

La Plata, 12 de Noviembre de 2007-

CIRCULAR TÉCNICA PARCIAL N° 3

OBJETO: Dar a conocer las orientaciones y contenidos del espacio curricular Prácticas del lenguaje en la Educación Intercultural Bilingüe (Lengua de Señas Argentina – Español)

A LOS SEÑORES ASESORES, INSPECTORES JEFES, INSPECTORES DE ÁREA Y JEFES DE SECCIÓN TÉCNICA.

A LOS DIRECTORES, DOCENTES Y TECNICOS DE LAS ESCUELAS Y SERVICIOS AGREGADOS DE LA CARACTERIZACION SORDOS E HIPOACUSICOS.

La Dirección de Educación Especial hace llegar aportes acerca de las orientaciones y contenidos del espacio curricular Prácticas del lenguaje de Educación Intercultural Bilingüe (Lengua de Señas Argentina – Español).

Esta Dirección descuenta la profesionalidad y responsabilidad que caracteriza a los Equipos en su accionar cotidiano y agradece los aportes de las instituciones para su implementación y/o acrecentamiento.

Atentamente.



AREA SORDOS E HIPOACÚSICOS
EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: LSA – ESPAÑOL
PRACTICAS DEL LENGUAJE

PRESENTACION

El presente documento sistematiza las orientaciones y contenidos para la Lengua de Señas Argentina (LSA) y la lengua escrita. Es un texto complementario de otros escritos producidos por la Dirección de Educación Especial: el Documento Educación Intercultural bilingüe y “Lengua oral en la educación bilingüe”

1. CONSIDERACIONES SOBRE LAS LENGUAS

1.1. LENGUA DE SEÑAS ARGENTINA (LSA):

La LSA es viso - gestual y no oral, por ende, no se habla castellano (modalidad oral) simultáneamente porque, además, no coincide su gramática con la del español.

La LSA en contexto educativo es un caso particular, que no se asemeja al uso cotidiano. No es sólo lengua de intercambios que **se adquiere en contextos reales de comunicación y lengua vehicular de contenidos de enseñanza de otras disciplinas curriculares**, sino además **lengua que se enseña**, sobre la que se reflexiona.

Esta lengua se adquiere en el Nivel Maternal / Inicial a partir del contacto con hablantes y de su desarrollo curricular como lengua 1. Así también es necesario que, en el tiempo, se vaya formalizando en espacios en los que se significan aspectos morfosintácticos, semánticos, del léxico, que no se realizan sólo en las manos. ***Es por ello que paulatinamente en Primaria, irá ocupando un lugar de reflexión como área curricular ¹que hasta el presente se realiza a través de espacios específicos para la LSA con sentido comunicativo, compartidos entre grupos escolares, en trabajo en pareja pedagógica con el instructor sordo (IS) y el profesor oyente siempre en un enfoque comunicativo, estableciendo una secuencia de trabajo no gramatical ni ordenada en función de adquirir listas de vocabulario en forma disgregada.***

Se sistematizan aspectos de la LSA a través de ²texto INPUT en esa lengua y no como interpretación permanente del castellano. En ese sentido se apelará a una variedad de visuales (videos, hablantes, fotos, esquemas, historietas, íconos, etc); registros visuales (mapas conceptuales, esquemas, fotos, filmaciones de la clase, los alumnos produciendo, historietas, pictogramas....).

LA LSA es lengua en la que se transmiten los contenidos escolares. El análisis del currículum permite vislumbrar de qué modo están involucradas funciones del lenguaje relacionadas con: describir, narrar, comparar, cuantificar, preguntar, formular hipótesis... que son funciones que los niños deben desarrollar en LSA, pero no pueden quedar libradas a su aparición ocasional.

1.2. ESPAÑOL: ³

La segunda lengua aparece primero como lengua enseñada hasta que paulatinamente, alcanzado determinado nivel, comienza a incluirse como lengua vehicular de otros contenidos escolares. Distinguimos dos lenguas: La **Lengua escrita (LE)** a partir de los textos, desde la visión, con el sustento semántico de la LSA, con la que se habla sobre lo escrito. La **lengua oral (LO)** trabajada en forma individual, así como en grupos pequeños y conforme su evolución, puede ser también lengua de enseñanza de algunas materias. La

¹ Resta para ello la capacitación de todos los docentes en ling y metalin de la LSA.

² INPUTS EN LSA: textos en LSA, u otros materiales visuales que permitan, luego un texto en LSA.

LO es abordada desde las posibilidades individuales; comienza con los niños pequeños desde la audición y se retroalimentará luego, desde la lengua escrita y la lectura del habla⁴ en los casos necesarios.

No obstante, es necesario tener presente que el diagnóstico sociolingüístico que las escuelas realizan puede modificar la relación L1 – L2 entre grupos escolares.

1.3. Enfoque didáctico: Enfoque comunicativo para todas las lenguas

El enfoque didáctico es ampliamente desarrollado en la publicación sobre los seminarios 2006, Dirección de Ecuación Especial, 2007. Sólo recordamos aquí algunos aspectos especificados en los documentos:

🚦 el enfoque comunicativo es adoptado para todas las lenguas (LSA; LO; LE). En él, “se presentan muestras de la lengua y se incita al estudiante a reflexionar sobre ellas para intentar sistematizar algún aspecto. El objetivo primero y último de este enfoque es que los contenidos giren alrededor del concepto de función comunicativa, ya que todo conocimiento que se adquiera tiene que poder ser puesto en funcionamiento. Es así como se presentan textos (escritos u orales en Español o LSA) y se intenta que los estudiantes puedan hacer inferencias a partir de ciertas regularidades y así establezcan diferentes hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua en ese texto”. (documento citado).

🚦 Las características que se requieren para que una actividad sea comunicativa son las siguientes:

- 🚦 **interacción** (por lo menos dos personas tiene que participar de la actividad, una puede no estar presente (el destinatario de una carta, pero el alumno tiene que poder representárselo en mente a la hora de tener que escribirle)
- 🚦 **explicación** (qué están haciendo y para qué: los alumnos tienen que tener clara la finalidad de la actividad para saber en qué casos pueden aplicar esos conocimientos en su vida cotidiana).
- 🚦 **predicción nula** (que la respuesta no sea previsible)
- 🚦 **vacío de información** (que realmente uno de los participantes no tenga toda la información, es decir, que realmente se esté comunicando para decir algo que el otro desconozca, como en la vida cotidiana).

🚦 El proceso didáctico consiste en:

**FUNCIÓN
COMUNICATIVA**



INPUT



COMPRENSIÓN



Se trata de exponer a los alumnos a textos de la lengua, lo más real posible, graduando la dificultad; un texto no demasiado lejano del nivel del alumno, pero sí con elementos que desconozca. Ello se llama “*input comprensible (i + 1)*” (S Krashen)

No implica comprender la totalidad. Puede repararse sólo en cierta información. Hay que fijar propósito de lectura, recurrir a conocimientos previos, realizar las etapas y estrategias de lectura, etc.

³ Su desarrollo teórico y didáctico es ampliamente descrito en el libro “Seminarios 2006”, DEE, 2007

⁴ Este término es mucho más abarcativo que el tradicional “lectura labial”, implica los elementos paraverbales que son tan importantes en la comunicación

SISTEMATIZACIÓN GRAMATICAL



Al elegir el texto, el docente ya tiene seleccionado previamente qué aspectos va a enseñar del vocabulario y la gramática. Se enseña en uso y después de verlo varias veces, se da una explicación. Recurrir a otros textos

EJERCITACIÓN



OUTPUT (producción)

Se ejercita lo enseñado en distintos contextos. Los ejercicios deben ser variados.

Se propone a los alumnos la producción de texto real como los que se han leído, usando borradores, que no es lo mismo que ejercitar. Esto determina el nivel real de los alumnos, no así los ejercicios. El objetivo de esta producción es que los alumnos puedan poner en práctica la función comunicativa que fue la guía toda la propuesta.

Aspectos generales de las Prácticas del lenguaje:

Situación comunicativa, variedades y unidades lingüísticas

- Comunicación verbal y comunicación no verbal.
- Lenguaje natural y lenguaje simbólico. Diferencias.
- Parámetros de la situación comunicativa. Identificación.
 - La interpretación de roles según los requerimientos de la situación comunicativa, en el contexto cotidiano o en ámbitos imaginarios.
- Distintos medios de comunicación (visuales, gráficos verbales, no verbales y mixtos).
 - Variedades lingüísticas.
 - Lenguas de señas, lenguas gráficas, lenguas orales; primera lengua, segunda lengua.
 - La escucha, identificación y ubicación en su contexto, de variedades lingüísticas regionales (palabras, frases, pronunciaciones).
 - Variedades de uso en la escuela. Comparación con las formas empleadas fuera de la misma.
 - Formas de la lengua estándar. Su exploración.
 - Cambios de código.
 - Organización discursiva. El reconocimiento y la producción de pausas en el discurso.
 - Identificación de las unidades de la lengua en discursos propios y de terceros: segmentación de LSA, lengua escrita, lengua oral en sus unidades menores.

2. LENGUA DE SEÑAS ARGENTINA (LSA)

Una primera aproximación

Lo que sigue son orientaciones sobre la enseñanza de la LSA. como área específica y con criterio comunicativo.

