

Universidad Nacional de Rosario
Centro de Estudios Interdisciplinarios
Especialización en Alfabetización e Inclusión

“Búsqueda en internet: Una experiencia con estudiantes sordas hablantes de lengua de señas argentina”

Prof. Pamela Guardia Nuñez

Introducción

Este trabajo pretende describir una planificación, desarrollo y análisis de la búsqueda en *Internet* realizadas por un grupo de estudiantes sordas, hablantes de lengua de señas, en el marco de las actividades desarrolladas en el consultorio particular donde trabajo y al que asisten para recibir apoyo pedagógico. Se aborda la lengua escrita, desde la perspectiva psicogenética, partiendo de la idea expresada por Báez (2008), en el caso de los estudiantes sordos, el aprendizaje de la lengua escrita involucra aprender una segunda lengua. De esta manera, no estaríamos en posición de exigirle a un estudiante sordo que aprenda de la misma manera que lo oyentes.

Se decidió llevar a cabo esta secuencia de enseñanza con este grupo de estudiantes debido a que se ha podido observar que, en la institución educativa a la que asisten, donde se encuentran en un proyecto de inclusión educativa y de acuerdo al nivel que cursan (último año del nivel secundario), las actividades incluyen cada vez más la investigación sobre determinados temas. Se observa que estas actividades se han convertido en un verdadero desafío para estas estudiantes, quienes se enfrentan con muchas dudas al momento de realizar búsquedas en *Internet*.

Desarrollo

Sobre la situación particular de la comunidad sorda

Antes de comenzar a abordar las prácticas de lectura y escritura de medios digitales y la descripción de la experiencia de enseñanza con las estudiantes, considero necesario hacer una breve explicación sobre la situación general de la comunidad sorda en lo que se refiere al tema. Cabe señalar que los estudiantes sordos suelen presentar ciertos desafíos derivados de la característica de su lengua natural. En este sentido, la lengua natural de la comunidad sorda es la Lengua de Señas Argentina (LSA), lengua viso gestual que no tiene un correlato escrito, lo cual la vuelve un objeto complejo.

En el caso del acceso de los niños sordos a la lengua escrita, se encuentran dos situaciones. Una de ellas es la carencia de un entorno de lectura. Muchos de los niños sordos

y sus familias han expresado la falta de circulación de material escrito en sus hogares, pero no solo eso sino también que muchos cuidadores (papá, mamá, abuelos, etc.) expresaron no compartir una lengua para poder comunicarse. La LSA la van aprendiendo junto con los niños, de ellos, lo cual dificulta la posibilidad de contarles un cuento en LSA, de hablar de lo leído y, por ende, de que la lengua escrita sea una práctica social.

Por otro lado, y al mismo tiempo relacionado con lo anterior, la mayoría de los niños sordos al ser hijos de padres oyentes, adquieren la LSA en el ámbito educativo o en ámbitos en donde puedan ingresar a programas de atención temprana. Por lo tanto, el desarrollo de la lengua en ocasiones no es pleno y es tardío. Estos desarrollos teóricos los han seguido autores como Sánchez (2001, 2009) y Fourcade (2009), mencionando también las dificultades que presenta esta población para la lengua escrita.

En este sentido, se han podido observar dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita, así también como niveles de lectura que no serían los esperados para la edad y el nivel educativo en el que se encuentra la persona. ¿A qué se deberán estos desafíos presentados? Considero que muchos de ellos pueden derivarse de las situaciones nombradas más arriba. Es decir, si un niño sordo no desarrolla plenamente su lengua natural (LSA) transmitida por hablantes competentes de la misma y en los periodos óptimos, cuando llegue el momento de aprender la lengua escrita, se puede esperar que haya una carencia en la base de significados necesaria para que una nueva lengua se pueda apoyar. A esto se agrega, que muchos de los estudiantes sordos aprenden la LSA en la escuela, es decir de manera tardía.

Por otro lado, si no se ha tenido contacto con textos en los primeros años de vida y tampoco ha existido la posibilidad de hablar sobre lo que se lee con adultos, podrá existir una carencia de experiencias no solo lingüísticas, sino también sobre el conocimiento de las estructuras propias de los materiales escritos que también son útiles al momento de enfrentarse con la lengua escrita. Estas afirmaciones las realizan autores como Sánchez (2009).

