



Aspectos conceptuales de la Educación Especial



LA LECTURA: ¿UN PROBLEMA SIN SOLUCION PARA LOS SORDOS?

La lectura cumple un papel preponderante en la comunicación, desarrollo intelectual, la apropiación del conocimiento, y en el éxito escolar. El dominio de la lectura junto con la escritura es condición fundamental para participar activamente en el contexto de la cultura universal. Para la persona sorda, la lengua escrita es el instrumento más apropiado para interrelacionarse con la sociedad, al no poder adquirir una comunicación oral o adquirirla deficientemente.

Considerando la importancia

de esta actividad, es útil para quienes estamos comprometidos en el campo de la educación del sordo indagar acerca de preguntas como: ¿Por qué en Colombia nuestros niños no han aprendido a leer?, ¿Es éste un problema vivido solo en este país?, ¿Lograrán algún día alfabetizarse? Para encontrar respuestas a estos interrogantes es necesario revisar cuáles han sido las bases de la práctica pedagógica impartida a los escolares sordos ligada a sus resultados y cuáles son los planteamientos que sustentan una transformación para lograr que los escolares sordos alcancen niveles superiores en esta área.

Lucy Alfonso de Barahona
Investigadora INSOR.

Teniendo en cuenta que tradicionalmente se ha creído en el carácter mediador entre lengua oral y lengua escrita (es decir que el aprendizaje de la lengua gráfica se realiza a partir de la lengua oral), la práctica educativa tradicional con los niños sordos se ha realizado basada en el aprendizaje del lenguaje oral como requisito para el aprendizaje de la lectura. Pero, el niño sordo al enfrentarse a este aprendizaje formal, lo hace con bajo nivel de lenguaje oral como consecuencia de la historia de su desarrollo lingüístico: la mayoría nacen en familias donde todos los miembros son oyentes que los proveen de un

ambiente de lengua oral y debido a su deficiencia biológica se les dificulta el acceso a ésta por no poder escucharla. Su aprendizaje lo deben hacer de forma sistemática por medio de técnicas terapéuticas. Es así que para ellos no es un lenguaje natural. Por tanto, sus interacciones comunicativas son pobres y esto conlleva a un retraso en la adquisición de conocimientos, desarrollo cognitivo y social. Retrasos que son menos severos cuando se poseen buenos restos auditivos o cuando se adquiere la sordera después de haber desarrollado normalmente el lenguaje.

Desde una perspectiva psicolingüística, con estas carencias el niño sordo debe enfrentar serios problemas al encontrar significado a los textos, tal como se puede deducir de la definición que hace Goodman sobre lo que es lectura, juego de adivinanzas psicolingüístico en el que están implicados el pensamiento y el lenguaje. Cuanto mayor conocimiento se tenga sobre la estructura del lenguaje, mayor nivel conceptual y más información se posea referente al tema leído, la adivinación del significado del texto es más segura. Por otra parte, algunos autores como Borzone y Signorini, reportan la existencia de una correlación positiva entre el aprendizaje de la lectura y escritura con la conciencia metalingüística o conocimiento que el niño tienen de la estructura interna del lenguaje.

A continuación se hará referencia a estudios internacionales relacionados con la comunicación empleada en la educación del sordo y resultados obtenidos por los estudiantes en lectura, con el fin de mostrar la problemática a nivel mundial.

En el siglo XX hasta los años 60 el enfoque comunicativo dominante dentro de la educación del sordo en Europa y Estados Unidos fue oral. Hacia los años 70 en Estados Unidos se establece la comunicación total, donde se usa simultáneamente algún tipo de señas y habla, y como lo reportan Johnson, Liddell y Erting, se señalan los principios morfológicos y sintácticos del inglés suponiéndose que ambas versiones son representaciones completas del inglés. Además, las señas utilizadas son una mezcla de las señas del lenguaje de señas americano (ASL) con señas inventadas. Esta situación se utiliza como un modelo para el aprendizaje natural de la lengua con la convicción de que así se adquiere competencia en inglés que permite desarrollar competencia en inglés escrito. Pero jamás ha sido demostrado que un sistema de señas natural o inventado represente el habla y sirva de modelo para la adquisición natural de la lengua hablada, además las gramáticas del inglés desarrolladas por niños con habla apoyada en señas no concuerdan con las desarrolladas por niños oyentes. Son

gramáticas idiosincrásicas no parecidas al inglés. La exposición al inglés signado no conduce a la adquisición de una gramática competente del inglés hablado o signado.

