

## INDICADORES FAMILIARES Y EDUCATIVOS ASOCIADOS AL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN ADULTOS SORDOS

---

ALBA YANALTE ÁLVAREZ MEJÍA / CUAUHTÉMOC GERARDO PÉREZ LÓPEZ  
Universidad Pedagógica Nacional

**RESUMEN:** Las principales problemáticas de la población sorda son el bajo nivel de comprensión lectora y las dificultades en la escritura. Para atender ambas situaciones se han empleado métodos específicos de enseñanza. A pesar de ello las dificultades persisten, se atribuyen a la falta de conocimiento del medio, a su repertorio léxico reducido, a la pobreza en habilidades lingüísticas orales y a que los profesores no son competentes en el uso de la LS. La familia también aporta elementos para favorecer la adquisición de estos aprendizajes, al reestructurar contextos para un mejor aprendizaje y desarrollo de los hijos sordos. El objetivo de este trabajo fue identificar los indicadores familiares y educativos que contribuyeron al aprendizaje

de la lectura de cinco adultos sordos profundos, prelocutivos, que usan la lengua de señas como forma preferente de comunicación y, saben leer y escribir en castellano. Para recabar información se utilizó la entrevista. La información sobre la causa de la sordera en el hijo favorece la aceptación; la calidad y cantidad de información proporcionada a los hijos depende de la información que tengan los padres y de compartir la misma forma de comunicación; fue necesario hacer explícita la función de la lectura y enfatizar en la enseñanza de la lengua escrita elementos distintivos de la lengua de señas.

**PALABRAS CLAVE:** Adultos sordos, lectura, escritura, familia.

Durante muchos años, la atención que se ha brindado a los sujetos con alguna discapacidad ha estado centrada en aspectos médicos y terapéuticos, como una medida para remediar las limitantes de la discapacidad misma de la persona. En el caso de las limitantes percibidas a simple vista como la discapacidad motora, la atención puede ser inmediata; pero en el caso de deficiencias “invisibles”, como la sordera, la atención se posterga, al igual que el reconocimiento y aceptación de las necesidades particulares de estos sujetos. Además, la limitante en la comunicación con la gente, lo separa de la experiencia social y lo excluye del vínculo común al ser una insuficiencia predominantemente social.

Como resultado de los diferentes estudios de la población sorda, la manera de conceptualizar a los sordos ha ido cambiando de una visión exclusivamente médica; centrada en la pérdida auditiva y la rehabilitación del habla; a una posición social y cultural, en la que se

definen por su historia, costumbres y tradiciones para entenderlos como una etnia con cultura propia (Torres, 1999 y Fridman, 1999). La manera preferida de comunicación de las personas Sordas, es la lengua de signos (LS), rasgo principal que los constituye como grupo; por ser un lenguaje viso gestual basado en el uso de manos, ojos, cara, boca y cuerpo. Tener una lengua les da la oportunidad de expresarse por sí mismos y desarrollar sus competencias comunicativas como lo hacen otros grupos minoritarios (Orri, 2007).

En relación a la atención educativa de las personas sordas (Muros, 1998; y Silvestre y Valero, 2003), desde un modelo médico y rehabilitatorio se priorizaron los **métodos orales**, por lo que éstos fueron los primeros en existir. Su objetivo es que la persona se comunique de manera oral, se apoya en imágenes, gestos y lectura labial. Esta última implica entender el lenguaje a través del movimiento de los labios del que habla, requiere datos del contexto, conocimientos previos del tema y del idioma. Con todo esto, la persona sorda lograr apenas una comprensión de alrededor 50% de un discurso.

La **palabra complementada o Cued speech** pretende evitar la ambigüedad de la lectura labial al acompañar a la palabra hablada con gestos y kiremas. Éstos sirven de refuerzo (3 posiciones de la mano, ocho de los dedos y sus diferentes combinaciones) en aquellos vocablos difíciles de distinguir por tener el mismo punto de articulación (por ejemplo: p-b). Su objetivo no es crear un nuevo canal de comunicación, sino facilitar la comprensión del lenguaje oral (Marchesi, 1995) y el acceso a la palabra escrita (Silvestre y Valero, 2003).

El **método bimodal** combina elementos del sistema oral y de señas de manera simultánea, mantiene la estructura gramatical y la sintaxis del lenguaje oral pero el léxico empleado corresponde a la LS utilizada en cada país. En este método se agregan signos que en la LS convencional no aparecen, como por ejemplo: preposiciones, artículos, conjugaciones verbales, que no son parte de la gramática de la LS (Torres, 1999). Se apoya en la dactilología, que es el deletreo mediante el alfabeto manual (Cecilia, 2006).