Los desafíos presentados por la población mencionada en relación a la lengua escrita, se extienden a lo relacionado con la posibilidad de enfrentarse a un medio digital, por ejemplo, tener que realizar una búsqueda en *Internet* para investigar sobre un tema en particular. No solo se juegan las mismas dificultades para la lectura y escritura sino también las dificultades para seleccionar información adecuada y de fuentes confiables.

En relación a esto, es necesario pensar cómo es la “alfabetización digital” nombrada por Ferreiro (2013), cuando la alfabetización en general presenta tantas dificultades en los estudiantes sordos. Pero al mismo tiempo también es lícito pensar: ¿y si esa alfabetización digital es la respuesta?

Acerca de esto, Sánchez (2008) menciona: “La lectura, decía Jean Foucambert, es un asunto comunitario. Y la verdad de esta afirmación la estamos viendo en el uso reciente, ampliamente difundido entre los sordos, de los teléfonos celulares. Estos se han revelado como un instrumento formidable para la comunicación escrita, y como resultado de ello, se puede comprobar sin lugar a dudas que la escritura de los sordos ha mejorado notablemente en muy poco tiempo, sin que para ello haya hecho falta ningún método de alfabetización. Es evidente que la escritura en los celulares - oralidad de retorno, por supuesto - representa una inesperada pero eficacísima forma de comunicación para los sordos (...)” (p.6).

En el caso de los estudiantes sordos, la posibilidad de enfrentarse a los medios digitales en ocasiones suele ser más atractivo e incluso hasta más motivador para abordar la lengua escrita. Esta es una de las razones por las que se eligió a las estudiantes sordas para llevar a cabo este trabajo.

En este sentido, Ferreiro (2013) puntualiza lo que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) están logrando:

- “Hacer obsoleta la idea de alfabetizar con un único texto (pero hace décadas que somos muchos los que venimos insistiendo en la ventaja de la diversidad de textos desde el inicio).
- Hacer obsoleta la obsesión pedagógica por la ortografía (hay que aprender a utilizar inteligentemente los correctores ortográficos, al igual que las calculadoras de bolsillo).
- Hacer obsoleta la idea de una única fuente de información: el maestro o el libro de texto (pero hace décadas que las buenas bibliotecas y los buenos bibliotecarios vienen trabajando en esta dirección)”.

En relación a la búsqueda en *Internet*, lo más importante es que estos estudiantes puedan ser críticos al enfrentarse a un sitio *web*, poder pensar en criterios que les permitan no solo buscar y encontrar, sino también seleccionar la información requerida. Y de la mano de esto, la posibilidad de identificar qué sitios son los adecuados y confiables. Estas actividades remiten a diferentes tareas y conocimientos, aun cuando los estudiantes presentan tantos desafíos en la lengua escrita. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la búsqueda de información en fuentes con formato de papel tampoco ha sido lineal. Acerca de esto Ferreiro (2013) afirma que esto también ha sido un proceso a saltos, con idas, con vueltas, con información en fragmentos que luego se usa para tomar decisiones. Recién luego de contar con esa información, es ahí cuando recién la lectura se vuelve lineal. Lo mismo sucede con la búsqueda en *Internet*.

Perelman (2012) hace referencia a la idea que existe en la actualidad sobre las búsquedas en *Internet* como si fueran una tarea que implicara solo buscar y copiar de manera

fácil y rápida. Esta autora nombra dos desafíos que se presentan en dichas tareas y que serán tomados luego para el análisis de las producciones que realizaron las estudiantes sordas:

- “El reconocimiento del sitio. En primer lugar, uno de los problemas que se presentan es precisar qué contenidos se pueden encontrar, cómo están organizados y qué caminos hay que recorrer para hallarlos sin perderse. A diferencia de los impresos, los sitios de *Internet* no tienen una estructura canónica y estandarizada que facilite que los estudiantes anticipen rápidamente qué información contienen”.

Es decir que se enfrentan a un material que es complejo, que tiene muchos caminos, muchos estímulos, muchas opciones.

- Por otro lado, “La localización específica. En segundo lugar, localizar informaciones específicas evidentemente enfrenta a los estudiantes con un problema que constituye el desafío central de la búsqueda: cómo hacer para encontrar la información sin leer todo”.

Debido a la gran cantidad de información y extensión de los textos, esta es una tarea compleja. Y más aún para los estudiantes sordos. Sin embargo, algunos de ellos pueden centrarse en las “huellas o indicadores” tal como menciona la autora. Esto también es posible a partir de la posibilidad de los estudiantes sordos de centrarse en las pistas visuales, habilidad desarrollada y entrenada a partir de las características de su lengua natural que es viso-gestual.