Aunque algunos métodos y técnicas han sido más útiles en el aprendizaje de la lectura (independientemente del enfoque de comunicación utilizado: oralismo o comunicación total), en general, los resultados obtenidos no han sido satisfactorios como lo demuestran numerosos estudios reportados por la literatura en Inglaterra, Estados Unidos y Francia. Marchesi hace referencia al estudio publicado por la Sección de estudios demográficos del Colegio Gallaudet en 1972 realizado con adolescentes sordos, donde éstos alcanzan un promedio de edad lectora de 9 años (en relación con una escala donde la mínima está fijada en 7 años y el máximo en 16 años). También cita otro estudio presentado en Oslo en 1970, realizado por Conrad en Inglaterra con alumnos de último año de escuela secundaria donde se muestra que la media de edad de lectura alcanzada fue de 9 años, 2 meses, aclarando que en el 75% de los alumnos que poseían restos auditivos existía cierta aptitud para la lectura. Respecto a los niños con pérdida profunda, el 55% eran prácticamente incapaces de leer, este autor los calificó de totalmente iletrados.

Recientemente, Allen (1986),



citado por Johnson, Liddell y Ertling, afirma que en Estados Unidos, el nivel de lectura promedio de un bachiller sordo es equivalente al de 3º o 4º grado. Gran parte de los estudiantes han sido educados en programas de comunicación total en los cuales se usa algún tipo de señas y habla, amplificación auditiva y atención desde el preescolar. Según el autor, la mayoría son analfabetas funcionales al terminar la secundaria. Este problema persiste a pesar de que es común que los maestros además de tener preparación especial, la complementan con Master en Ciencias o en Educación.

Por otra parte, en 1980, según Alisedo, en una escuela cercana a París donde se utilizaba el método verbotal, en entrevistas realizadas a fonoaudiólogas y educadoras especiales, se concluyó que la lectura constituía a nivel escolar un problema sin solución.

Los problemas encontrados en el comportamiento lector de la población sorda, según Marchesi, muestran que existen limitaciones fonológicas, sintácticas, semánticas, deficiencias en memoria, análisis y en capacidad del uso de estrategias. Algunos sordos con lenguaje interiorizado y mejor conocimiento de lenguaje oral desarrollan estrategias más completas.

En Colombia, la tradición ha sido el uso del lenguaje oral. No hay estudios a nivel nacio-

nal acerca del nivel de competencia lingüística y comunicativa alcanzada por los niños sordos. En cuanto al desarrollo de la lengua escrita, en la actualidad el INSOR junto con el MEN están llevando a cabo un estudio desarrollado por Baquero y de Barahona sobre "Evaluación de la calidad de la educación del limitado auditivo colombiano Area de Lenguaje-", para lo cual se tomó una muestra representativa de la población sorda escolarizada en el país, conformada por 18 instituciones pertenecientes a los sectores oficial, semioficial y privado. Según datos obtenidos en este trabajo (aun sin publicar por hallarse en curso), sólo tres instituciones continúan siendo netamente oralistas, junto con un par de programas de otras dos instituciones de educación especial. Los demás han incluido señas de la lengua de señas colombiana o señas que debido a la necesidad de facilitar la apropiación de los diferentes saberes se han creado en la escuela para acompañar algunos de los elementos orales. Uno de los colegios del sector privado ha implementado el modelo bilingüe, donde se estimula la adquisición del lenguaje manual como primera lengua y, posteriormente, el desarrollo del español por medio de la lengua escrita. Vale la pena anotar que los alumnos allí observados iniciaron sus primeros años de escolaridad en otros planteles, por lo que sus cono-

cimientos no son producto de esta modalidad.