Ha de considerarse que en el momento de puesta en texto del presente documento nos encontramos transitado un trabajo regular con los Instructores Sordos en la Dirección de Educación Especial en forma mensual con resultados altamente satisfactorios. Por otra parte, existe un número significativo de docentes en diferentes momentos de formación en LSA, lo que involucra a muchos de ellos especialmente en el estudio lingüístico y metalingüístico de la misma, en forma mas avanzada más allá del nivel de usuario.

Por lo anteriormente dicho, entonces, el desarrollo que aquí se ofrece es una orientación que expresa lo que se ha venido concluyendo en estos años de trabajo, sin que signifique que quienes están en proceso de estudio básico de la LSA estén obligados a apresurarse.

Al presente, seguimos con el criterio de organizar espacios de agrupamiento flexible y asociación docente a partir de los docentes más formados de la institución, con los instructores sordos planificando secuencias didácticas y clases.

Consideraciones generales:

Aquí se presentan **orientaciones para la didáctica de la misma**. Las orientaciones pretenden ser propuestas que cada escuela podrá variar para crear su propio proyecto curricular siempre y cuando la formación docente (actual) en proceso lo permita realizar.⁵ Es decir que supone la toma de decisiones por parte de los docentes. Distintos ejemplos de desarrollos realizados en las escuelas pueden leerse en la publicación que sintetiza el Seminario “Alfabetización Bilingüe”, 2006.

Como fundamentación teórica de las orientaciones se presenta **la evolución de la adquisición del lenguaje** (se refiere a las etapas que se transitan) y sobre el que hay numerosos estudios en niños sordos. Todo aquello que es lengua oral en los diseños de “Prácticas del lenguaje” es una solución de continuidad en LSA, dado que el período de adquisición respeta el proceso más allá de las modalidades de lenguas. Sin embargo, ya que la LSA posee otras características, ello obliga a un diseño propio.

Asimismo **no hemos de olvidar que el período de su adquisición, salvo que el niño sea hijo de padres sordos, no ocurrirá del mismo modo en que habitualmente se adquiere la lengua primera en el hogar. Por ello, deben presentarse situaciones comunicativas cotidianas de las que los niños no tienen experiencia con sus primeros vínculos significativos interactuando en esa lengua, incluso compartir espacios junto con sus padres, especialmente en Maternal /inicial**. Entonces, hay aspectos didácticos que estudiamos para el español lengua - extranjera que son de gran utilidad.

En el campo lingüístico, no se vive hoy como una polarización diferenciada la adquisición – enseñanza, sino como un continuum. Dicho continuum se refiere a los procesos implícitos y explícitos, y no sólo a la intención deliberada o no de introducir aspectos de las lenguas. Es decir que, como con el español, **estamos obligados a una construcción transdisciplinaria para su abordaje en el contexto escolar**, ya que la enseñanza planificada es necesaria, especialmente por la situación sociolingüística de nuestros alumnos con un criterio comunicativo (como se describe más arriba).

Organización del cuadro de contenidos

Para la presentación de contenidos de LSA como área de Prácticas del lenguaje, se toma el criterio de expresar en dos columnas.

En la de la izquierda, los objetivos del nivel y los contenidos comunicativos, gramaticales y léxicos.

En la columna de la derecha, los fundamentos que explicitan especialmente la propuesta de contenidos en su correlación con el proceso de adquisición del lenguaje.

El orden de contenidos no es estrictamente un orden a seguir, sino una explicitación de los mismos que supondrá en cada institución la decisión acerca de la secuencia, y la correspondencia entre lo comunicativo, gramatical y léxico, además de los géneros discursivos y tipos textuales como las estrategias de comprensión, producción, interacción.

Como fue expresado en el Documento sobre Lengua oral, DEE, 2007, es **posible distinguir habilidades las cuales suponen:**

⁵ Algunos docentes están estudiando LSA, no se espera que quien no sepa la LSA la transmita.

COMPREENSIÓN	PRODUCCIÒN	INTERACCIÒN
Entender cuando es otro el que organiza y controla el discurso. Implica dos niveles de procesamiento de la información recibida: PROCESO TOP DOWN: Toda la información previa se pone en juego (por ej el conocimiento del tipo de texto, tema); es decir la integración en los esquemas previos PROCESO BOTTOM – UP: Se va desde unidades mínimas como el fonema hacia unidades más complejas.	Dirigirse a otro cuando es uno mismo quien organiza y controla su discurso.	Señar con otro demanda entender a otro y al mismo tiempo poder organizar el discurso a partir de lo que el otro dice.

El citado documento, destaca, además que

“El trabajo... comienza en la situación pragmática, en la interacción. A su vez la interacción es el modo real de evaluar si el niño avanza en la lengua.

Es un hecho posible que un alumno verbalice correctamente listas de palabras, frases, oraciones coordinadas, pero no pueda emplearlas en las situaciones adecuadas. Por lo cual, como ya se mencionó, es importante que se enuncien los logros específicos que pueden esperarse en la interacción”.

NIVEL MATERNAL / INICIAL:

Algunas reflexiones para comenzar...

En el año 2006, tanto con Directivos como con los docentes en el Seminario de Alfabetización Bilingüe, se **trabajó sobre la especificidad de este Nivel y la resignificación de las rutinas propias** con ejemplos reales, bibliografía específica y a través de la observación que ellos mismos realizaron en sus instituciones y plasmaron luego en trabajos prácticos sobre el tema en particular: Llegada al Jardín, ⁶despedida de los padres, rutinas de inicio, de asistencia, de despedida, etc. En este sentido, “... es el modo de recibir, es la mirada del que recibe con el que deja, es hacer un puente para que, el que se va, se vaya tranquilo y que el niño quede acogido en la institución, que no sea un pase corporal, sino que prime el lenguaje. Por eso es que nos interesa revisar los modos de acogida en las instituciones” (Redondo, Patricia, Directora Provincial del Nivel Inicial) Revista “Portal Educativo”, Año 2, Número 3, junio/julio 2007 DGCyE).

En la misma nota, Redondo destaca:

“¿Qué valor tiene un acto tan común para los maestros de nivel inicial como el de nombrar a cada niño, cada día? Eso que nosotros nombramos en nuestra jerga “rutina”, donde cada niño dice su nombre, hoy ha pasado a ser, si logramos reconocerlo como tal, un acto pedagógico. Puede constituirse en un acto pedagógico de primer nivel porque los niños, en condiciones de desigualdad, una de las primeras cosas que pierden es su

⁶ Pueden leerse ejemplos en la publicación “seminarios 2006”

nombre. Pasan a ser un número cuantificado por muchos y distintos actores y pierden la identidad y la advertencia de una generación adulta que se tiene que responsabilizar por cada uno”.

Es entonces primordial darle al nivel maternal inicial una valoración adecuada en cuanto a su importancia en la vida del niño y sus familias, así como su carácter particular, sin convertirlo en un periodo de anticipación de etapas, focalizado solo en el lenguaje como un aspecto a compensar, etc.

Centralidad de los gestos de sostén y cuidado, centralidad de los vínculos

Haciendo referencia ahora específicamente a **la adquisición del lenguaje**, Jerome **BRUNER** (1986) señala que la importancia del juego es esencial, destacando el papel de la relación entre determinados juegos y la adquisición del lenguaje. En estos juegos se dan interacciones triangulares entre adulto, niño y objetos a las que llama “ **FORMATO** “ Así **distingue formato de acción conjunta**: situaciones en las que el niño/a y el adulto actúan sobre un objeto de forma conjunta (juego de dar y tomar).; **de atención conjunta**: situaciones en las que el adulto y el niño/a atienden conjuntamente a un objeto (juegos de indicación, de lectura de libros,...); **mixto**: atención y acción conjuntas (juego del cu-cú).

En los tres formatos, adulto y niño/a se implican para elaborar procedimientos que aseguren la interacción. Ambos deberán estar de acuerdo sobre procedimientos como: cuándo iniciar el juego, cuando quieren acabarlo, en qué lugar quieren comenzar, qué conducta sigue a la del otro, etc.

“El interés de estos juegos radica en que las relaciones sociales que en ellos se implican estarán en consonancia con los usos del lenguaje en el discurso, así, su dominio comporta el dominio de aspectos cruciales del diálogo” (Bruner, 1986).

Es relevante conocer conclusiones de **investigaciones referidas a las interacciones entre madres sordas y sus bebés sordos, especialmente en los dos primeros años de vida, en las que se destacan estrategias por ellas utilizadas**. Tales estrategias, sobre las que más adelante reflexionaremos en sus fundamentos, es necesario tomarlas en cuenta como educadores:

- *La realización de la seña en el campo visual del niño*, incluso en su cuerpo, por ejemplo en su propio rostro, en la mejilla, etc... modificando, incluso los parámetros propios de la seña.
- *Llevar el objeto referente delante del campo visual del niño y luego señar.*
- *La importancia de que los 5 dedos de la mano se encuentren en el campo visual del niño.*
- *Lentificación de las señas.*

Hacia el segundo año de vida del niño, se observan modificaciones:

- *Las señas están respetadas en sus parámetros y declinando en la lentificación de las mismas.*
- *Estrategias para llamar al niño para que preste atención* (sacudir la mano delante de él, toque en su hombro...).
- *Las madres sordas esperan la mirada del niño para empezar a señar.*

Contenidos:

Las orientaciones siguientes servirán, a su vez, como indicadores de evaluación.