Perelman (2012) también ofrece una guía para enseñar a explorar o más bien posibles intervenciones didácticas. Estas se han tenido en cuenta al momento de enfrentar a las estudiantes a la búsqueda e *Internet* y son las siguientes:

- Propiciar acercamientos al tema e iniciar la búsqueda de información
- Destinar tiempo didáctico a la lectura de reconocimiento del sitio
- Alternar instancias de lectura en grupos y tiempos colectivos de intercambio
- Intervenir en las diversas instancias de interacción.

Caracterización del grupo donde se implementó la situación

Esta experiencia fue realizada con tres estudiantes sordas de 18 años de edad, que asisten al último año del nivel secundario en una escuela de nivel, es decir que están en un proceso de inclusión educativa. Las tres estudiantes son hablantes de lengua de señas y si bien todas están equipadas con implantes cocleares, su primera lengua es la mencionada.

En cuanto a las características de su lengua escrita, es uno de los desafíos más grandes que presentan. Se podría decir, que la competencia en la misma está al nivel de un tercer grado y que en algunas ocasiones necesitan de varias intervenciones docentes para escribir párrafos completos.

En la escuela, cuentan cada una con un Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI) con los ajustes razonables correspondiente a las características, necesidades y posibilidades de las estudiantes.

En este contexto, en contra turno, asisten al consultorio particular, 2 veces por semana, en sesiones de 1 hora o más de duración, en donde se realiza un apoyo pedagógico que involucra el trabajo con la lengua escrita principalmente y también el abordaje de los contenidos que se trabajan en la escuela y que requieren un refuerzo.

Es en este ámbito, en donde se realiza la propuesta, aprovechando que una de las tareas que tenían las estudiantes era realizar una investigación en *Internet* sobre energías renovables y específicamente la energía eólica. Cabe aclarar que sus sesiones son individuales, pero para realizar esta tarea se hicieron sesiones grupales con autorización de los tutores.

Planificación de la situación didáctica elegida

En la propuesta planificada se pensó en la utilización de las notebooks que las estudiantes tienen, pero también en la posibilidad de que se pudiera trabajar solo con una para fomentar el diálogo y trabajo en equipo.

En cuanto a los objetivos de la situación apuntaron a que las estudiantes pudieran:

- Comprender la importancia de realizar un buen uso de los motores de búsqueda para encontrar información que permita estudiar sobre un tema específico.
- Seleccionar de manera adecuada la información y por ende realizar comparaciones entre sitios para elegir el más adecuado de acuerdo a los propósitos de la tarea.
- Reconocer la importancia de construir criterios que permitan la selección de la información.
- Explorar las lecturas de reconocimiento y localización de información pertinente.

Esta propuesta estuvo prevista para ser desarrollada a lo largo de 3 sesiones en el consultorio particular, que estuvieron organizadas en 3 momentos que siguen lo recomendado por Perelman (2012).

A continuación, se presenta la planificación de la propuesta:

1. Primer momento: “Propiciar acercamientos al tema e iniciar la búsqueda de información”

En este momento se presenta la actividad a realizar, teniendo en cuenta el trabajo práctico que debían hacer, solicitado por la profesora de la escuela.

Aquí, comenzarían a realizar las primeras búsquedas, proponiéndoles a las estudiantes usar una sola computadora de manera que puedan hacer un trabajo en grupo,

definiendo las funciones de cada una: una de ellas al frente de la computadora, escribiendo en el buscador, otra de ellas encargada de la escritura en el papel y una tercera colaborando con los aspectos más formales de la escritura. Las tres debían actuar activamente en la búsqueda y toma de decisiones.

2. Segundo momento: “Destinar tiempo didáctico a la lectura de reconocimiento del sitio”

En este momento se intenta propiciar los dos tipos de lectura: “lectura de reconocimiento” y “lectura de localización” (Perelman, 2008). La primera es definida por la autora como: “la que se realiza para obtener una idea general de un texto (...) una lectura a saltos” y la segunda como aquella que “Consiste en realizar un rastreo rápido para encontrar una referencia particular dentro de un conjunto de datos. Se lee deslizando la vista a lo largo de las líneas y/o párrafos, examinándolos sistemáticamente hasta encontrar la información buscada”.

Se pensó en la importancia de las intervenciones en estas lecturas, debido a los desafíos que presentan los estudiantes sordos en la lengua escrita en general y por ende en la lectura de textos. Sin embargo, se tuvieron en cuenta las diferencias existentes que hay con las lecturas en papel y que en este caso se iba a necesitar prestar atención a otra información más bien de carácter paratextual: los colores, tamaños de las letras, la ubicación de lo escrito, entre otras.