Teniendo en cuenta el ambiente lingüístico que ha rodeado al niño sordo colombiano tanto en su hogar como en la escuela: oralismo u oralismo acompañado de señas (excepto los hijos de padres sordos) se pueden aplicar las conclusiones del análisis realizado para la población sorda estadounidense y asumir que estos niños no han adquirido una gramática competente del español; tampoco han hecho uso de la lengua manual, (aunque ésta no se ha estudiado, se sabe por análisis lingüístico de otras lenguas manuales que tienen una gramática independiente de la correlativa lengua oral). Esto conlleva como ya se mencionó un déficit en la adquisición de conocimientos, desarrollo cognitivo y social. En estas condiciones, el niño sordo cuenta con insuficientes elementos para construir el significado de los textos, teniendo en cuenta nuevamente la definición dada por Goodman.

Además, en la enseñanza de la lectura a los niños sordos en Colombia se han venido utilizando en la mayoría de las instituciones las mismas cuestionadas metodologías analíticas y sintéticas empleadas con los niños oyentes, donde la concepción teórica subyacente es que leer es identificar palabras y ponerlas juntas para lograr textos significativos. Tampoco en su práctica se toma



conciencia de las funciones de lo escrito. Algunas instituciones reportan tener un enfoque constructivista. ¿Cómo se podrá estar llevando a cabo este enfoque desconociendo el proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño sordo?, si en este enfoque el aprendizaje de la lengua escrita supone en el niño un nivel de desarrollo de sus estructuras congoscitivas y una competencia psicolingüística para asimilar adecuadamente y donde por parte del sujeto se da un proceso de construcción que se expresa en los diferentes pasos y aproximaciones en los cuales el niño se plantea problemas, se formula hipótesis y los resuelve de acuerdo a su propio método. Esta interpretación está orientada a develar los mecanismos y leyes de la lectura y la escritura y en la medida que el niño se lo apropie descubriendo su funcionamiento este sistema se hace comprensible.

Las conclusiones del estudio

efectuado por De Barahona y Veslin sobre el Proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño sordo, realizado con una muestra de niños que asistían a cinco instituciones en Santafé de Bogotá bajo un enfoque oral de comunicación, en edades comprendidas entre los 4 y 9 años, muestran que el niño sordo en el proceso de construcción de la lengua escrita al igual que el niño oyente atraviesa por etapas genéticamente ordenadas, las cuales se pueden agrupar en los niveles concreto, simbólico y lingüístico. En las dos primeras etapas no se evidencian diferencias entre los niños sordos y oyentes. Estas se aprecian en el llamado nivel lingüístico donde las producciones escritas de los niños sordos se deben a un manejo memorístico, mecánico y perceptual pues debido a su limitación auditiva no poseen una referencia sonora base para efectuar una reflexión que lo conduzca a establecer la correspondencia fonema grafema y al dominio del valor estable de las letras. Tampoco son suficientes los elementos con que cuenta el niño para representar escrituras del diminutivo, del plural ni de apropiarse de la gramática del español. Este estudio evidencia que el niño

sordo no posee un sistema simbólico estructurado (lengua oral) ni tampoco el medio le ha dado la oportunidad de adquirir otro de fácil acceso para él, como es el lenguaje manual.

El conocimiento de condiciones como éstas en que se encuentra el niño sordo colombiano debería motivar suficientemente a los agentes responsables de su educación para generar mecanismos que le permitan apropiarse de un sistema lingüístico de input no auditivo con el cual pueda simbolizar el mundo y desarrollar a través del lenguaje importantes funciones intelectuales y emocionales.

Otro factor pedagógico que se debe considerar es que en la comunidad responsable de la educación de los niños sordos existe desconocimiento o falta de claridad en aspectos psicolingüísticos y lingüísticos. Así, por ejemplo, los docentes no tienen claridad sobre lo que es leer, lengua de señas, bilingüismo, español signado. Otro punto a señalar es el de que un gran número de maestros ya sean licenciados o normalistas, no han tenido información acerca de lo que es una persona sorda ni han recibido inducción al iniciarse como docentes en dicho campo.