Nivel Maternal / Inicial

Objetivos : Establecer una comunicación positiva y vínculos interpersonales. Habitar el cuerpo, el espacio, el tiempo. Construcción del contacto, la mirada. Desarrollo lingüístico.	FUNDAMENTOS: <i>Correspondiendo el Nivel Maternal /Inicial al período de la adquisición del lenguaje, en cuanto a la LSA específicamente, nos ayudará recordar las características de este proceso.</i> En primer lugar, podemos decir que investigaciones comparadas entre niños oyentes y sordos, en distintos países, en distintas épocas como por parte de distintos investigadores, demuestran el tránsito por las mismas etapas en la adquisición del lenguaje, más allá de la modalidad auditiva o visual.
Estos propósitos suponen:  Momentos de rutinas cotidianas” individuales” entre niño madre –padre, niño y docente a través de: privilegiar juegos de contacto, gestos claros de indicación de estar respondiendo a sus necesidades (sonreír). No sólo atenderlo, sino dedicar atención a devolver una sensación positiva de sí mismo, de estar en comunicación.  Mover manos, cuerpo, rostro delante del niño  Enfatizar expresiones faciales. Expresiones faciales de agrado-desagrado, etc.  Más allá de que las reglas de la gramática de la lengua supongan determinados RNM, por ejemplo, una expresión de bajar la ceja (que puede parecer negativo a un bebé), las madres sordas acompañan la seña con una expresión feliz. Las expresiones faciales felices buscan que los bebés puedan sentir como importante y agradable mirar a sus madres.  Danzar con las manos señando delante del niño rítmicamente.  Repetir señas, enunciados.	PROCESO DE ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE: El proceso de adquisición del lenguaje es independiente de la modalidad de lenguas, supone el desarrollo de etapas y a su vez de niveles evolutivos en ellas. Las características de este proceso no hablan de una orientación natural hacia la oralidad, ni que la lengua fónica sea crítica para el desarrollo emocional y cognitivo. Lo crítico es en términos de la necesidad de una lengua accesible y que evidencie, tal como señala Laura - Ann Pettito <i>“particulares patrones distributivos, rítmicos, temporales de aspectos de estructuras de lengua natural, a lo largo de dimensiones físicas específicas: "modulación prosódica temporal (juegos de entonación) y el contraste de segmentos silábicos, ambos niveles de organización de lengua que son encontrados en lenguas habladas y señadas” y prosigue “si el input contiene estos patrones específicos, los niños procurarán producirlos independientemente si encuentran estos patrones en las manos o en la voz”.</i> <u>Como vemos se está refiriendo a los patrones suprasegmentales del habla.</u> De aquí podemos concluir, entonces, el proceso de adquisición no es igual a lengua oral y es necesario que el input sea siempre una lengua y no palabras o señas aisladas, así como hablantes interactuando.

⁷ Se puede recurrir al material editado “Cuentos a Mano”, ADAS, 2005, como un ejemplo, además de los cuentos en sí mismos, como ejemplo de didactización de la LSA.

<i>lo general es hecho tocando la cara del señante, ella lo hizo sobre la cara del bebé, en cambio. Entonces ella se inclinó atrás un poco y señó "al bebé" de modo regular. Todo el rato, la madre sonrió y miró a su bebé. Cuando el bebé sonrió luego de ella, la risa de la madre se hizo más brillante", (Maestas Y Moores, 1980).</i> . En Gallaudet destacan algunas estrategias que hemos trabajado oportunamente : - Es importante que los docentes puedan variar la cantidad de contextualización y los niveles de complejidad de sus textos en LSA para incluir a todos los niños. - Es necesario que haya redundancia en el input y formas diversas de expresar el mismo significado. - Se debe relacionar una forma más familiar en LSA con una más descontextualizada. Se propone el trabajo desde el nivel pre- lingüístico a lo lingüístico como el progreso natural en la adquisición del lenguaje, más allá de las lenguas y su modalidad Etapas prelingüística: Del cuerpo total hacia los gestos y de ellos a las señas - Construcción de la mirada. El juego. Los roles en la interacción. - Expresiones del cuerpo total hacia el rostro, del rostro hacia las manos. (prepara la conciencia de rasgos no manuales -RNM-) - El gesto. La pantomima, la LSA. - Normas que rigen el intercambio comunicativo. Construcción de la intención comunicativa: llamada, el contacto, el mirar al interlocutor. Toma de seña.	En este proceso, podemos distinguir,⁸ dos períodos: Prelocutivo y locutivo. Etapas prelingüística: <i>Los niños oyentes relacionan simultáneamente (implícitamente o explícitamente) lo que sus padres dicen y la exploración que hacen de los objetos y del entorno, es decir, el lenguaje hablado de los padres y la información visual. En cambio los niños sordos, dependientes de la modalidad visual, reciben ambos inputs de manera secuencial, haciendo que la relación entre lenguaje y significado les sea menos obvia. Así la introducción de LS o un habla con soporte visual es insuficiente, si otros aspectos del ambiente lingüístico no son modificados, por ejemplo, asegurándose que las señas sean mostradas con los objetos cerca de su campo visual</i> Durante esta etapa, que abarca el primer año de vida, la comunicación que establece el niño oyente con su medio (familia), especial y particularmente con su madre, es de tipo afectivo y gestual.
---	---

⁸ Reconocida lingüista, investigadora

 La mirada en el intercambio lingüístico: sostenerla, retirarla, etc.  Turnos de intercambio: Pedir la palabra y ceder la palabra Interés por los objetos:  Proceso: percepción visual, atención visual, memoria visual hacia enunciados que se segmentan y hacia la atención dual (mirar la Lengua y los objetos). Especializar la percepción visual en atención visual. Hablar sobre el objeto, hacer un comentario de modo de atender a dos partes de la interacción: mirar y hablar sobre ello. Construir la referencia, a qué nos referimos, mirando el objeto y hablando sobre él. Tomar en consideración la característica de los objetos, su ubicación, forma, relaciones con otros, el carácter representativo visual Propiciar situaciones en las que se trabajen : La Memoria visual de objetos, colores, movimientos, de dibujos, de secuencias. Los Gestos deícticos: Señalar personas, objetos, lugares deseados. Los Gestos referenciales: teléfono, chau, hola, entre otros, que no son señas, sino gestos convencionales.	De allí que para estimularlo lingüísticamente la madre deba utilizar, el lenguaje verbal, junto con el lenguaje afectivo y gestual. La palabra debe acompañar siempre al gesto y a las actividades de la madre con su hijo. Turnos de intercambio: Ciertos autores ubican la interacción alrededor de los 3 meses de edad basado en las <i>vocalizaciones como un aprendizaje temprano de turnos de intercambio</i> que suponen conductas que acompañan vocalizaciones, como movimientos, tacto, expresiones faciales y miradas. Los niños y padres parecen intercambiar turnos entre estar activos y pasivos Interés por los objetos: Alrededor de los 5 meses, <i>aparece el interés por el mundo de los objetos</i>, supone la mirada compartida junto con la madre hacia los objetos que los adultos convierten en juguetes interesantes. Los adultos han de hacer, por su comportamiento, de esto un asunto compartido. Ellos a menudo comentarían el juguete, o indicarían ello. La referencia conjunta implica ambas partes en una interacción que asiste a la misma cosa, y sabiendo ellos que ambos hacen así. Esto es importante para comunicación y desarrollo de lengua. En la etapa prelingüística surge el balbuceo. Los niños sordos también producen sonidos aproximadamente en los primeros tres meses de vida. (Pettito) Los niños sordos hijos de padres sordos, expuestos al input de la lengua de señas, balbucean en LS, tal como demuestra Pettito en sus más recientes investigaciones. La especialista particularmente observó <i>“gestos de contraste entre movimientos como abrir y cerrar la mano”</i> similares a los contrastes silábicos en la lengua oral. Volterra señala que la capacidad de empleo de instrumento anticipa mayor iniciativa en la comunicación (mirar también Rebaja, Benigni, Bretherton, Camaioni, y Volterra, 1977). “En el mismo período en cuales observamos en los niños apoyos usados o palos para tirar objetos (8/10 meses mayor de edad) ellos también comenzaron a:
--	--

	· usar objetos como "instrumentos" para obtener la atención adulta, produciendo comportamientos comunicativos como la exposición, el dar, señalar comunicativo; para invocar la ayuda adulta en la obtención de objetos mediante la petición ritualizada o señalar comunicativo y señala <i>“el primer etiquetaje de una palabra apareció dentro de las mismas clases de secuencias comunicativas en un período posterior, cuando otras capacidades como la imitación aplazada, la memoria para objetos ausentes o gente, y la forma inicial de juego “fingido” comenzaron a surgir”</i>. <i>“La importancia de los gestos en la etapa prelingüística es central. Entre los 9 y 13 meses emergen una serie de gestos como dar, mostrar, señalar y peticiones ritualizadas que preceden a la aparición de la primera palabra”</i> (Volterra, Bates, Amaioni,1976) tanto en niños sordos como oyentes. Los gestos no cesan con la aparición de palabras y juegan un rol importante en la transición de la etapa de la palabra hacia la de frase de dos palabras. Por ejemplo, en niños oyentes se observa que el uso de gestos no cesa con la aparición de palabras sino, que crece y juega un papel importante en la transición. Antes de un año de la edad, los niños comienzan a comunicarse intencionalmente principalmente con gestos, y estos gestos son acompañados a menudo por vocalizaciones. Éstas son progresivamente más sofisticadas y similares a las palabras usadas en la lengua del adulto a la cual son expuestos los niños. Alrededor 14 meses hay una equiparación entre los canales gestual y vocal. <i>“En este período bimodal, según lo resumido conveniente por Abrahamsen (2000), las palabras no se diferencian de los gestos y los gestos no se diferencian de palabras, mientras que aparecen primero. Las palabras y los gestos parecen codificar significados similares, y pasan con un proceso similar de descontextualización. Las modalidades vocales y gestuales se utilizan juntas, y estas combinaciones marcan la transición a la etapa de frases de dos palabras.”</i> (Rebajan, Bretherton, Snyder, la Orilla, y Volterra, 1980: 408-409): Comparando niños sordos y oyentes, estos autores destacan:
--	---

