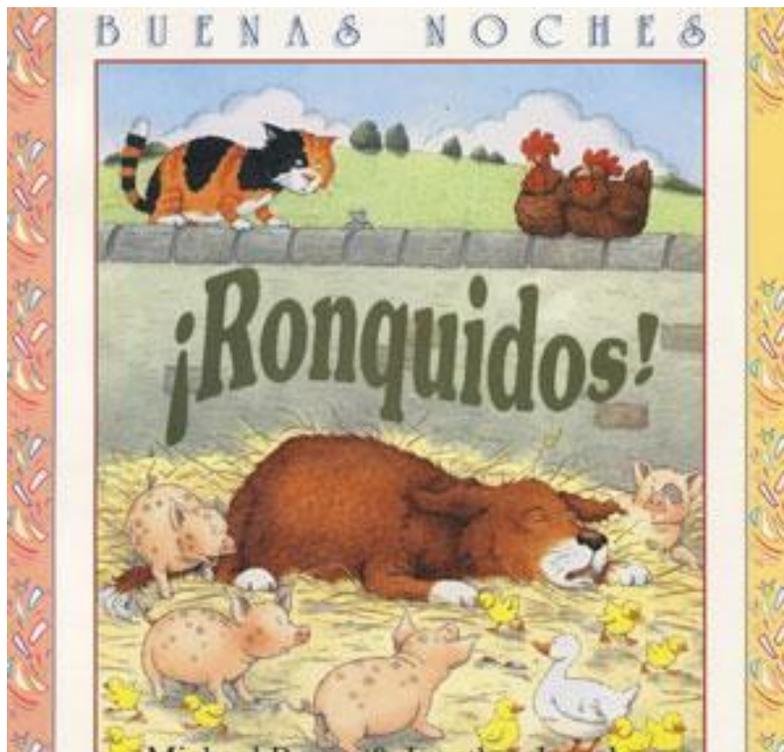
“Este sapo no es de trapo”

Escrito por Hilario e ilustrado por Loti Scagliotti, Nic & Toc. Editorial Nicanitas. Argentina.
2006. Págs. 16



¡No, tito, no!

Escrito por Claire Masurel e ilustrado por Shari Halpern traducido por Diego Lasconi.
Publication Details. Book, Ediciones Norte Sur, 1999. Págs. 32



¡Ronquidos!

Escrito por Michael Rosen e ilustrado por Jonathan Langley. Colección buenas noches.
Editorial Norma. Bogotá. 2007. Págs. 32

Biografía

Juliet Franco Acevedo (1980)

Desde su nacimiento ha vivido en el departamento de Antioquia. En el año 2002 obtuvo el título de asistente de niños en edad preescolar. Se ha desempeñado como promotora de lectura en la caja de compensación familiar Comfama. En septiembre de 2010 participó en el cuarto encuentro nacional de promotores de lectura celebrado en la ciudad de Medellín y en diciembre del mismo año realizó el seminario taller sobre promoción de lectura en la casa de la lectura infantil de la ciudad de Medellín. Con este trabajo académico dedicado al libro-álbum y su influencia en la adquisición de hábitos lectores en la población infantil Sorda, aspira obtener el título de Licenciada en Educación básica con énfasis en Humanidades Lengua Castellana. En la actualidad vive en el municipio de Itagüí con su esposo e hija.