En estos dos momentos se pretendía propiciar el trabajo conjunto y los intercambios con el propósito de ir construyendo criterios para decidir cuál era la información más pertinente.

Por otro lado, en cada uno de esos momentos se pensaron intervenciones para guiar a las estudiantes.

3. Tercer momento: Momento de la escritura de la información seleccionada.

En este momento, se tuvo en cuenta lo planteado por Pietrosevoli (2007) sobre cómo abordar la lengua escrita en relación a la LSA. La autora se refiere al uso contrastivo de la lengua de la siguiente manera: “El uso contrastivo se refiere como su nombre lo indica a comparar activamente las dos lenguas en todo momento. Esta actividad, además de contribuir con la formación de conceptos lingüísticos a través de la reflexión, le proporciona al docente mismo “fórmulas” útiles en el momento de enseñar o de evaluar (...) Esto es un verdadero uso de la LS como instrumento de análisis y de comparación, un uso interactivo que contrasta en todo momento ambos sistemas lingüísticos enriqueciendo el proceso”.

Es decir que esta forma de abordar la lengua escrita contribuye a que las estudiantes puedan ir comparando la LSA con lo que está escrito en la pantalla, para de esta manera reflexionar sobre el uso de recursos que permitan la coherencia y cohesión y de esta manera hagan que el texto escrito sea el más adecuado.

Realización de la “puesta en aula”

Tal como se mencionó más arriba, la propuesta se desarrolló a lo largo de tres sesiones de 1 hora y media a dos horas aproximadamente de duración cada una.

A continuación, se tendrán en cuenta la descripción de los tres momentos mencionados en el apartado anterior para describir como fue la gestión de las sesiones:

- Primer momento: En este caso, debido a que las estudiantes debían hacer una investigación sobre las energías renovables y específicamente la energía eólica (eso especificaba el trabajo práctico), se comenzó explicando la manera de proceder.

El trabajo práctico consistía en realizar una investigación teniendo en cuenta la siguiente consigna:

“Investiguen cual es la situación de la Argentina en cuanto a la producción de este tipo de energía. Escriban un informe donde expliquen lo aprendido”.

Antes de comenzar a buscar, se conversó con las estudiantes qué frase iban a poner en el buscador para responder a la pregunta. En esta parte se les propuso trabajar solo con una computadora en donde las tres pudieran estar frente a ella. También se acordó las funciones de cada una en esta tarea: una de ellas iba a escribir en la computadora y otra de ella iba tomando nota de la información que se iba encontrando y la tercera tuvo la función de ir armando las oraciones que se debía escribir en un rol más bien destinado a la redacción. Estas funciones debían quedar muy claras para propiciar que la tarea estuviera bien organizada y que no existieran conflictos entre las estudiantes.

Ellas decidieron que lo mejor era comenzar a buscar qué eran las energías renovables para luego buscar acerca de la energía eólica y como es su uso en Argentina.

En esta etapa comenzaron las primeras discusiones en grupo, debido a que cuando escribieron las palabras en el buscador, se quedaban solo con la primera página que aparecía en el listado:



energia renovable



Todo Imágenes Noticias Videos Shopping Libros Web Más Herramientas

Patrocinado



vittcingeneria.com.ar
<https://www.vittcingeneria.com.ar> > ingeniería > solar

Empresas de energía renovable

Atendemos Industrias y Pymes — Especialistas en **Energía Solar** de Gran Escala. Cotizamos a Empresas, Fábricas e Industrias. Abastecemos al Sector Corporativo, Fabril y Agroindustrial Que Demanda...

¿Qué son las energías renovables? Son aquellas **fuentes energéticas basadas en la utilización del sol, el viento, el agua o la biomasa vegetal o animal** - entre otras-. Se caracterizan por no utilizar combustibles fósiles - como sucede con las energías convencionales-, sino recursos capaces de renovarse ilimitadamente.

Imagen 1: primera búsqueda realizada

Ahí comenzó la primera intervención docente preguntándoles por qué consideraban que esa era la página más adecuada para buscar la información. Cabe aclarar que todos los diálogos se realizaron en lengua de señas.

A continuación, se transcribe un fragmento del diálogo realizado. En el mismo A hace referencia a las alumnas (A1, A2, A3) y D al docente:

A1: “ahí está” (señalando) – empezó a marcar con el cursor para entrar-

D: “Esperen. Yo les quiero preguntar algo: ¿les parece que esa es la mejor página para buscar la información? ¿Qué piensan?”

