

MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LECTURA Y ESCRITURA EN PERSONAS SORDAS. UNA MIRADA DESDE LA PRÁCTICA.

Alonso, Mariela
Instituto de Lectura y Escritura
Facultad de Educación Elemental y Especial
Universidad Nacional de Cuyo
Becaria de SECTyP

La presente ponencia explicitará los principales aspectos de la investigación *“Métodos de lectura y escritura en personas sordas. Una mirada desde la práctica”* avalada por la Secretaría de Ciencia y Técnica del rectorado de la Universidad Nacional de Cuyo. También como integrante del equipo de investigación del Proyecto de Investigación titulado *“La incidencia del proceso alfabetizador en el desarrollo de la competencia discursiva y metadiscursiva de los alumnos que finalizan el primer ciclo de la EGB y/o su equivalente en Educación Especial”*.

El objetivo general de esta investigación, finalizada en diciembre de 2006, es realizar un relevamiento de los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura y de las estrategias aplicados por los docentes de las escuelas de sordos del gran Mendoza.

1. Introducción

Sin duda, la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación de los sordos es un tema crucial con el que los docentes se enfrentan a diario. En algunas oportunidades se han intentado aplicar métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, sin mayor éxito. Dichos métodos, pensados en su origen para niños oyentes, no se han adaptado a las necesidades de los alumnos sordos o no se ha tenido en cuenta que son capaces de desarrollar la Lengua de Señas, lengua natural de las personas sordas.

Las investigaciones realizadas respecto del tema centran su atención en la lengua de señas propiamente dicha (Massone, 1990 entre otros) la concepción socio-educativa de las personas con sordera (Skliar, 1997) o ya dentro de la lengua escrita la descripción de los errores y sus causas (Pietrosemoli, 1990). Macchi y Veinberg (2005) plantean una serie de estrategias a aplicar en los momentos previos a la lectura, como forma de iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción acorde a la realidad de la sordera. Moroni y Curtoni en el año 2004, establecen en su *Manual de procedimiento* el desarrollo de una metodología con sus técnicas y estrategias a través de la lengua de señas. Dichas autoras, tienen en cuenta una visión holística del proceso, se centran en una verdadera enseñanza para sordos de la lectura y la escritura durante toda la escolarización. Sin embargo, no hacen un desarrollo exhaustivo de la metodología.

Por otro lado, numerosos docentes mendocinos que trabajan día a día con niños sordos han implementado, intuitivamente o no, prácticas en las que se pueden visualizar un recorte de metodologías y/o estrategias específicas para el desarrollo de la lengua escrita. Sin embargo por

falta de sistematización, fundamento teórico o continuidad no se ha podido dar difusión a todos esos conocimientos empíricos que los docentes, en la práctica diaria, aplican para enseñar a leer y escribir a sus alumnos.

En la actualidad no existe un método específico de enseñanza de la lectura y la escritura para niños sordos sistemáticamente elaborado, que tenga en cuenta la nueva concepción de la sordera. Pero se reconoce que se desperdician las estrategias y recursos aplicados por los docentes.

Ante esta realidad se evidencia como necesario hacer un relevamiento de la situación existente en las escuelas de sordos de la provincia de Mendoza, tanto de los métodos en uso como de aquellas estrategias o modelos que aplican los docentes a efectos de poder plantear una base de partida que permita el inicio de un cambio real de paradigma.

2. Presentación sintética de la investigación

La investigación es aplicada, de carácter descriptivo y sincrónico.

2.1. Formulación del problema

¿Qué métodos de enseñanza de la lectura y escritura utilizan los docentes de sordos en las escuelas? ¿Cuáles son sus debilidades y fortalezas? ¿Se aplica algún método específico, elaborado para cada una de los enfoques, oralista o bilingüe? ¿Qué otras herramientas, recursos y estrategias utilizan? En base a lo desarrollado ¿se podría elaborar un método específico o al menos una serie de principios estratégicos?