Estas condiciones comunicativas y pedagógicas en que se enmarca la educación del escolar sordo en el país, desde luego, han generado bajos niveles



de competencia lectora, lo que necesariamente incide en la apropiación de los demás saberes escolares, y en su educación a través de la vida.

¿Cuál es la transformación de la pedagogía para la enseñanza de la lectura al niño sordo?. Esta, bien puede apoyarse en las concepciones y prácticas que en la historia han mostrado los más altos logros, como lo es la educación bilingüe, al cual hace referencia Sánchez señalando que en países europeos como Francia, y, en Estados Unidos las comunidades de sordos utilizaban la lengua escrita igual a los lectores oyentes, como una práctica social y en las escuelas para sordos un alto porcentaje de maestros eran sordos, eran lectores y enseñaban a leer y a escribir a sus discípulos.

La obtención de estos resultados son explicables considerando dos factores. Por una parte, los estudios recientes sobre el lenguaje de signos, que han permitido establecer su valor lingüístico y sus posibilidades de expresión a cualquier nivel de abstracción. Es más, su uso otorga conocimiento sobre una lengua y facilita el desarrollo cognitivo y sociolingüístico; base del aprendizaje de una segunda lengua. Visión reforzada por Neal quien hace alusión como base del bilingüismo y Lecto-escritura bilingüe que la adquisición temprana de signos y su uso en educación asegura la competencia en

lengua escrita o hablada. Por otra parte, teniendo en cuenta el hecho de que en la adquisición de la lengua escrita no está definida la mediación de la lengua oral; la lengua manual puede ser llevada a jugar un rol esencial en la apropiación de la lectura.

En este sentido hay ya experiencias como la de Inger Ahlgren en Suecia, quien después de diez años de trabajo bajo los principios de un modelo bilingüe, al finalizar la escuela secundaria muestra un grupo de jóvenes letrados y confiados en su segunda lengua. Ella considera fundamental desarrollar en el niño una actitud de interés hacia el lenguaje escrito como base del aprendizaje posterior en el que se realizan actividades como: traducciones de textos en lenguaje de signos y viceversa, explicación de características de los textos, evidencia de similitudes entre lenguaje de signos y lenguaje escrito y también explicación del significado de los textos.

Si aprender a leer es una ardua tarea para el niño oyente, para el niño sordo es sin lugar a dudas una tarea mucho más difícil y laboriosa porque debe pasar de una lengua visual-motora, que es ágrafa, a un sistema gráfico, donde no hay código por descifrar (como cuando el niño descubre la relación entre habla y lenguaje escrito), de esta forma no solo el niño aprende a leer sino que también está adquiriendo una se-

gunda lengua. Aunque no se conocen estudios que investiguen el proceso que se da al pasar de la lengua de signos a la lengua escrita, experiencias como la expuesta anteriormente muestran ya resultados.

Ahora bien, en el estudio en mención se hace omisión del referente oral, sin embargo estudios de Alegría citados por Dominguez hacen referencia a que el sordo incluso sin ser desmutizado, en el aprendizaje de la lectura construye imágenes fonológicas, a las cuales recurre durante el aprendizaje de la lectura. Este hecho sirve para poner de manifiesto que la referencia oral contribuye a la adquisición de la lengua escrita, pero no niega que el sordo que no produzca habla pueda aprender a leer. Igualmente hace referencia al desarrollo de competencias metalingüísticas necesarias en el lenguaje de signos que pueden ser transferidas en el aprendizaje de la lengua escrita. Seguramente investigaciones futuras irán brindando mayores elementos para el conocimiento y comprensión de esta forma particular de apropiación de la lectura.

En Colombia están apenas iniciándose experiencias de educación bilingüe, en algunas instituciones: Instituto Nacional para sordos (INSOR), Instituto Colombiano de Audición y Lenguaje (ICAL), y, el Colegio Nuevo Horizonte, al que se hizo referencia anteriormente.