A1: “es lo mismo, en todas las páginas debe decir más o menos lo mismo”.

D: “Fíjense bien, miren las páginas, pero no entren a ninguna todavía, observen: ¿todas son iguales de verdad?”

A2: “tienen nombre diferente.....acá una dice (lo deletrea con el alfabeto dactilológico) patrocinado, ¿Qué quiere decir?”

D: “quiere decir que alguien pagó por esa página y que es para promocionar algo”.

A1: “ahhhhh.....bueno ¿entonces no se busca ahí?”

D: “¿y a ustedes que les parece? ¿Es el mejor lugar para encontrar información?”

A1: “no se...” (mira a sus compañeras que levantan los hombros en señal de desconocimiento)

D: “si yo quiero vender algo y lo publico en *Internet*, me gustaría que la gente entre a mi página, pero ¿mi interés cual sería? ¿Informar? ¿o solo promocionar mi producto o servicio? ¿Qué piensan?”

A1: "si.... puede ser".

D: "¿Qué piensan ustedes?" (dirigiéndose a las demás alumnas)

A2: "no se.... puede ser que vender".

A3: "si puede ser...no sé".

Había muchas dudas en relación a esto, así que comenzamos a buscar que significaba que una página fuera patrocinada. Se encontró información sobre lo que implica para el anunciante cuando una persona mira un anuncio, hace *click*, hace alguna acción. Esta búsqueda fue mucho más guiada debido a que las estudiantes estaban apuradas para llegar a la búsqueda de la información para responder al práctico.

D: "Miren un poco más. Más abajo hay una que dice: Argentina.gov.ar, ¿qué piensan de esa página?"

A3: "es de Argentina, es de acá".

A1: "¿es del gobierno?"

A2: "jajajaj era de Miley" (hace una broma)

A3: "me gusta esa, yo quiero entrar a esa".

D: "¿Por qué te parece que ahí hay buena información?"

A3: "no se.....pienso que como es del gobierno...."

D: "bueno entremos, ¿pero a cuál? Porque hay dos".

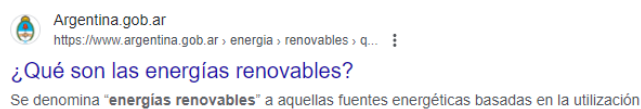
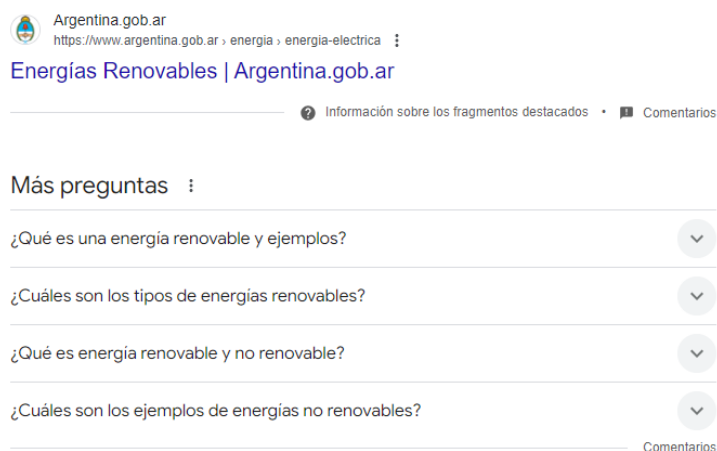


Imagen 2: páginas a las que decidieron entrar

Deciden entrar a la segunda página porque ahí se encontraba la pregunta de manera más puntual.

Cuando entraron se pusieron contentas porque en esa misma página aparecía información sobre energía eólica.

¿Qué son las energías renovables?

Compartir en redes sociales     

En esta página

- [Energía eólica](#)
- [Energía solar](#)
- [Biomasa](#)
- [Biogás](#)

Imagen 3: sitio que seleccionaron para buscar la información.

- Segundo momento: aquí se intentó llevar a cabo ambas lecturas de reconocimiento y de localización.

La de reconocimiento fue posible gracias a que el sitio era bastante accesible, tal como se muestra en la imagen 3.

Si bien tal como lo menciona Perelman (2012) “los sitios de *Internet* no tienen una estructura canónica y estandarizada”, este sitio específicamente mostraba simplicidad y accesibilidad para encontrar la información, ya que la misma estaba dispuesta y puntualizada de arriba hacia abajo de manera clara.