2.2. Hipótesis

Los **supuestos de partida** fueron los siguientes:

- En las escuelas de sordos de Mendoza se emplean, generalmente, métodos tradicionales para la enseñanza de la “lectoescritura”.
- La mayor parte de los mismos no se emplean en su versión original ni tampoco son específicos de las posturas adoptadas por el establecimiento escolar.
- Estos métodos no responden a los nuevos avances de los estudios en este campo y hacen que los niños sordos, al egresar de las escuelas, posean un escaso nivel de comprensión y producción textual.
- Algunos docentes emplean buenas estrategias, actividades y recursos que, al no estar sustentados en un marco teórico específico, se utilizan en forma discontinua y no sistemática.
- Es necesario relevar y sistematizar estas experiencias como así también fundamentar su empleo a efectos de iniciar un cambio en la enseñanza de la lectura y la escritura inicial.

2.3. Metodología y técnicas

Localización: escuelas de sordos del gran Mendoza.

Población: docentes de primer ciclo de las escuelas de sordos del gran Mendoza.

Muestra: docentes de primer ciclo de las escuelas de sordos de los departamentos de San Martín y Tunuyán. La muestra de la encuesta es de cuatro docentes, tres pertenecientes a la escuela del Departamento San Martín y uno a la escuela del Departamento Tunuyán, de la provincia de Mendoza, Argentina. Para las grillas se tuvo en cuenta solamente la institución del departamento de San Martín.

La escuela de San Martín se reconoce como bilingüista. En este establecimiento la enseñanza bilingüe se da adquiriendo la Lengua de Señas como lengua natural primaria y la Lengua Oral como una segunda lengua aprendida. En general, según su PEI, la lengua escrita se enseña como una tercera lengua que centra su “traspaso” en combinación de las dos lenguas anteriormente enseñadas.

La escuela de Tunuyán respeta la Lengua de Señas en la comunicación de los alumnos pero a la hora de la enseñanza utiliza elementos de la Lengua Oral, es decir, enseña la Lengua escrita a través de la lectura labial y otros elementos de la lengua oral.

Los datos se obtuvieron mediante la aplicación de distintas técnicas e instrumentos:

Técnicas:

Encuesta a docentes: la investigación se centró en base a esta técnica, ya que se consideró de suma importancia la palabra del docente dentro de sus procesos de enseñanza de la lectura y la escritura. También porque a través de ella era posible vislumbrar la corriente a la pertenecía el docente, más allá de la modalidad que se implementaba en la institución.

Observación participante a alumnos y docentes: el motivo fundamental de esta técnica tuvo que ver con la triangulación de datos, ya que era preciso corroborar o vetar lo dicho por los docentes en las encuestas. Debido a las grandes distancias entre las instituciones solo se pudo llevar adelante la observación dentro de una de ellas y de esa manera comprobar también que, a pesar de la propuesta didáctica de la institución, los docentes desarrollan su propio modelo y/o método de enseñanza de la lengua escrita dentro de las aulas.

Análisis de los registros de documentos formales e informales: se analizaron sólo los registros de los documentos de la institución que se observó, para de esa manera anexar datos a lo observado y llegar a una conclusión más acabada.

Instrumentos:

Encuesta

Grilla de análisis de datos.

Grilla de registro de documentos.

Registro de clases.

El análisis de los datos fue cuantitativo en la fase de detección de los mismos. Su interpretación se realizó desde una perspectiva cualitativa a través de la triangulación de la información aportada por las distintas técnicas.

Las encuestas fueron realizadas a todos los docentes, sin embargo, las grillas de análisis se aplicaron solamente a los docentes de la institución de San Martín por razones de distancia y, fundamentalmente, para comprobar también que, a pesar de la propuesta didáctica de la institución, los docentes desarrollan su propio modelo y/o método de enseñanza de la lengua escrita dentro de las aulas.

2.4. Técnica de análisis de datos

Se utilizó la técnica de comparación constante haciendo una correlación de las categorías trabajadas. Dichas categorías se han elaborado en relación a los diferentes modelos y posturas que se han desarrollado tanto para la enseñanza de la lengua escrita como para las dadas con respecto a la concepción de la alfabetización. Se estudiaron de dos maneras:

- 1- Las categorías pertenecientes a las encuestas de los docentes y los documentos formales (legajos) y las grillas de observación se analizaron cuantitativamente en el programa SPSS de análisis cuantitativo y luego se arribó a datos de media y frecuencia de tipo estadísticos.
- 2- Posteriormente se agregaron los registros de clases elaborados por el investigador-observador, se triangularon las conclusiones parciales y, a través de los resultados obtenidos, se confeccionaron las primeras conclusiones

Una vez que se realizó esta actividad se procedió a mostrar los resultados en gráficas que explicitaron las comparaciones realizadas. En base a las gráficas se conformaron las interpretaciones finales de corte cuali y cuantitativo. Por último se elaboraron las conclusiones finales a las que se arribó.