La **comunicación total** exige la participación de formas de comunicación auditiva, manual y oral para garantizar mayor y mejor comunicación e instrucción. Aprovecha la audición residual para desarrollar el lenguaje oral mediante sistemas aumentativos y alternativos de comunicación. Es útil para las personas con hipoacusia media, pero no para personas con hipoacusia profunda y Sordos (Torres, 1999).

El **bilinüismo** implica el uso de la LS como primera lengua y la forma escrita u oral de la lengua mayoritaria como segunda lengua. Requiere la enseñanza simultánea de signo y significado apoyándose en ilustraciones, objetos y mímica. Inicia con la memorización visual y la comprensión del significado de algunas palabras. Sostiene que los niños sordos deben tener contacto y relación con personas que hablen con fluidez la LS, así como con la Comunidad Sorda (Herrera, 2003).

Estos métodos son los de mayor uso en la escuela, sin embargo, las principales dificultades a las que se enfrentan los profesores en la atención educativa de la población sorda son la falta de un sistema de comunicación y la enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura.

En cuanto a la comunicación, ésta debería desarrollarse en la familia, pero el 90% de los sordos nace en hogares oyentes, por lo que sus familias no usan un sistema de comunicación accesible a ellos, lo que ocasiona pérdida de la información transmitida en el contexto socio familiar en que viven, así como la falta de un lenguaje para comunicarse eficientemente (Orri, 2007). Una vez que los padres asumen la sordera, inician la búsqueda de formas para favorecer la comunicación y el intercambio de experiencias con sus hijos sordos, pues son concientes de las limitaciones en el lenguaje y la interacción social (Marchesi, 1993).

Los factores familiares con mayor influencia en el logro académico de sujetos sordos son la adaptación y aceptación de la sordera, una orientación positiva hacia la comunidad sorda, expectativas altas en cuanto a nivel educativo y ocupacional, y cierto grado de libertad en la elección de metas (Powers, 2003). Tener un hijo sordo implica estructurar el ambiente y la interacción de manera diferente, para potenciar el desarrollo en cuanto a exploración, búsqueda de soluciones, relacionar aprendizajes y autocontrol (Perpiñán, 2009).

Sin embargo, ante la falta de respuesta oral de los hijos sordos, los adultos les proporcionan menor información sobre lo que pasa en el contexto, las explicaciones son reducidas, breves e incompletas, limitando el desarrollo de recursos comunicativo-lingüísticos, así como del pensamiento social y cultural de los grupos con los que interactúa (Villalba, Ferrer y Asensi, 2005).

Lo más importante al interactuar con ellos es bombardearlos de información visual y táctil, tal como se hace con los hijos oyentes mediante la palabra hablada. Cuando la interac-

ción es poco frecuente, el niño tiene que explorar los objetos y fenómenos del entorno en soledad, y al no poseer herramientas para apropiarse de esa información el aprovechamiento de estas experiencias es menor del que podría obtener con la ayuda de otro (Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez, 1994).

Si bien la familia es fundamental, también influyen algunas características de personalidad de los propios sujetos como su capacidad y motivación para aprender, su manera de enfrentar las situaciones problemáticas y su habilidad para resolver necesidades comunicativas (Villalba, Ferrer y Asensi, 2005).

En cuanto a las dificultades escolares Quigley y Paul (1984) (citados por Villalba, Ferrer y Asensi, 2005), realizaron una amplia revisión de investigaciones sobre el nivel lector de sujetos sordos desde 1920, sin encontrar un cambio o mejora significativa en los resultados, es decir, las personas sordas logran en su mayoría alcanzar un nivel de lectura de sujetos oyentes de 11 años. Asensio (1989) (citado por Villalba, Ferrer y Asensi, 2005), encontró que los sujetos sordos españoles de 14 años no superan los niveles de lectura de oyentes de 9 años; así como que después de siete años de instrucción lectora, los escolares sordos tienen una lectura mecánica, semejante a la adquirida por los oyentes en dos años de instrucción.

Martínez y Augusto (2002) encontraron que el 80% de los adolescentes sordos son analfabetos, y la fuente principal de estas dificultades es de origen lingüístico, es decir, los sordos leen mal porque conocen mal la lengua oral. Lo cual repercute de manera directa en los procesos implicados en la lectura, principalmente en la amplitud de vocabulario y el conocimiento de la estructura sintáctica. Esta última, por las dificultades en cuanto a la adquisición de conocimiento sobre la sintaxis de la lengua, aumentando éstas a medida que la estructura sintáctica se hace más compleja.