En cuanto a la lectura de localización, debido a que al entrar en la página específicamente para buscar sobre energía eólica, se encontraron con poca información que les era útil, rápidamente la seleccionaron.

Energía eólica

La energía eólica hace referencia a aquellas tecnologías y aplicaciones en que se aprovecha la energía cinética del viento, convirtiéndola a energía mecánica o eléctrica.

Existen dos tipos principales de máquinas que aprovechan la energía contenida en el viento: los molinos, que se utilizan fundamentalmente para bombeo mecánico de agua (algo muy común en el campo), y los aerogeneradores, equipos especialmente diseñados para producir electricidad.

Las provincias de Santa Cruz, Chubut, Río Negro y Buenos Aires concentran el mayor potencial eólico argentino.

Imagen 4: información que contenía la página sobre la energía eólica.

Al llegar a este momento, el tiempo de la sesión concluyó, por lo tanto, las estudiantes guardaron todo, no sin antes enseñarles como dejar registrada la página en marcadores para que tuvieran acceso más fácil en la próxima sesión.

En la siguiente sesión, las alumnas volvieron a la página, leyeron nuevamente la información y cuando estaban organizándose para comenzar a escribir, se les hizo la siguiente pregunta:

D: “vuelvan de nuevo a lo que pregunta el práctico, fíjense, ¿Qué dice la primera pregunta?”

A1: (comienza a buscar la hoja con el práctico y se detiene a leer la consigna).

D: “¿Que pide el práctico? ¿Qué es la energía eólica? O ¿pregunta por lo que sucede en Argentina con el uso de esa energía?”

A1: (asiente con la cabeza) “si, si...”

A2: “de acá, de Argentina”.

A1: “Pero acá dice...las provincias” (señalando la pantalla).

D: “¿es suficiente esa información?”

A3: “hay que buscar más”.

A1: (se ofusca y vuelve al buscador. Lo que realiza es buscar usando las palabras de la pregunta, pero sin consultar con sus compañeras ni buscar ayuda del docente). Escribe lo siguiente:

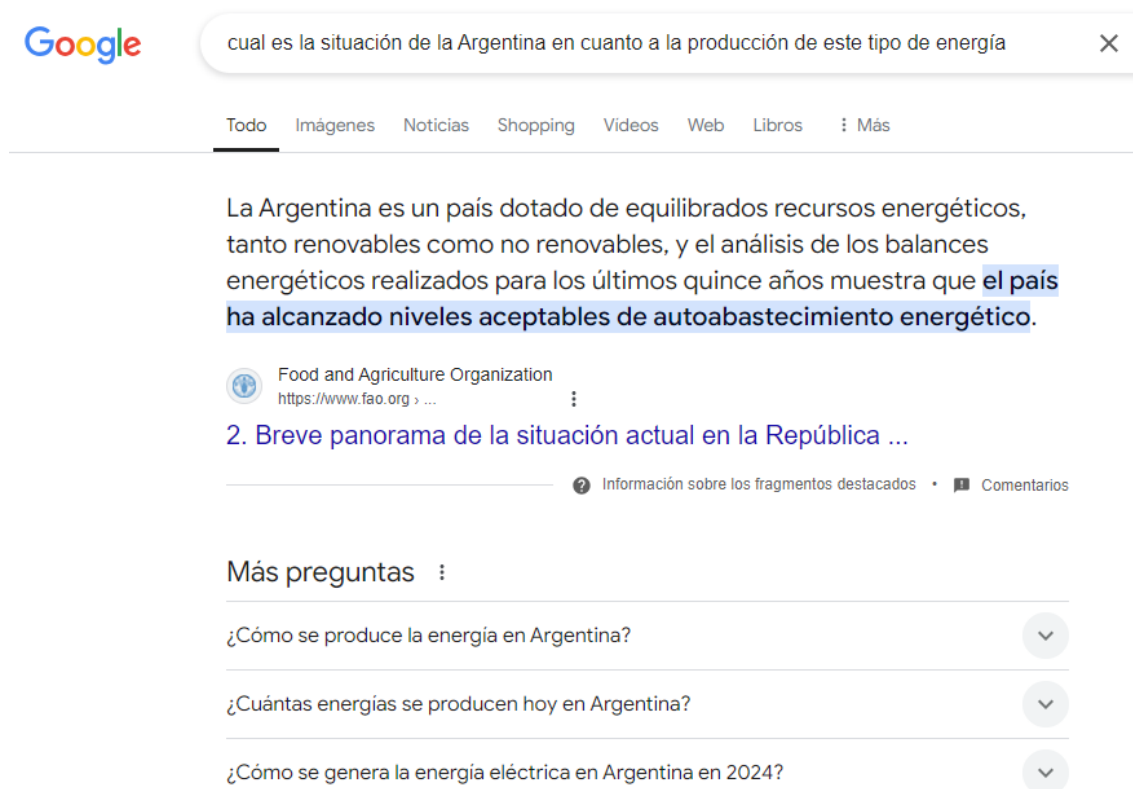


Imagen 4: segunda búsqueda realizada

La alumna copio directamente parte de la consigna, pero sin darse cuenta que la misma no especificaba el tipo de energía.

D: “¿Les parece bien lo que escribió para buscar?” (mirando a las tres alumnas)

A3: “sí...”

A2: “se queda mirando la pantalla”.

D: “Fíjense en esta parte (se señala con el dedo) ¿Sobre qué energía queremos saber?”

A1: (asiente con la cabeza) “eólica”.

D: “bien, entonces ¿Cómo deberíamos buscar?”

A1: “ahí (señala con el dedo) escribo energía eólica”.

Las demás estudiantes dicen que sí.

Luego de esto, se volvió a repetir nuevamente el proceso de búsqueda y la discusión acerca de cuál era la mejor página para seleccionar. Se notó que surgieron incipientes criterios de búsqueda, ya que iban preguntando a que se refería cada página (ya que algunas no las conocían). Decidieron entrar a un sitio de un diario digital en donde había una entrevista de un experto en la disciplina que explicaba qué sucedía con esta energía en Argentina.

- Tercer momento: en este momento del proceso de escritura, las estudiantes recordaron que debían combinar la información de ambas páginas y es aquí que se comenzó interviniendo a partir de la comparación de ambas lenguas (LSA – Lengua escrita) para crear un texto con coherencia y cohesión.

Si bien una de las estudiantes era la que tenía el rol de escribir y otra de ellas de ir controlando que quedara bien redactado, fue una tarea pensada para una interacción de a tres, por lo tanto, se animó a las alumnas a hacerlo de manera conjunta.

Si bien se podría pensar que solo iban a limitar a copiar lo que veían en la pantalla, se propició darles la posibilidad de que pudieran seleccionar qué información era la más pertinente de todo lo que estaba escrito y como unirla de manera formal, teniendo en cuenta signos de puntuación, conectores y también la pregunta realizada en el trabajo práctico.

Análisis del registro de clase y conclusiones

A partir de lo realizado con las alumnas, se pudo evidenciar que ellas tenían la misma mirada que suele ser frecuente acerca de las búsquedas en *Internet*. Es decir, la idea de que es algo fácil, que solo consta en buscar y copiar.

Sin embargo, es mucho más que eso debido a las características de los sitios, tal como lo menciona Perelman (2012).

En relación a la lectura exploratoria, se pudo evidenciar que las alumnas si bien habían tenido pocas experiencias en la misma, se centraban en ciertas pistas o huellas para guiar esa lectura. Es decir, que buscaban palabras claves para hacerlo y saber si ahí estaba la información que necesitaban. Cuando la encontraban, se detenían en ella e iban realizando el proceso de traducción (que es lo que hacen las personas sordas cuando leen un texto en lengua escrita española) y si encontraban palabras desconocidas (muy común en la población sorda debido a los desafíos en el aspecto semántico) preguntaban a la docente que significaban para luego volver al texto y comprenderlas de acuerdo al contexto.

Si bien son alumnas del último año del secundario, se evidenció que la búsqueda en *Internet* no había sido una tarea a la cual recurrían muy seguido o por lo menos no lo hacían para buscar información con fines académicos. Esta fue una de las cuestiones que me interpelaron, debido a que esto no condice con los cambios que estamos teniendo en cuanto al acceso a la información y lo que esto requiere.

Acerca de esto, Perelman (2008) expresa: “Sin duda, la enseñanza de la lectura no puede quedar ajena al significativo cambio que se da simultáneamente en los modos de producción de los textos, en sus formas de circulación y en la materialidad de los portadores de escritura”.

También Nemirovsky (2004) manifiesta la importancia de estas prácticas en la escuela: “Lo que se propone es enseñar a leer y a escribir utilizando los textos y los instrumentos que se emplean en el mundo social, entre lo que también están los textos y los soportes informáticos”.