	Símbolos vocales y símbolos gestuales surgen alrededor del mismo tiempo. Ambas clases de símbolos al principio son adquiridos con objetos prototípicos, en rutinas sumamente estereotipadas. En tiempos aproximadamente paralelos, ellos gradualmente se descontextualizan o se extienden hacia fuera a una gama más amplia y más flexible de objetos y acontecimientos. La emergencia de los gestos de dos características distintas: deícticos y gestos referenciales: Los niños sordos no hacen más gestos que los oyentes, sino gestos no lingüísticos (como todos los niños) y señas (gestos lingüísticos, palabras). Esther Dormí de la Universidad de Tel Aviv, desarrolla en sus investigaciones que se emplean gestos deícticos para generar los episodios de atención conjunta entre niños y adultos, mientras que gestos de referencia representan significados simbólicos. Los significados de los gestos de referencia que significan objetos, acciones, y relaciones se parecen a los significados de palabras y signos; los niños incluyen gestos del tipo: "chau", "¡bravo!", "No", " el sueño, " "el teléfono", "el sombrero", "y hambriento" (Dromi y Ringwald-Frimerman, 1996). Varios estudios han revelado que gestos tempranos de referencia son aprendidos y al principio integrados en diario, actividades rutinarias, su empleo para las tempranas experiencias sociales del niño en la comunicación con su madre (Caselli, 1990; Zaidman, 2001; pero mirar también el Goldin-prado y 1984 Mylander). La producción de gestos simbólicos apoya el estudio de palabras convencionales y signos y andamian el curso de su acumulación así como la diferenciación semántica con el tiempo. Ha sido argumentado que el desarrollo de significado en gestos de referencia estrechamente se parece al curso de la adquisición de palabras convencionales y signos convencionales Sin embargo estos gestos tempranos en niños oyentes son menos usados para comunicarse realmente, como lo hacen los niños sordos (Gregory & Hindley, citados en Marschark, 2001). La importancia del estudio de los gestos está dada por constituir los precursores de las señas. Los gestos acompañan las señas de la misma manera que acompañan el habla.
--	--

Etapa lingüística: El proceso natural implica la diferencia entre comprensión y producción. En su producción los niños pasarán por etapa de una seña, frase de dos señas, etc. Comprenderán mucho más y atravesarán período silencioso. Manifestarán lingüísticos sobre actividades y juego como el comer, el juego con vehículos, teléfonos, juegos de intercambio y dormir, baño, y el juego de muñeca. Vinculados a estos intereses aparecerán los repertorios de 2 gestos convencionales que implican el mismo juego de intereses: comiendo, vistiendo, cocinando, los teléfonos, cambian juegos... ⁷Funciones comunicativas: Hablar de sí mismo y los demás: datos, gustos, etc Seguir consignas escolares cada vez más complejas El tiempo y sus relaciones con la vida cotidiana. Expresar y realizar pedidos. Agradecer. Afirmar. Negar Expresar necesidades y gustos, disgustos. Afirmar. Negar Expresar estados de ánimo, sensaciones corporales, etc. Expresar dolor físico. Realizar preguntas al interlocutor y responder afirmando – negando, respondiendo qué, cuándo, dónde, por qué, quién... Preguntas Q y preguntas no Q: RNM Descripción de características físicas de personas, animales, lugares. Describir el modo de realiza acciones de personas, animales y lugares.	Etapa lingüística : Supone la emergencia de etapas: Palabra. Palabra –frase. Frase de dos palabras. De 2 a 3 palabras en una frase, dándose inicio al habla "sintáctica"; es decir, el niño comienza a articular palabras en frases y oraciones simples. Coordinaciones cada vez más complejas con frases incrustadas. Es sabido que lo gestual ocupa un lugar primordial en el salto hacia la frase de dos palabras, también de dos señas en el caso de los niños expuestos a la lengua de señas. Volterra expresa en sus investigaciones que cuando los niños se mueven a la etapa de dos palabras, numerosas combinaciones de palabras y de gestos fueron observadas (p.ej., " señalar - a la mamá, " el solicitar que la mamá se siente sobre la silla), y combinaciones de dos gestos (p.ej., " COMER - señalar (al alimento), solicitando para ser alimentado. <i>“Los niños pasan de una representación meramente léxica a una representación también sintáctica, al parecer en forma abrupta a la edad de los dos años. En ese sentido, es lo primero que adquiere el niño en el proceso de adquisición lingüística y es el requisito para la adquisición futura de la sintaxis”.</i> Efectivamente, después de los dos años, los niños despliegan sus capacidades para los procedimientos sistemáticos, como lo muestran las generalizaciones que realizan constantemente (por ejemplo, en español construyen <i>morido</i> como participio de morir, en vez de <i>muerto</i>, a partir de la regla general para sufiar <i>ido</i> a los participios de la tercera conjugación, al estilo de <i>partir, partido</i>); además, los niños elaboran formas incorrectas en su lengua que son correctas en otras. <i>“Todo ello prueba revela la puesta en marcha de un sistema por parte del mismo niño”.</i> Los distintos autores coinciden en que : La adquisición temprana supone errores de configuración, ubicación y movimiento que los niños irán ajustando progresivamente. <i>“Existe preponderancia de sustantivos y menor porcentaje de predicados que las lenguas</i>
--	--

Establecer comparaciones por forma, tamaño, ubicación, etc. Relaciones de causa –efecto, localización, temporalidad. Relaciones espaciales y temporales Crear historias. renarrar y describir. Distinguir realidad, ficción Planificar actividades personales y grupales. Expresar conjeturas • Hipotetizar razones de fenómeno • Responder acerca de cualidades. • Participar de intercambios con predominio de comprensión, uso de deíxis, etc. Funciones gramaticales/ Campos léxicos: • Expresiones prototípicas en LSA, rutinas sociales, frases hechas. • Señal personal. • Peticiones. Afirmación y negación. RM / RNM. • Terceras y primeras personas. Pronombres personales, posesivos. • Género y número. Concordancia de sustantivo –adjetivo; sujeto – verbo; sujeto –predicado. • Adjetivos para indicar características. • Adverbios de tiempo, cantidad, modo. Contable / incontable • Verbos de acción (S-O-V); de emoción (doler, gustar, encantar, pensar), • Enumerar. • Secuencia temporal y espacial: estado el tiempo, días de la semana, meses, secuencias de tiempo (qué se hizo primero y qué después; series de acciones). • Flexión verbal: concordancia: verbos direccionales /no direccionales. Número de los verbos	orales”. <i>” Hacia los dos años el niño posee un vocabulario aproximado de 300 palabras. En sus expresiones suele observarse, también, el inicio de la utilización de los pronombres personales "yo" y "vos" y el posesivo "mi" y "mío". Sus frases expresan intención y acción: "hace lo que dice y dice lo que hace".</i> Durante la edad preescolar, los niños expuestos naturalmente a LS incrementan rápidamente la frecuencia con la que usan signos convencionales para comunicarse acerca de objetos y acciones. Las investigaciones sobre el <i>American Sign Language</i> (ASL), corroboradas en los estudios sobre otras lenguas de señas, demuestran que las señas a esta edad se acumulan y modifican, lo que mejora la comunicación con otros. A los 3 años modifican las señas, como por ejemplo, inflexiones; a los 5 años de edad ya su producción cumple con la reglas del ASL, sin embargo a los 3 ó 4 años no saben que las señas pueden ser modificados para alterar su significado. Entre los 4 ó 5 años, el niño suele estar ya capacitado para responder a preguntas de comprensión referentes al comportamiento social aprendido, dado que su lenguaje ya se extiende más allá de lo inmediato. <i>Diferentes investigaciones describen el lenguaje de los niños preescolares comparativamente en LO como en LS encontrando en ambos:</i> • Emisiones acerca de objetos presentes: denominación, petición, imitación y rutinas sociales (frases hechas) • Emisiones sobre referentes presentes que relacionan más de un aspecto de la realidad: descripciones y atributos. Denominaciones de referentes ausentes. denominación y descripción de objetos ausentes. • Emisiones que reorganizan la realidad: comparan atributos de los objetos, tratan de secuencias temporales. Emisiones del nivel anterior sobre referentes ausentes.
--	--