Herrera (2005) concluye que las causas para explicar las dificultades en lectura de los sujetos sordos son:

1. Falta de conocimiento del medio y pocas experiencias previas con los temas de los textos, por lo que inician la lectura con un repertorio léxico y semántico reducido.
2. Pobreza en habilidades lingüísticas orales: palabras polisémicas, expresiones idiomáticas, lenguaje figurativo.

3. La estructura gramatical de la LS es diferente a la del lenguaje oral: tiempo-lugar + sujeto + objeto + verbo + pregunta-afirmación-negación.
4. La calidad y cantidad de instrucción lectora que reciben de profesores que no son competentes en LS.
5. El lenguaje oral o escrito es su segunda lengua. Se les enfrenta a la lectura sin que dominen el lenguaje oral.

## Objetivo

Identificar los indicadores familiares y educativos que contribuyeron al aprendizaje de la lectura de un grupo de adultos sordos.

Este estudio es una investigación de tipo cualitativo desde un enfoque fenomenológico. Pretende describir una serie de vivencias para identificar algunos indicadores que desde el punto de vista de los participantes favorecieron su aprendizaje de la lectura y la escritura. La técnica para recoger la información fue la entrevista en profundidad (Buendía, Colás y Hernández, 1998).

## Participantes

Cinco adultos sordos profundos y prelocutivos de la ciudad de Granada, España, que saben leer y escribir en castellano, y utilizan la Lengua de Signos Española como medio principal y preferente de comunicación.

## Procedimiento

Debido a las limitantes de la investigadora para comunicarse eficientemente en lengua de signos española (LSE), se utilizó una intérprete de LSE durante las entrevistas. Las entrevistas se grabaron en video, se tradujeron al castellano oral y después se transcribieron. Para garantizar la credibilidad y confirmabilidad de la información, las transcripciones fueron revisadas por las intérpretes de LSE y los propios participantes.

Se elaboró un sistema de categorías para identificar los indicadores familiares y educativos directamente relacionados con el aprendizaje de la lectura y la escritura en los participantes de la investigación.

## Resultados y conclusiones

En la Categoría de contexto familiar. Las familias que recibieron información sobre la causa de la sordera de su hija no invirtieron tanto tiempo “buscando culpables” y aceptaron en menos tiempo la condición de sus hijas. Cuando la familia ha tenido la oportunidad de interactuar con sordos se da cuenta que pueden hacer muchas cosas que hacen los oyentes y de su forma particular de comunicación. Por lo tanto, la información fue un elemento primordial en la aceptación de los hijos sordos.

La información proporcionada a los hijos, dependía en cuanto a calidad y cantidad de la información que tenían los padres y del uso de la misma forma de comunicación. Los padres oyentes brindaron mínima información a sus hijas sordas por no saber cómo comunicarse con ellas ni cómo ofrecerles experiencias de aprendizaje. También se encontró que la información transmitida está en función de la disposición de compartirla o enseñar a usarla a los hijos sordos.

En cuatro de las familias, hubo un integrante que leía con frecuencia e intentaba involucrar a los participantes en la lectura aunque no dominaran este conocimiento. Por lo tanto, lo importante es enfatizar en la funcionalidad de la lectura y la escritura como un acto de comunicación (González-Pumariega, Núñez y García, 2002).

En la Categoría contexto escolar, los participantes tienen mayor acceso a la educación y la cultura por ser parte de Asociaciones de sordos y participar en la Comunidad Sorda, desde la infancia o la adolescencia (Fridman, 1999 y García, 2004). Estos beneficios pueden repercutir en las formas y estilos de mediación proporcionadas a sus hijos, ya que si éstos también fueran sordos, crecerían en un contexto familiar mejor organizado y más rico en cuanto a experiencias de aprendizaje (Perpiñán, 2009), estrategias para enfrentar situaciones problemáticas y conocimiento sobre la cultura (Villalba, Ferrer y Asensi, 2005).

Las principales limitantes enfrentadas por los participantes al leer o escribir, son el vocabulario desconocido; la polisemia de algunas palabras; las metáforas, el lenguaje figurativo y las expresiones idiomáticas; el escaso conocimiento de algunos temas y la estructura gramatical de la lengua oral (Domínguez, 1999 y Herrera, 2003 y 2005). Por lo tanto, es fundamental enfatizar en la comprensión durante la enseñanza y la ejercitación de la lectura.

La participación y la manera en que los profesores se involucran con sus alumnos, al tener expectativas altas en relación a las posibilidades de aprendizaje éstos, implica mayor exigencia, explicaciones amplias y esperar una respuesta semejante a la de sus pares oyentes. Los participantes mencionan que el modelo bilingüe logra mayores niveles de comprensión lectora y de acceso a la cultura mayoritaria (Belles y Molins, 1999 y Alonso, 1999). Por lo que recomiendan su uso en las escuelas tanto especiales como regulares en las que hay alumnos sordos.