De lo mencionado se desprende la necesidad de enfrentar a los estudiantes a este tipo de búsquedas, lo cual resultará sumamente fructífero, pero si se les enseña también las mejores formas de seleccionar la información.

En este sentido, se pudo observar que al comienzo cualquier sitio parecía cumplir con sus expectativas, hasta que se pudieron dar cuenta de que algunos de ellos no serían los más adecuados. Sin embargo, considero que para que se construyan verdaderos criterios de selección, debe poder el estudiante enfrentarse repetidamente a situaciones que requieran usarlos.

Esto se pudo notar cuando debieron hacer una segunda búsqueda y ya pudieron prestar atención a cuáles páginas eran las patrocinadas, cuáles no, cuál de ellas podía ser la más “seria”. Sin embargo, no conocían algunas de las páginas como por ejemplo Wikipedia y se les tuvo que explicar a qué se refería ese sitio. Es decir, que con experiencia y realizando búsquedas más frecuentes podrían ir construyendo criterios más específicos.

Para concluir, esta experiencia de trabajo considero fue muy valiosa tanto para alumnas como para mí en mi papel de docente, ya que caí en la cuenta de la importancia de ajustar las prácticas que realizamos tanto dentro como fuera del aula, destinadas a usar los

medios que tenemos disponibles. Sin embargo, comprendí que si no se usan adecuadamente, no tendrán los beneficios esperados.

De esto se desprende la importancia de comprender que no hay una única manera de abordar la lectura y la escritura (lápiz y papel), sino que los textos informatizados pueden ser de gran utilidad y por ende tal como lo plantea Nemirovski (2004) “se van dejando atrás instrumentos de trazado”. La autora plantea que lo importante es que las acciones de leer y escribir sigan siendo el eje del trabajo didáctico y se sigan manteniendo sus funciones.

Ahora bien, lo que cambia es la forma, ya que se pone en juego una “lectura en diagonal” (Nemirovski, 2004) de forma tal que se pueda decidir cuál sirve y cual se puede descartar, cuando de sitios e información se trata.

Esto lo considero sumamente importante en los estudiantes sordos hablantes de LSA, en donde la lengua escrita se vuelve un desafío y por ende más todavía la posibilidad de decidir cómo seleccionar la información.

En este sentido, comenzar a realizar prácticas con intervenciones pertinentes de acuerdo a las posibilidades y necesidades de los estudiantes, es primordial. Solo así se respetarán sus derechos a la información y educación entre otros, sino también que se contribuirá a garantizar trayectorias escolares realmente integrales.

Bibliografía

- Baez, M. (2010a) Reflexiones acerca de la alfabetización de sujetos sordos a partir de avances de investigaciones psicolingüísticas. En *Revista Lectura y Vida - Revista Latinoamericana De Lectura*. Vol. Año 31, Nº1. marzo 2010 pp. 18-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3312010>
- Baez, M. (2010b). La alfabetización inicial en niños sordos. Aspectos constructivos en el aprendizaje de la escritura del español. *Rivista di psicolinguistica applicata*, x, 1-2/2010. La Sapienza: Roma.
- Ferreiro, E. (2013). Alfabetización digital. ¿De qué estamos hablando? En *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito. Textos de investigación*. México: Siglo XXI. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000200014
- Fourcade, M. B. (2010). *Reflexiones sobre la lengua escrita y educación de los niños sordos*. Congreso de Salud Mental y Sordera. Buenos Aires.
- Nemirovsky, M. (2004). La enseñanza de la lectura y de la escritura y el uso de soportes informáticos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36, 105-112. <https://rieoei.org/RIE/article/view/866/1642>

- Perelman, F. (2008). ¿Qué condiciones didácticas son necesarias para las prácticas de lectura exploratoria en el entorno virtual? *Lectura y Vida*, 29(3), 44-54. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n3/29_03_Perelman.pdf
- Perelman, F. (2012). Las lecturas exploratorias como objetos de enseñanza. En Goldín, D., F. Perelman y M. Kriscautzky (ed.) *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*. México: Océano. Disponible en: <https://docs.google.com/file/d/0B2tNpJnvdpZJWExNZEIhOVJQNIE/edit>
- Pietrosemoli, L. (2007). *La lectura y escritura en el sordo: lo que habría que replantear*. <https://cultura-sorda.org/biblioteca/articulos/lectura-y-escritura/>
- Sánchez, C. (2009). *Por qué los sordos no son lectores*. www.cultura-sorda.eu