• Estructuras comparativas objetos, personas: relaciones de mayor, menor, más, menos, forma, ubicación, etc. Responder por qué, relaciones de causalidad. • El espacio con valor sintáctico y semántico. Ubicar referentes en el espacio en el discurso. • Construir categoría semánticas y enumerar. • Distinguir configuraciones manuales y alfabeto dactilológico, distinguir y realizar enunciados que se segmentan en secuencias de señas. • El nombre español en dactilológico y otras actividades ligadas a la alfabetización inicial. LEXICO • Vocabulario cotidiano, cercano a la experiencia, contextualizado y en las situaciones comunicativas: • Personas más significativas de la vida del niño, Animales, lugares: la casa, la escuela, la ropa, juguetes, comidas, bebidas, barrio, colores etc. • Aspectos relacionados con la identidad. La familia. • Verbos para indicar acciones cotidianas, acciones habituales, acciones pasadas. Géneros discursivos: Cuentos, cuentos y más cuentos, pero no sólo cuentos. Es importante no limitar a este sólo género discursivo. Bases textuales típicas: Enumeraciones, descripciones, responder preguntas, renarrar historias, material ficcional y no ficcional, instrucciones. Pautas de organización discursiva: Perífrasis, coherencia, cohesión. Frases explicativas. Estrategias cohesivas.	Interrogaciones sobre sus nombres, características , • Emisiones que contienen razonamientos, predicen efectos, identifican causas. sobre las causas de los fenómenos. <i>En cuanto a la evolución del discurso en términos de la interrogación especifican niveles:</i> (Nivel I, porque solicita una identificación de objeto presente), “¿Esto qué es?” (nivel II, pide una descripción), «¿dónde está?» (Idem), “¿de qué color es?” (Nivel III, pide comparación), “¿cuál es más grande?” (nivel IV, solicita razonamiento).”¿por qué está roto?”
--	---

Con formato: Numeración y viñetas

Un ejemplo: Las canciones infantiles: Existen amplios desarrollos sobre la función poética en lenguas de señas, como lo son por ejemplo, la ASL y la FSL. Las canciones infantiles desprovistas de la música y su rítmica, de la gramática del español pueden aparecer como un tipo textual narrativo, descriptivo en la LS:

“Abordar las canciones infantiles en LS como un tipo de literatura ofrece la ventaja de sobrepasar la distinción atada al canal para reparar en los procedimientos poéticos comunes de LS y a LO.”
“...existen numerosos trabajos sobre la poética definidos por la REPETICIÓN y el CONTRASTE. En las canciones infantiles, una estructura rítmica puede ser desempeñada efectivamente apoyándose en, la duración relativamente larga o corta que separa estas unidades (señas), y la duración relativamente larga o breve de los movimientos y pausas que componen los signos.... “ Finnegan (1992)

El caso de las canciones infantiles nos puede llevar a pensar sobre las canciones en general. Sus traducciones deberían respetar en LSA las metáforas propias de esta lengua sin ser atadas a la música, rítmica del español. Pueden tomarse los textos de las canciones sin música, por ejemplo.

⁹Otras actividades posibles:

Para crear poesías, podemos relacionar sentimientos con imágenes, tal cual esta en el capítulo de “Lengua” en el libro “Orientaciones didácticas para la Educación Especial, 2006”, pueden hacerse en LSA. Que la duración de la seña sea lo que dura el ritmo del acontecimiento, reflejar su movimiento, por ejemplo el mar.

“Para escribir comparaciones se pueden utilizar imágenes que ayuden a establecer mejor los parecidos físicos, de actitud, de funcionalidad, sonoros, etc. Por lo tanto, una vez que el alumno planificó también el contenido de su poesía puede guiarse con preguntas: ¿con qué relacionás el amor? ¿A qué te recuerda? ¿A qué se parece? ¿Se parece más a esto o a esto otro?

En los procesos metafóricos muchas veces, el recurso que se utiliza es combinar, por ejemplo, listas de adjetivos que tradicionalmente se utilicen para comidas con otros sustantivos que no lo sean. Es así como se producen combinaciones del tipo ciudad dulce, pueblo amargo. Podemos combinar verbos que indican emisiones de animales con sujetos no animales y viceversa, de esta forma queda plasmado: el mar ruge. colores con personas ...”.

Emannuelle Laborit, actriz sorda francesa, en su libro “El grito de la gaviota” expresa: *“Tengo mi imaginación, y ésta tiene sus ruidos en imágenes. Imagino sonidos en colores. Mi silencio, para mí, tiene colores, no está nunca en blanco y negro”* (“El grito de la gaviota”, p. 17).

Estrategias y actividades:

Juegos como trabaseñas (en lugar de trabalenguas), las que empieza igual, familia de palabras, etc. Descubrir el intruso. Juegos corporales, faciales, de contacto, contacto visual, para construir con el cuerpo, formas con el cuerpo...formas de llamar la atención, pantomima, dramatizar situaciones y luego contarlas en LSA

Materiales:

Videos de programas de televisión infantiles, videos en LSA, hablantes en LSA, videos de todo tipo...imágenes, “Cuentos a Mano” (ADAS; 2005),

⁹ Se puede tomar de referencia lo estudiado en el Seminario 2006 acerca del trabajo que debe hacerse con el léxico para la LSA.

PRIMARIA

La propuesta curricular debe incluir los aspectos socioculturales:

- ✚ Conocer formas de agrupación y manifestaciones culturales de la Comunidad Sorda. Asociaciones, personas significativas, deportes para sordos, etc.
- ✚ Frecuentar personas y asociaciones significativas de la Comunidad.
- ✚ Valorar el rol del intérprete en la comunicación.
- ✚ Conocimiento de materiales editados en LSA.
- ✚ Historia de la Comunidad Sorda Argentina.
- ✚ Situación mundial y de otros países.
- ✚ Conocer la existencia de otras lenguas de señas.
- ✚ Seguir por los medios de comunicación. Compartir información de y en medios digitales sobre la Comunidad sorda nacional e internacional.
- ✚ Participar comunidades virtuales de personas sordas en el mundo a través de las TICS (tecnologías de la información y la comunicación).

PRIMER CICLO

La complejización de la lengua del discurso descriptivo y narrativo.

FUNDAMENTOS:

¹⁰Funciones comunicativas:

- Saludar.
- Presentarse.
- Referirse a sí mismo y los demás: datos personales , gustos, preferencias, procedencia, etc
- Seguir consignas escolares cada vez más complejas.
- Expresar y realizar pedidos, deseos y necesidades.
- Agradecer

Avanzar en el terreno de la propia lengua, implica saltos de nivel lingüístico dado por otros dominios y hablantes. Cuando todo niño ingresa a escuela, su lengua materna se enriquece porque se empieza a despegar del entorno cotidiano y otros hablantes aparecen en sus relaciones.

Hay autores que se refieren a la lengua de la escuela como una segunda lengua por aparecer un discurso más específico, y parte del crecimiento es la descontextualización. Por eso las lenguas se estudian en la escuela.

¹⁰ Se puede recurrir al material editado “Cuentos a Mano”, ADAS, 2005 como un ejemplo, además de los cuentos en sí mismos, como ejemplo de didactización de la LSA.

Expresar estados de ánimo, sensaciones corporales, etc.

Expresarse sobre el tiempo meteorológico y cronológico y sus relaciones con la vida cotidiana.

Realizar preguntas al interlocutor.

Responder afirmando – negando, agregando más información: qué, quien, de quien, cuándo, cuánto, cuántos, dónde, por qué.

Solicitar y ofrecer información sobre presencia /ausencia/ existencia o no/ de personas, objetos, animales, fenómenos, etc.

Solicitar y seguir instrucciones para ir de un lugar a otro, para hacer algo

Describir características físicas de personas, animales y lugares, objetos.

Describir modos de realizar distintas actividades de personas y animales.

Expresar cantidades (contables / incontables).

Establecer comparaciones por forma, tamaño, ubicación, etc.

Referirse a relaciones espaciales y temporales.

Expresar relaciones de causa –efecto, localización, temporalidad.

Planificar actividades.

Crear historias. Renarrar y describir. Distinguir realidad, ficción

Hipotetizar sobre las razones de un fenómeno.

Comprensión de textos referidos a las otras áreas curriculares

Contenidos gramaticales/léxicos:

Expresiones prototípicas en LSA.

Orden canónico S-O-V.

Concordancia sujeto – verbo; sustantivo –adjetivo; sujeto – predicado

Singular y plural: RNM para indicar plural. Reduplicación. Indicar el número con el pronombre personal. Clasificadores en el plural.

El progreso en el progreso de la propia lengua supone clases más formalizadas con la intención de producir saltos de nivel lingüístico, en los que la recomendación es partir de algo ya sabido y agregar algo nuevo que incremente las estructuras y el léxico sin cambiar de tema por completo. El niños sordo, en general, aprende ambas lenguas en la escuela. La situación es cualitativamente diferente.

Otros géneros discursivos. El desarrollo del discurso descriptivo y narrativo comporta el espacio con valor semántico. La ubicación de las personas, clasificadores. El discurso narrativo supone un uso determinado del espacio.

En los años escolares (alrededor de los 6 años), el niño puede percibir distintas unidades lingüísticas dentro de una lectura o discurso, percibiéndolo como un todo, debido al "dominio" del lenguaje.

El ajuste de las inflexiones verbales suele completarse hacia los 8 años.

Pronombres personales, pronombres y adjetivos posesivos, demostrativos.

Parámetros formacionales de las señas.: rasgos manuales (RM): Configuración (C); ubicación (U); orientación (O); dirección (D); movimiento (M).

Rasgos no manuales (RNM).

Clasificaciones múltiples del léxico: parámetros formacionales, campos léxicos, por categoría semántica.

Formación de palabras: iconicidad, lexicalización, derivación, composición.

Construcción de paráfrasis.