No se ha experimentado aún el aprendizaje de la lengua escrita como segunda lengua. Es de anotar que el lenguaje manual colombiano, aún no ha logrado un buen desarrollo.

Teniendo en cuenta esta última situación y otros aspectos como la falta de estudio del lenguaje manual colombiano, su desconocimiento por la mayoría de profesionales responsables de la educación de los niños sordos, la actitud de éstos ante su reconocimiento, las concepciones de los docentes y su didáctica, la carencia de docentes sordos, y las bajas expectativas respecto a las posibilidades que tiene el niño sordo, no podemos esperar a corto plazo dar solución al problema de lectura de esta población en el país.

Mientras la lengua de señas colombiana continúa desarrollándose existen vías, y estrategias que pueden cualificar la práctica docente y por ende sus resultados. Práctica que debe contribuir a aumentar las funciones de la lengua minoritaria usada por las personas sordas y a la vez elevar su status. No podemos implantar un modelo extranjero para la enseñanza de la lengua escrita por no dar cuenta de nuestra realidad, ni se puede pretender crear un modelo único para todo el país, ya que éste debe responder a las características de la población y cultura de cada región. Se pueden recomen-

dar lineamientos generales como: promover el estudio sobre la caracterización del lenguaje manual colombiano, reconocer y aceptar, la lengua de signos como la primera lengua en que se imparta la educación al niño sordo, difundir la lengua de señas y cultura propia de la comunidad sorda, establecer modelos bilingües en donde la segunda lengua que se adquiera sea el castellano escrito y oral y también donde esta segunda lengua sea el castellano escrito sin pasar por la oralidad. Las investigaciones que se realicen pueden dar orientaciones, pero cada institución de acuerdo a sus necesidades, a las características propias de su población, etc., debe diseñar sus planes para lo cual se debe capacitar a los docentes en servicio.

También es tarea de las universidades o instituciones formadoras del recurso humano relacionadas con la educación del sordo profundizar en esta problemática, preparar intérpretes para ellos y crear especialidades que en el futuro contribuyan a que las personas sordas lleguen a ser usuarios competentes del castellano escrito, capaces de asumir una posición propia frente a la lectura de los textos y la lengua escrita se constituya en una práctica social dentro de la comunidad de sordos.

BIBLIOGRAFIA

ALISEDO de C., Graciela. Funda-

mentos semilógicos para una pedagogía de la lectoescritura en el niño sordo en revista *Lectura y Vida*, junio 1987, p.2.

BORZONE, A. y SIGNORINI, Angela. La conciencia lingüística como una forma de transición natural. En: *Lectura y Vida*. Buenos Aires, Vol. 9 N° 2, junio 1988, p. 5-9.

Citada en SVARTHOLM, Kristina. Aprendizaje del segundo idioma en los sordos. Documento presentado en la Conferencia Internacional sobre Bilingüismo en la educación para sordos, Estocolmo, Suecia, agosto 16-20 de 1993. p. 3-6.

BARAHONA, Lucy A. de y VESLIN, Miriam. Proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño sordo. Santafé de Bogotá: Univesidad Externado de Colombia, 1988. Tesis de grado de Maestría en Dificultades de aprendizaje.

DOMINGUEZ, Ana Cristina. El bilingüismo de los sordos. En: *El bilingüismo de los sordos*. Instituto Nacional para Sordos. Santafé de Bogotá, noviembre 1995. P. 15.

GOODMAN. "A psicolinguistic guessing game", 1967. En FERREIRO, Emilia, GOMEZ P., Margarita. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, 1 ed. México: Siglo XXI, editores S.A., 1982. P.12-21.

JOHNSON, Roberto E., LIDDELL y Scott K., ERTING, Carol J. Op. cit. p.11.

JOHNSON, Robert E., LIDDELL y Scott K., ERTING, Carol J. *Unlocking the Curriculum for achieving access in deaf education*. Washington: Galaudet Research Institute Working, 1989. p. 13-25.

MARCHESI, Alvaro. *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza Editores S.A. 1987. p. 226-227.

MARCHESI, Alvaro. Op. cit. p. 254-255.