2.5. Sistematización de los datos

A continuación se muestran los cuadros de triangulación de los docentes de la institución analizada con la finalidad de realizar una conclusión final, relacionando los datos con las entrevistas de los mismos. En los cuadros se han consignado los datos observados, colocando la letra correspondiente a la opción que mejor se adecua a lo observado en cada docente.

CUADRO DE TRIANGULACIÓN DE LAS GRILLAS DE ANÁLISIS

Docente: B.B.

Año:.....

Observación desde.....hasta.....

Nº	CONDUCTAS	Planificación	Observación de clase	Cuaderno
A. Concepciones respecto a la alfabetización				
A.1	Consideración de la <i>lectura</i>	D	D	D
A.2	Reflejo de las actividades del plan		Av	Av
A.3	Estrategias metodológicas utilizadas	B	B	B
A.4	Actividades apuntan a	B	A	A
A.5	Actividades que predominan	E	C	E
A.6	Consideración de la <i>escritura</i>	C		
A.7	Reflejo de las actividades del plan	A		
A.8	Alfabetización responde a	a-c		
A.9	Planificación se observa	A		
B. La alfabetización y su relación con el medio				
B.1	Inclusión de la familia en la alfabetización	No	Si	Si
B.2	Rol de la familia en la alfab.	A	A	A
B.3	Activ. Dan a la flía un rol	Pasivo		pasivo
B.4	Evaluación diagnóstica	Hay	Av se tiene en cuenta	Av se tiene en cuenta
B.5	Aspectos que prioriza en la evaluación diagnóstica	A		
B.6	Planifica por disciplina aislada	Si		
B.7	Planifica y realiza actividades globalizado	No	No	No
B.8	Graduación en las actividades	No	Si	Si
B.9	Planificación anual es adecuación de proy. Curricular	Av		
B.10	Planif. Periódica tiene todos los ejes y subejos	Si		
B.11	Relación entre lo planificado y lo trabajado	Av	Av	Av
B.12	Disociación de activ. De oral y escrito	Si	Av	si
B.13	Eje más desarrollado	c.e.	c.e	c.e
B.14	Activ. + frec. (escritura) apuntan a	C	C	C
B.15	Activ. + frec. (lectura) apuntan a	C	A	A
B.16	Tipo de evaluación	B	B	B
B.17	Selecc. Instrum. y Tecn. acordes			Av
B.18	Lleva un registro de seguimiento			No
C. La alfabetización y la práctica docente				
C.1	Actividades reflejan		A	A
C.2	Se visualiza		A	A
C.3	Activ. que debe realizar el alumno		B	B
C.4	Activ. que predominan		C	C
C.5	Utiliza la misma rutina cada día		Si	Si
C.6	Escrituras que más aparecen		B	B
C.7	Presenta en activ. Un conflicto cognitivo		Av	
C.8	Signos de acompañamiento durante clase		Si	
C.9	Permite realizar borradores		Av	
C.10	Enseñanza		directa	

D. Competencias metacognitivas				
D.1	Corrección apunta a		A	A
D.2	Hincapié en la corrección a		A-C	A-C
D.3	Docente hace reflexionar sobre		A	
E. Aspectos internos y externos				
E.1	Organización espacial del aula		B	
E.2	Tipo de comunicación		C	
E.3	Aspecto de la clase		C	
E.4	Clima de la clase		A	
E.5	En qué emplea + el tpo el docente		C	
E.6	Tipo de trabajo grupal		D	
E.7	Uso de qué materiales		B-C	

CUADRO DE TRIANGULACIÓN DE LAS GRILLAS DE ANÁLISIS

Docente: M.S.

Año:.....

Observación desde.....hasta.....