Interrogación sí/no y Q : qué, quién, cuándo, cuántos, cuánto, dónde, etc. RNM: Diferencias en la interrogación.

Modos de expresar afirmación, negación, duda, condición: RNM

Comparaciones: estructuras comparativas: más que /menos que/igual que, countables e incontables

El valor semántico del espacio: ubicación lugares, de referentes, RNM.

Marcas de tiempo y espacio. Formas de indicar el paso del tiempo, adverbios de lugar, de tiempo. Formas reindicar secuencia de acciones (números ordinales).

La ubicación y los traslados. Postposiciones para indicar localización.

Estar en /arriba de/debajo de / detrás, al lado de, lejos, cerca, etc.

Hay / no hay; tener /no tener. ¿Dónde está /dónde hay?

Adjetivos para indicar características físicas de personas y objetos

Adjetivos para indicar estados de ánimo (sujeto + estar adjetivo).

Clasificadores en funciones diferentes:

Sustantivos contables, incontables.

Formas de adjetivación (diferencias) y formas adverbiales:

Modulación de las señas en la adjetivación y otras formas de modalizar la cualidad, adverbios

de cantidad: muy alto / bastante gordo, poco agradable, etc). Contable / incontable.

Adjetivos y pronombres numerales y ordinales.

Verbos: Tiempos verbales y el espacio. RNM: relación manos - mirada. Tronco .Ubicación en el espacio.

Verbos frecuentes de acción (S-O-V; S-V, etc); de emoción (gustar, preferir, necesitar, querer, pensar). Justificaciones “ porque”.

Flexión verbal: verbos direccionales, no direccionales, transitivos, intransitivos.

Parámetros que se modifican en la conjugación.

Presente / pasado perfecto. El presente continuo /pasado imperfecto. La reiteración.

Futuro más cercano y lejano.

Alfabeto dactilológico para nombres en español. Alfabeto dactilológico para nominar cuando no existe una seña específica, para solicitar el significado de palabras, como apoyo en la escritura, etc..

Sobre los géneros discursivos y tipos de textos:

La recepción, interpretación y producción de textos en LSA que responden a diferentes

discursos: narrativos, instruccionales, descriptivos en presencia de los interlocutores o a través

de materiales en LSA. Producción de clasificadores en la descripción.

Narración: Secuencia narrativa. Marcadores temporales y espaciales.

Narrador: Primera persona, tercera persona y toma de rol

Recepción de textos poéticos. Tomar el ejemplo de las canciones infantiles citado en Inicial para reflexionar sobre “las canciones en LSA”.

Modo imperativo

Paráfrasis.

Recursos:

Juegos como trabaseñas, las que empieza igual, familia de palabras, adivinanzas, etc .

SEGUNDO CICLO / SECUNDARIA

La propuesta curricular debe incluir los aspectos socioculturales:

- ✚ Conocer formas de agrupación y manifestaciones culturales de la Comunidad Sorda. Asociaciones, personas significativas, deportes para sordos, etc.
- ✚ Frecuentar personas y asociaciones significativas de la Comunidad.
- ✚ Valorar el rol del intérprete en la comunicación.
- ✚ Conocimiento de materiales editados en LSA.
- ✚ Historia de la Comunidad Sorda Argentina.
- ✚ Situación mundial y de otros países.
- ✚ Conocer la existencia de otras lenguas de señas.

- 🚩 Seguir por los medios de comunicación. Compartir información de y en medios digitales sobre la Comunidad sorda nacional e internacional.
- 🚩 Participar comunidades virtuales de personas sordas en el mundo a través de las TICS (tecnologías de la información y la comunicación).

Continúa la complejización en el discurso narrativo, explicativo –expositivo y argumentativo. Los alumnos pueden ir trabajando módulos interlenguas, traduciendo de escrito a LSA y viceversa. Traducciones e interpretaciones de una lengua a otra y cambios de código en la conversación. Sintetizar información, resumir. Glosas: modo de transcripción de la lengua de señas. Funciones comunicativas: Seguir consignas escolares cada vez más complejas Expresar y realizar pedidos El tiempo y sus relaciones con la vida cotidiana. Realizar preguntas al interlocutor y responder afirmando – negando, respondiendo qué, cuándo, dónde, por qué, quién... Establecer comparaciones por forma, tamaño, ubicación, etc. Relaciones de causa –efecto, localización, temporalidad. Relaciones espaciales y temporales. Expresar estados de ánimo, sensaciones corporales, etc. Solicitar información., ampliación de la información, explicaciones. Seguir y dar instrucciones. Ir de un lugar a otro. Pedir información y dar Planificar actividades. Acordar encuentros, citas. Disentir. Acordar. Justificar. Estrategias discursivas:	Comienza a ingresarse con más claridad en géneros discursivos de mayor manejo de información. Temas escolares, discurso explicativo .expositivo y argumentativo. Supone incluir temas como: funcionamientos, razones, hipótesis, posibilidades, Traducción e interpretación, módulos intralenguas, cambios de código
---	---

Distinguir realidad, ficción. Organizar el discurso, seleccionando elementos léxicos, textuales y sintácticos. Crear historias. renarrar y describir. Argumentar, exponer, explicar. Aclarar, reformular y ampliar la información. Búsqueda de información preguntando, solicitando aclaración. Ejemplificación. Paráfrasis Organizar discursos referidos a temas de las otras áreas curriculares. Gramaticales /léxico: Parámetros formacionales.: RM: C, U, O, D. M. y RNM Concordancia. El plural: formas del plural. El espacio para designar distintos referentes. Pronombres personales; pronombres y adjetivos posesivos, demostrativos. Clasificaciones múltiples del léxico. Sustantivos contables, incontables. Diferencias en la interrogación y adjetivación. Formación de palabras: iconicidad, lexicalización, palabras compuestas, derivación, préstamos lingüísticos del español. Construcción de paráfrasis Modulación: formas de adjetivación y formas adverbiales. Adverbios de cantidad. Noción contable / incontable en la adjetivación y en las formas adverbiales.	
---	--

Modos de expresar: Interrogación: Preguntas sí/no y Q . RNM Duda, afirmación, negación con RM sin RM. Comparaciones: estructuras comparativas por distintos atributos. Clasificadores en funciones diferentes: expresar ubicación (postposiciones) en la producción Marcas de tiempo y espacio. Formas de indicar el paso del tiempo. La ubicación y los traslados, los límites temporales y espaciales. ¿Dónde está? /¿dónde hay? ¿cómo voy a?. Indicar límites de espacios. Indicar lapsos de tiempo y paso del tiempo. De a (tiempo y espacio) Cada ... años/meses/hs,etc Desde hasta (tiempo /espacio) Hace... días/ ...horas.../ meses Toda la noche / todo el día Mientras que /durante Imperativo. El condicional. La duda. El futuro incierto. El alfabeto dactilológico para nombres en español. Citas textuales (nombre de película, etc); para cuando no existe seña en LSA, para solicitar el significado de palabras, como apoyo en la escritura, etc.. Géneros discursivos y tipos textuales: Narración en primera persona, tercera persona y toma de rol. Marcadores temporales y espaciales (de orden lógico narrativo y en el discurso).	
--	--

La exposición – explicación: Ideas claves. Coherencia. Cohesión. Conectores lógicos del discurso (entonces, después, en primer lugar, pro último, etc). Síntesis, resumen. La argumentación, refutar, contradecir, acordar, disentir. Poesía. Metáforas. Uso metafórico del léxico. Traducción / interpretación LSA – español y español –LSA.	
--	--

SECUNDARIA: Consideraciones específicas

En el nivel secundario exige el ingreso con más claridad en géneros discursivos de mayor manejo de volumen y descontextualización de información, así como el establecimiento de relaciones cada vez más complejas. Temas escolares, discurso explicativo .expositivo y argumentativo. : funcionamientos, razones, hipótesis, posibilidades, justificaciones...

Si bien es consensuado que no se alcanza un pensamiento formal en todas las áreas, sino que hay especializaciones en dominios, es cierto que ser estudiante supone estar expuesto a los contenidos escolares demandando: hipotetizar, sostener varias ideas a la vez y poder compararlas, jerarquizarlas, incluirlas en otras, ejemplificarlas, etc

Tareas que demandan al pensamiento sostener distintas variables al mismo tiempo, operar sobre invenciones de la mente, sobre datos que no necesariamente pertenecen a la realidad como en el período de las operaciones concretas, existiendo una zona de transición entre lo concreto y lo formal ... son demandas cognitivas de la escuela.

Estas posibilidades no se desarrollan por el solo hecho de asistir la interpretación de los contenidos escolares, sino por un proceso mucho más complejo y progresivo del pensamiento en el que el lenguaje está seriamente implicado. El desarrollo de una lengua natural posibilita este punto de llegada.

Los contenidos suponen anclajes en lo ya conocido, distintos modos de acceso, en primer lugar más cercano a los alumnos, de corte cotidiano, indagando teorías implícitas, para poder ir hacia enunciados, distintos niveles de representación del mismo contenido, etc.¹¹

En este sentido, el diseño curricular jurisdiccional de Secundaria postula que : el “tipo de organización de las prácticas del lenguaje (donde existen puntos de intersección, aspectos específicos, y una variedad de recortes respecto de lo que significa usar el lenguaje en la vida social)” (Diseño Jurisdiccional del Nivel Secundario, 2006)

La intersección mencionada aparece graficada y especificada:



Eje	Eje Prácticas del lenguaje involucradas		
Prácticas del Lenguaje el ámbito de la literatura.	Leer literatura.		
Prácticas del Lenguaje en los ámbitos de estudio.	Buscar información.	Registrar, posicionarse críticamente y organizar información para construir el conocimiento.	Dar cuenta de los conocimientos construidos
Prácticas del Lenguaje los ámbitos de la formación ciudadana.	Interactuar críticamente con los medios masivos de comunicación.	Interactuar críticamente con las instituciones.	