## Referencias

- Alonso, B. P. (1999). Comprensión y producción de textos por parte de niños sordos escolarizados en un centro bilingüe. En: A. B. Domínguez Gutiérrez y C. Velasco Alonso (Coords.), *Lenguaje escrito y sordera. Enfoques teóricos y derivaciones prácticas* (169-175). Universidad Pontificia de Salamanca: Kadmos.
- Belles, R. M. y Molins, E. (1999). Aportaciones a la enseñanza del lenguaje escrito desde la práctica bilingüe (LSC y Catalán) desarrollada en educación conjunta. En: A. B. Domínguez Gutiérrez y C. Velasco Alonso (Coords.), *Lenguaje escrito y sordera. Enfoques teóricos y derivaciones prácticas* (137-159). Universidad Pontificia de Salamanca: Kadmos.
- Buendía E. L., Colás B. P. y Hernández P. F. (1998) **Métodos de Investigación en Psicopedagogía**. Madrid: Mc Graw Hill.
- Cecilia T. A. (2006) **Mil palabras con las manos...del léxico signado español**. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Domínguez, G. A. B. (1999). Lenguaje escrito y sordera: ¿Sobre qué cuestiones es importante reflexionar? En: A. B. Domínguez Gutiérrez y C. Velasco Alonso (Coords.), *Lenguaje escrito y sordera. Enfoques teóricos y derivaciones prácticas* (48-56). Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca: Kadmos.
- Fridman, B. (1999). La Comunidad Silente de México. **Viento del Sur**, Vol. 14. México, D.F.
- García, F. M. B. (2004). Cultura, educación e inserción laboral de las Comunidad Sorda. Tesis doctoral del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada, España.
- González-Pumariiega, S., Núñez, P. J. C. y García, R. M. S. (2002). Estrategias de aprendizaje en comprensión lectora. En: J. A. González-Pienda, J. C., Núñez Pérez, L. Álvarez Pérez y E. Soler Vázquez (Coords.), *Estrategias de Aprendizaje. Concepto, evaluación e intervención* (115-140). Madrid: Pirámide.
- Herrera, F. V. (2003) Bilingüismo y lectura en la educación de las personas sordas: Una propuesta teórica. **El cisne**, noviembre, Año XIV, No. 159, pp. 2-8.
- Herrera, F. V. (2005) Habilidad lingüística y fracaso lector en estudiantes sordos. **Estudios Pedagógicos**, Vol. 31, No. 2, pp. 121-135.

- Marchesi, A. (1993) Comunicación, lenguaje y pensamiento de los niños sordos. En: A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios, **Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales**. Madrid: Alianza. Pp. 229-247.
- Marchesi, A. (1995). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza.
- Martínez de A. U., R. y Augusto L. J., Ma. (2002) La lectura en los niños sordos: El papel de la codificación fonológica. **Anales de psicología**. Vol. 18, nº 1 junio, pp. 183-195.
- Monereo I F.C., Castelló, B. M., Clariana I M., Palma M. y Pérez C. M. L. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Muros, J. B. (1998) Los métodos de enseñanza del lenguaje en el niño sordo. En: J. Domingo y F. Peñafiel (coord.) **Desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo**. Pp. 153-163. Málaga: Aljibe
- Orri, C.R. (2007) **La lengua de señas. Su importancia en la educación del sordo**. Buenos Aires: Magisterio.
- Perpiñan G. S. (2009). *Atención temprana y familia. Como intervenir creando entornos competentes*. Madrid: Narcea.
- Powers, S. (2003) Influences of students and family factors on academia outcomes of Secondary School deaf students. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, Vol. 8, No. 1. pp. 57-78.
- Silvestre B.N. y Valero G.J. (2003) Valoración de la necesidades educativas y orientación psicopedagógica. En: N. Silvestre, C. Cambal, C. Laborda, A. Mies, A. Ramspott, N. Rosich, C. Serrano y J. Valero. **Sordera. Comunicación y aprendizaje**. Barcelona: Masson. Pp. 71-92.
- Torres G. B. (1999) **La comunidad sorda**. Barcelona: Publicación del Instituto Superior de Estudios Psicológicos, Universitat de Barcelona.
- Villalba P. A., Ferrer M. A. y Asensi B. C. (2005) **La lectura en los sordos prelocutivos. Propuestas para un programa de entrenamiento**. Madrid: Entha, Colección "Saber punto cien".