Nº	CONDUCTAS	Planificación	Observación de clase	Cuaderno
A. Concepciones respecto a la alfabetización				
A.1	Consideración de la <i>lectura</i>	A	A	A
A.2	Reflejo de las actividades del plan		SI	SI
A.3	Estrategias metodológicas utilizadas	D	D	D
A.4	Actividades apuntan a	B	B	B
A.5	Actividades que predominan	E	E	E
A.6	Consideración de la <i>escritura</i>	C		
A.7	Reflejo de las actividades del plan	A		
A.8	Alfabetización responde a	a-c		
A.9	Planificación se observa	A		
B. La alfabetización y su relación con el medio				
B.1	Inclusión de la familia en la alfabetización	No	NO	NO
B.2	Rol de la familia en la alfab.	A	A	A
B.3	Activ. Dan a la flia un rol	Pasivo		pasivo
B.4	Evaluación diagnóstica	Hay	SI	SI
B.5	Aspectos que prioriza en la evaluación diagnóstica	A		
B.6	Planifica por disciplina aislada	Si		
B.7	Planifica y realiza actividades globalizado	No	No	No
B.8	Graduación en las actividades	SI	Si	Si
B.9	Planificación anual es adecuación de proy. Curricular	Av		
B.10	Planif. Periódica tiene todos los ejes y subejos	Si		
B.11	Relación entre lo planificado y lo trabajado	Av	Av	Av
B.12	Disociación de activ. De oral y escrito	Si	Av	AV
B.13	Eje más desarrollado	Refl. Lje	Refl. Lje	Refl. Lje
B.14	Activ. + frec. (escritura) apuntan a	C	C	C
B.15	Activ. + frec. (lectura) apuntan a	C	A	A
B.16	Tipos de evaluación	a-b	B	B
B.17	Selecc. Instrum. y Tecn. acordes			Av
B.18	Lleva un registro de seguimiento			Si

C. La alfabetización y la práctica docente				
C.1	Actividades reflejan		C	C
C.2	Se visualiza		B	B
C.3	Activ. que debe realizar el alumno		B	B
C.4	Activ. que predominan		B	B
C.5	Utiliza la misma rutina cada día		SI	SI
C.6	Escrituras que más aparecen		B	B
C.7	Presenta en activ. Un conflicto cognitivo		Av	
C.8	Signos de acompañamiento durante clase		Si	
C.9	Permite realizar borradores		Av	
C.10	Enseñanza		directa	
D. Competencias metacognitivas				
D.1	Corrección apunta a		C	C
D.2	Hincapié en la corrección a		A-C	A-C
D.3	Docente hace reflexionar sobre		A-E	
E. Aspectos internos y externos				
E.1	Organización espacial del aula		A	
E.2	Tipo de comunicación		C	
E.3	Aspecto de la clase		C	
E.4	Clima de la clase		A	
E.5	En qué emplea + el tpo el docente		C	
E.6	Tipo de trabajo grupal		D	
E.7	Uso de qué materiales		B-C	

CUADRO DE TRIANGULACIÓN DE LAS GRILLAS DE ANÁLISIS

Docente: R.H.

Año:.....

Observación desde.....hasta.....

N°	CONDUCTAS	Planificación	Observación de clase	Cuaderno
A. Concepciones respecto a la alfabetización				
A.1	Consideración de la <i>lectura</i>	D	D	D
A.2	Reflejo de las actividades del plan		Av	Si
A.3	Estrategias metodológicas utilizadas	D	D	D
A.4	Actividades apuntan a	B	A	A
A.5	Actividades que predominan	A	A	A
A.6	Consideración de la <i>escritura</i>	C		
A.7	Reflejo de las actividades del plan	A		
A.8	Alfabetización responde a	a-c		
A.9	Planificación se observa	A		
B. La alfabetización y su relación con el medio				
B.1	Inclusión de la familia en la alfabetización	No	Si	Si
B.2	Rol de la familia en la alfab.	A	A	A
B.3	Activ. Dan a la flia un rol	Pasivo		pasivo
B.4	Evaluación diagnóstica	Hay	SI	SI
B.5	Aspectos que prioriza en la evaluación diagnóstica	A		
B.6	Planifica por disciplina aislada	Si		
B.7	Planifica y realiza actividades globalizado	No	No	No
B.8	Graduación en las actividades	SI	Si	Si
B.9	Planificación anual es adecuación de proy. Curricular	Av		
B.10	Planif. Periódica tiene todos los ejes y subejos	Si		
B.11	Relación entre lo planificado y lo trabajado	Av	Av	Av
B.12	Disociación de activ. De oral y escrito	Si	Av	AV
B.13	Eje más desarrollado	c.o.	c.o.	c.e
B.14	Activ. + frec. (escritura) apuntan a	A	A	A
B.15	Activ. + frec. (lectura) apuntan a	C	A	A
B.16	Tipo de evaluación	a-b	a-b	B
B.17	Selecc. Instrum. y Tecn. acordes			Av
B.18	Lleva un registro de seguimiento			No
C. La alfabetización y la práctica docente				
C.1	Actividades reflejan		A	A
C.2	Se visualiza		A	A
C.3	Activ. que debe realizar el alumno		A	A
C.4	Activ. que predominan		C	C
C.5	Utiliza la misma rutina cada día		No	No
C.6	Escrituras que más aparecen		B	B
C.7	Presenta en activ. Un conflicto cognitivo		Av	
C.8	Signos de acompañamiento durante clase		Si	
C.9	Permite realizar borradores		Av	
C.10	Enseñanza		Indirecta	