¹¹ Ver los textos del seminario que se refieren al lexicón bilingüe.

2 ESPAÑOL

Sobre el español lengua escrita así como sobre el desarrollo específico de la alfabetización inicial, referirse a la publicación Seminarios 2006, “seminario Alfabetización Bilingüe”. La mencionada publicación, tanto como el trabajo realizado en las instituciones dan respuesta a la pregunta

¿Por qué el enfoque de lengua extranjera para el español?

Brevemente, se dirá aquí que no solamente se considera el castellano como lengua 2, porque en este caso se aprenda después de la LSA, sino porque supone un especial enfoque metodológico; enfoque de lengua extranjera. Este enfoque metodológico no significa una transferencia directa de su enseñanza a extranjeros, sino una nueva construcción, una trama que se ha tejido con el seguimiento de las realidades escolares en su implementación. El abordaje teórico – metodológico de la lengua escrita se puede tomar de los libros anteriormente mencionados, tanto como la lengua oral en su desarrollo del documento de apoyo “Lengua oral en la escuela bilingüe”, DEE, 2007.

DISEÑO ESPAÑOL LENGUA ESCRITA

Las lenguas extranjeras necesitan de una progresión graduada de contenidos para su mejor aprehensión. En ese sentido es que es imprescindible seguir un orden de presentación y de encadenamiento de los temas que les permita a los alumnos ir comprendiendo paulatinamente la información para poder asimilarla.

Se considera un nivel de desarrollo básico e intermedio de la lengua con subniveles.

Junto con los contenidos de lengua extranjera es fundamental tomar la situación de los géneros discursivos y tipos textuales, los contenidos de lingüística textual.

NIVEL INICIAL

La lengua escrita es lengua de intercambios comunicativos de la que principalmente se conocerá su uso social en las situaciones de la vida cotidiana, participante de los juegos grupales. No se trabaja formalmente la alfabetización, sino como parte de los proyectos curriculares y naturalmente ligada a las situaciones, a la indagación, al observación, el juego, la escritura de los niños... Es importante respetar los ritmos y posibilidades de los niños y los grupos.

CONTENIDOS:

 Lo gráfico en su naturaleza semiótica antecediendo a la lengua escrita: íconos diversos, íconos culturales para indicar lugares, consignas, objetos, imágenes de todo tipo, signos cinéticos, de emociones, por ejemplo en historietas, humor gráfico, etc.

 Identificación de material para leer.

 Presentar textos reales, variados en situaciones de uso social por el fin pragmático y para extraer palabras, formulas ritualizadas, repetitivas.

 Progresivamente: Idea de texto y palabra:

 El nombre y nombres de compañeros, padres, roles familiares.

 Léxico cotidiano (algunas bebidas, comidas, juguetes, útiles, ropa, colores, etc.) en situaciones de etiquetamiento para clasificar, identificar, etc.

 Señalamientos de lugares: nombres de lugares de la escuela.

 Calendario, notas a padres, consignas escolares. etc.

 Ir iniciando categorías. orden del abecedario, números, etc.

 Conocimiento de letras, alfabeto dactilológico, etc.

PRIMARIA

Comienza formalmente la alfabetización inicial y la enseñanza de la lengua escrita desde la visión de una lengua extranjera.

Seguidamente se presentan los contenidos en el formato de una grilla. La lógica de la grilla que se presenta a continuación fue pensada a partir de los siguientes principios:

- 1- En una lengua extranjera la información lingüística está vinculada estrechamente a la comunicación. Por tal motivo, la primera columna que observa es la que hace referencia a la *función comunicativa*.
- 2- Para poder expresar una determinada función comunicativa se necesitan conocimientos gramaticales y léxicos que permitan expresarla. Por tal motivo, esas son las dos columnas que le siguen.
- 3- Los contenidos gramaticales y léxicos requieren de dosificación de la información para poder no sólo comprenderla sino incorporarla después en los intercambios comunicativos. Como en cualquier lengua extranjera que se aprende, hay que practicar y volver a lo aprendido más de una vez.
- 4- La lógica de presentación responde a los siguientes criterios:

frecuencia (estructuras que los hablantes usen frecuentemente para expresar ese contenido comunicativo) **recurrencia** (estructuras que se puedan volver a usar con otros significados, así el alumno ya las conoce). En este punto, es posible que una forma enseñada tenga otra forma de expresarse pero que sea utilizada sólo en ese contexto. Ej: “yo me llamo” (es muy frecuente, pero la estructura se utiliza sólo con el nombre. “Yo soy” es mucho más recurrente, por ejemplo para expresar pertenencia a un equipo de fútbol, descripción física y psicológica. En la columna del final, aparecen *otras expresiones relacionadas*, para este tipo de casos.

- **ir apoyando el aprendizaje en el contenido que se acaba de ver**. De este modo se refuerza lo anterior y sólo se agrega una información nueva.

Géneros discursivos se intenta que la función comunicativa aparezca en los formatos discursivos en los que suelen aparecer en la vida cotidiana. Saludos en cartas, mails; identidad en formularios de trámites, concursos, etc.

Dos grilla finales: repaso e interrogación

Puede ser conveniente para los alumnos saber cómo van a estar estructuradas las clases como para poder anticipar de alguna manera la lógica de presentación de contenidos, una vez que estos hayan sido presentados más de una vez. Por tal motivo, se realizan dos secciones:

1- **Repaso**: incorporando las personas del paradigma verbal, se repasa lo anterior: esto sirve para verbos, formas pronominales, etc. En general en la grilla se trabaja con la primera persona y después se elige qué otras trabajar o seguir adelante con el siguiente tema. El docente tiene que tener muy en claro por qué pasa y cómo pasa...

2- **Interrogación**: la interrogación es compleja en su construcción sintáctica. Por tal motivo, se puso al final de cada tema. Puede servir también de repaso.

Condiciones de uso de esta grilla

Esta grilla es un modelo de planificación de contenidos, que sigue los criterios anteriormente mencionados.

No hay que seguirla en este orden, agotando todos los temas antes de pasar al siguiente. Un docente tiene que tomar la decisión acerca de qué contenidos comunicativos y con qué profundidad los va a trabajar, a partir de lo que los alumnos ya saben, lo que más necesitan según

su edad, momento de escolarización, intereses. Sí es necesario que, en los cambios que promueve, encuentre la lógica de presentación de los temas: no hay que hacer saltos lingüísticos en los que queden temas sin ver y que son necesarios para expresar la nueva función. **Las posibilidades de combinación de los elementos de la grilla son variadas y es bueno que lo sean.**

Observación: Esta organización de contenidos ha sido tutorada en su implementación y monitoreada en las instituciones educativas tanto en el proceso docente como en el de los alumnos, con seguimiento de grupos escolares.

NIVEL BÀSICO: PRIMER CICLO

Expresión escrita: Objetivos a alcanzar

- Presentarse: Ser capaz de presentarse por escrito ante otros. Ser capaz de rellenar formulario con datos personales
- Ser capaz de hacer un pedido breve sobre necesidades básicas. Agradecerlo. Pedir permiso.
- Ser capaz de escribir textos sencillos sobre temas conocidos: la familia, la escuela.
- Poder escribir cartas personales donde describe su experiencia personal.
- Poder expresar gustos, dolor, estados de ánimo.
- Expresar existencia, comparaciones, descripciones.
- Expresar opiniones sencillas.
- Poder expresar acciones que se realizan en modo simultáneo al momento del habla.
- Expresar órdenes sencillas afirmativas y para la segunda persona informal: vos.