D. Competencias metacognitivas				
D.1	Corrección apunta a		A	A
D.2	Hincapié en la corrección a		A-C	A-C
D.3	Docente hace reflexionar sobre		A-E	
E. Aspectos internos y externos				
E.1	Organización espacial del aula		A	
E.2	Tipo de comunicación		C	
E.3	Aspecto de la clase		B	
E.4	Clima de la clase		B	
E.5	En qué emplea + el tpo el docente		C	
E.6	Tipo de trabajo grupal		D	
E.7	Uso de qué materiales		B-C	

Conclusiones finales

Luego del proceso de análisis de datos es posible inferir, en líneas generales, que los docentes tienen en claro las concepciones referidas a la lectura, la escritura y la alfabetización. Así mismo manifiestan estar de acuerdo con los modelos y las teorías más actuales según lo visto en las encuestas. Estas aseveraciones tienen cierta confirmación en los planes elaborados por ellos mismos, sin embargo en la observación de la práctica docente y de las actividades desarrolladas se puede corroborar que, en muchas instancias, aún siguen apegados a las mismas teorías con las que no están de acuerdo. Esto nos permite concluir que, en este aspecto, se produce un quiebre entre la teoría y la práctica, es decir, hay un problema de transposición didáctica no resuelto.

Con respecto a la tarea de la familia en este proceso estamos ante escuelas que se encuentran en zonas urbanas pero las familias de los niños viven en zonas rurales por lo que resulta muy complejo que los padres formen parte del proceso dentro de la institución. Por otro lado las iniciativas de los docentes para hacer participar a la familia fuera del ámbito escolar no han dado los resultados que se pretendían, según lo explicitado por ellos mismos.

En relación a la metodología utilizada para la enseñanza de la lectura y la escritura los docentes se encuentran aún aplicando los métodos de marcha sintética, trabajando en algunos casos con la palabra. Dado que una gran parte de los docentes ya ha sido formado en el nuevo paradigma podría concluirse que es una problemática que trasciende tanto la formación de grado como los cursos de actualización o capacitación docente. Tal como se expresó evidencia por un lado un problema de transposición didáctica y por otro, la imposibilidad de despegarse de las matrices de aprendizaje.

Respecto a las posturas metodológicas dentro de la educación de las personas con sordera, es posible reconocer que a pesar de que se trata de instituciones que no se encuentran dentro de un modelo oralista (una de ellas es netamente bilingüista y la otra no tiene una postura definida) las estrategias que se utilizan tienen un corte de la metodología oral, fundamentalmente la lectura labial, el tratamiento del vocabulario y la organización sintáctica.

Es necesario especificar que los docentes de la institución analizada se encuentran iniciando el proceso de alfabetización y sin embargo no se ponen de acuerdo, a la hora de la práctica, acerca de qué eje van a priorizar. Algunos enfatizan la comunicación oral, otros la comunicación escrita (fundamentalmente en lo ya explicitado, no llegando a instancias de comprensión lectora o de escritura de textos) y otros la reflexión del lenguaje. Tampoco trabajan con la misma metodología para la iniciación a la alfabetización, lo que, inevitablemente, trae aparejado confusiones futuras a los alumnos.

En general, los docentes de más antigüedad no saben los nombres de los métodos, ni qué métodos existen. Aplican lo que les ha dado resultado. Los docentes más jóvenes si bien conocen métodos, modelos y estrategias, en una clara actitud ecléctica, seleccionan procedimientos provenientes de distintos métodos o modelos, pero siguen aplicando, en líneas generales la misma forma de enseñanza que sus pares de mayor antigüedad.

En síntesis, se puede concluir que si bien los docentes en el plano teórico poseen conocimientos acerca de distintas teorías, métodos y modelos, en su accionar en el aula, tendencia que se evidencia a través de esta investigación, es que permanecen apegados a prácticas que debieran estar superadas y, que en su mayor parte, pertenecen a la metodología con que fueron alfabetizados.

Bibliografía

- BELINCHON, M., RIVIERE, Á. e IGOA, J. M. (1992). *Psicología del lenguaje*. Madrid: Trotta.
- BRASLAVSKY, B. (1962). *La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura*. Buenos Aires: Kapelusz
- BRASLAVSKY, Berta (1991). *La escuela puede*. Buenos Aires: Aique.
- BRASLAVSKY, B. (2004). *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la alfabetización temprana*. Buenos Aires: FCE.
- BRASLAVSKY, B (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: FCE.
- CROWL, T.(1996). *Fundamentos de la investigación educativa..* Boston: MacGraw-Hil.
- CUETOS VEGA, F. (1991). *Psicología de la escritura*. Madrid: Escuela española.
- CUETOS VEGA, F. (1996). *Psicología de la lectura*. Madrid, Escuela española.
- DE VEGA, M., CARREIRAS, M., GUTIERREZ CALVO, M. y ALONSO QUECUTY, M. (1995). *Lectura y comprensión. Una perspectiva cognitiva*. Madrid: Alianza editorial.
- DE VEGA, M. (1999). *Psicolingüística del español*. Madrid: Trotta.
- DIEZ DE ULZURRUM, A. (coord.) (1999). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista*. Vol. I. Barcelona: Graó.
- DIEZ DE ULZURRUM, A.. (coord.) (2000). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista*. Vol. II. Barcelona: Graó.
- DOMÍNGUEZ CHILLÓN, J., Barrio Valencia, L. (1997). *Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito. Una mirada al aula*. Madrid: La Muralla.

- FERREIRO, E. , TEBEROSKY, A. (1988). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Buenos Aires: siglo XXI.
- FERREIRO, E., GÓMEZ PALACIOS, M. (1986). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- IRWIN, J., DOYLE, M.A. (comp). (1994). *Conexiones entre lectura y escritura. Aprendiendo de la investigación*. Buenos Aires: Aique.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1991), *Más allá de la modularidad*. Madrid: Alianza.
- MARINKOVICH, J.(2002). “Enfoques de proceso en la producción de textos escritos”, en *Revista Signos*, Valparaíso, Universidad Católica de Valparaíso, V XXXV, N° 51-52, 217-230.
- MACCHI, M. y VEINBERG, S. (2005). *Estrategias de prealfabetización para niños sordos*. Buenos Aires: Noveduc.
- MASSONE, M. (1993). *Lengua de Señas Argentina. Análisis y vocabulario bilingüe*. Buenos Aires: Edicial.
- MORONI, E. y CURTINO, B. (2004). “*Metodología, técnicas y estrategia alfabetizadora para sordos con el uso de la lengua de señas Argentina*”. Ponencia expuesta en la “II Jornada de la creatividad lingüística”.
- ORTEGA DE HOCEVAR, S, QUESADA DE GIUDICI, M. (2002) *Desarrollo del lenguaje verbal*, Mendoza: EFE.
- ORTEGA DE HOCEVAR, S. (1998), *La conciencia lingüística: su relación con el aprendizaje de la lectura y la escritura. Conciencia fonológica, léxica, semántica*. Documento de cátedra, Mendoza: Facultad de Educación Elemental y Especial.
- ORTEGA DE HOCEVAR, S (2002). *Los métodos para la enseñanza de la “lectoescritura” en el marco del Paradigma I*. Documento de Cátedra. Mendoza: FEEyE.
- ORTEGA DE HOCEVAR, S. (2003), *Lenguaje y fracaso escolar*, Mendoza, FEEYE.
- PIETROSEMOLI, L. (1990) *Señas y palabras*. Venezuela. Consejo de publicaciones.1
- TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona: Paidós.
- TOLCHINSKY, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito*, Barcelona: Anthropos.
- VIGOTSKY, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- VIGOTSKY, L. (1992). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.