CONTENIDOS:

Contenidos comunicativos	Contenidos gramaticales	Contenidos léxicos	Géneros discursivos	Contenidos de lingüística textual	Tipo de ejercitaciones	Otras expresiones relacionadas
Saludar	Concordancia género y número (buenos días - buen día - buenas tardes). ¿Cómo estás? ¿Cómo está?	Hola- chau Las partes del día Formal / informal Vos / usted Bien - gracias	Cartas- mails	Exploración visual del texto: su topografía y tipografía. Adecuación de estos aspectos al sentido, función y tipo de cada texto. Usos sociales de la lectura.	Insertar el saludo en un dibujo. Saludar en un mail, en un mensaje texto.	
Presentarse	Soy + Nombre	Nombres (uso de mayúsculas.)	Etiquetas / Formularios/ cartas – mails – Chat	Tipos de textos para la recepción: descripciones, narraciones, adivinanzas, cartas,		“mi nombre es”; “me llamo”
	Soy + Adj (“o” / “a” = e) 3ras personas: él es/ ella es	Adjetivos para descripción física o psicológica.	Presentación- Cartas – Anuncios			

	Soy + nacionalidad (“o”/ “a”) Soy + de + lugar	Lugares de nacimiento/ barrios / pueblo / ciudad. Preposición “de” para indicar lugar.	Mapas, formularios.	instrucciones de uso diversos. Tipos de textos para la producción: listas, frases, invitaciones, consignas, esquelas, cuestionarios, viñetas, descripciones, adivinanzas, postales, cartas. Estrategias de escritura en proceso. La adecuación del uso según el lector, el propósito y contexto.		
	Soy + de+ equipo de fútbol	Equipos de fútbol	Carnets, banderines, etc.			
	Negación NO + soy de					
	Soy + sust. género variable “o/ a”- “ista”- “or/ora”- “e” Ella es.... El es...	Profesiones. Roles (la escuela)				
	Tengo + números + años Tengo + números + hermanos “os” “as”. Formación de plurales.	Números La familia				
<u>Interrogar</u>	¿Cómo te llamas? ¿Quién sos? ¿Cuántos años tenés?	Pronombres interrogativos	Entrevistas	Recreación de la estructura informativa y su significado; análisis de conectores y referentes, cadenas referenciales, contraste y énfasis.		
Expresar estados ánimo	Estoy + contento/ triste ¡Qué contento! / ¡qué triste!	Adjetivos para expresar estado ánimo Exclamativos				
Repaso de lo anterior con nueva información						
Presentar a terceras personas	Ella esEl es.. Mi mamá es...Mi papá es...	Posesivos. (mi, tu, su, etc).				
Presentación de grupo	Paradigma completo de los verbos <i>ser, estar y tener</i> . Ellos son.... Nosotros somos Ellas tienen Vos estás...	Todos los pronombres personales. Todas las personas.	Fotos, artículos de revista, entrevistas.			
<u>Interrogar</u>	Retoma saludo ¿Cómo estás? Preguntas sobre datos personales y de otros.					

Expresar necesidades y deseos	Personales: Quiero + artículo indeterminado (un/una) + sust. género fijo (quiero un lápiz)	Comidas / objetos del aula, etc. Demostrativos (este-ese- aquel). Posesivos (mi, tu, su, etc) Preposición “de” para indicar pertenencia.	Dialogos, folletos, propagandas.	El uso de diccionarios: monolingüe ilustrado y bilingüe.		
Expresar pedidos y pedir permiso	Quiero + infinitivo Puedo+ infinitivo	Acciones cotidianas				
Agradecer		Fórmulas de agradecimiento.				
	De otros: Vos querés... vos podés Ellos quieren... pueden	Paradigma completo				
<u>Interrogar</u>	¿Qué querés hacer? ¿Qué podés hacer?	Pronombres interrogativos	Entrevistas			
Expresar planes futuros	voy + a + infinitivo . Indefinidos: Todos los lunes Algunos días Cada martes Otros días	La hora / los días de la semana / partes del día / expresiones de futuro Indefinidos (algunos, todos, cada, otros) Preposición “a”	Agenda / horario escolar/ carteles / avisos / mensajes			
	De otros: vamos a salir, van a comer	Viajes y ocio				
<u>Interrogar</u>	¿Qué vas a hacer?					

Expresar gustos	Referidos a mí persona: (no) me gusta + infinitivo “me gusta” + art. Det (la/el) + sust género fijo en singular (no me gusta el café) “me gustan” + art. Det (la/el) + sust género fijo en plural (me gustan las bananas)	acciones cotidianas Comidas, colores, ropa, juegos, etc. Conector “porque”	
Establecer comparaciones sobre gustos	“me gusta mucho “me gusta más ... que”	más que/menos que - mucho/poco, etc.	
	De otros: Te gusta, le gusta, nos gusta Pronombres de OI: me/ te /le/nos/ les + gusta		
<u>Interrogar</u>	¿Te gusta ?¿Qué te gusta?		
Expresar acciones cotidianas	Presente reg. Modo indicativo - 1ra /3ra persona	Acciones cotidianas. Acciones de la escuela Expresiones regularidad: todos los días, todas las mañanas, etc Preposiciones: con, entre, desde, hasta, etc.	
	Pronombres reflexivos + verbos (me levanto, me peino, me baño, me lavo).	Partes del cuerpo	

	Verbos “ue”: dormir, acostarse, soñar, jugar. jugar + a+ art.det+ juegos	Algunas preposiciones: “a”, “con”, “de”, “sin”, etc. Juegos, deportes				
	De otras personas: Se levanta, se baña, Le duele, nos duele Juegan, sueñan,					
<u>Interrogar</u>	¿Qué haces a la mañana? ¿Qué te duele? ¿Qué te pasa? ¿A qué juegas?					
Expresar dolor físico	“me duele” / “me duelen” + art. det. + sust. (me duele la cabeza).	Partes del cuerpo, la salud, el hospital, etc.				
Expresar sentimientos, pensamientos y otras acciones habituales	Otros irregulares “ie” tener/ sentir / pensar/entender/cerrar/ mentir. Vbos “i” vestirse/ corregir/medir/servir/pedir	Enfermedades: tener fiebre, tos, sentirse mal, mejor, etc. Adjetivos para describir sentimientos.				
	Otros irregulares de uso frecuente: traer/ poner/venir/hacer/decir Voy/doy + contracciones (al/del) Saber/ conocer	Compras, útiles escolares, materias escolares, lugares de la escuela, mobiliario.				
	De otras personas: Sienten, corregimos, vamos, das, sabés.					
<u>Interrogar</u>	¿Qué traes? ¿Dónde ponés.....?					
Expresar lugares donde se hace/ donde hay algo	en la cocina...	Preposiciones que indican lugar.				
Expresar existencia y localización Describir lugares	Lugar + está + a la derecha / arriba / lejos Hay + art. Indeterminado	Lugares de la ciudad / partes de la casa. Distancias. Adjetivos para describir lugares. Expresiones de lugar Preposiciones: a entre, de, con, sin, etc.	Planos / mapas / guías de lugares			

<u>Expresar órdenes</u>	Imperativo: salí, caminá, doblá (sólo 2da persona y en singular informal –vos- y afirmativas). Para + infinitivo: Para ir; para llegar ir por ...	Medios de transporte, tránsito, la ciudad. Medidas, cantidades, Preposiciones de lugar y tiempo. Preposición: para / por	Planos, folletos, publicidades, recetas, instructivos.		
<u>Interrogar</u>	¿Cómo llego? ¿Cómo hago?				

NIVEL INTERMEDIO: Segundo Ciclo / Secundaria

Objetivos a partir de segundo ciclo:

- 🚦 Ser capaz de escribir textos sobre su experiencia personal presente; teniendo resueltos la mayoría de los temas del ciclo anterior.
- 🚦 Escribir textos sobre hechos pasados, de simples a más complejos.
- 🚦 Hablar sobre hechos probables
- 🚦 Ser capaz de hacer pedidos que involucren a terceras personas.
- 🚦 Expresar valoraciones de modo impersonal
- 🚦 Expresar mandatos y sugerencias
- 🚦 Expresar conjeturas sobre el presente y sobre el pasado.
- 🚦 Expresar condiciones posibles, probables e irreales.
- 🚦 Ser capaz de adecuar los textos a los distintos tipos de lectores, con un estilo apropiado.

CONTENIDOS:

Contenidos comunicativos	Contenidos gramaticales	Contenidos léxicos	Géneros discursivos	Contenidos de lingüística textual	Tipo de ejercitaciones	Otras expresiones relacionadas
Expresar acciones del pasado	Verbos en Pretérito Perfecto Simple Regulares Irregulares comunes: fui, puse, etc. Pretérito perfecto simple progresivo (Estuve caminando)	Expresiones que marcan pasado: ayer, la semana pasada, el año pasado, hace una hora, etc. Verbos para indicar acciones cotidianas.	Biografías / cuentos / noticias / postales / tickets	Exploración visual del texto escrito: su tipografía y topografía. Títulos, cuerpo, partes, subtítulos, oraciones tópico. Estructura del texto escrito: texto, párrafo, proposición, marcadores cohesivos, oración, cláusula, frase, palabra, letra.		
	De otras personas Comió, salió, compró Fue, puso, estuvo	Paradigma completo del pretérito perfecto simple		La adecuación del uso según propósito y contexto.		
Interrogar	¿Qué hiciste? ¿Qué comiste?					
Mencionar objetos o personas sin repetirlos	Pronombres de OD (me, te lo/a, nos, los/las). Pronombres de OI (me, te, le, nos, les). Se (OI)	Objetos, comidas, etc.		Recreación de la estructura informativa y de su significado. Análisis de conectores y referentes, cadenas referenciales, contraste y énfasis.		
Contextualizar acciones pasadas	Pretérito imperfecto Regulares e irregulares Hacía / había / tenía puesto / era Pretérito imperfecto progresivo (estaba trabajando)	El clima, la hora, ambientes, etc. Mientras tanto, en ese momento, al mismo tiempo, cuando, etc.	Cuentos, noticias periodísticas	Coherencia discursiva: secuencia de tiempos verbales; oración principal (tópico); nociones de ordenamiento y distribución de la		

	De otras personas: teníamos, eran,			información.		
<u>Interrogar</u>	¿Cómo era? ¿Dónde vivía? ¿Hacía frío?			Estrategias de comprensión lectora y escritura en proceso.		
Describir rutinas en el pasado	Pto. Imperfecto	Expresiones para hablar del pasado: cuando era chico, en el año..., todos los días, habitualmente, etc.	Agendas, calendarios, crónicas de viaje.	Diferentes modos discursivos: su exploración.		
	De otras personas: íbamos, estudiabas, jugaban			La recepción y la producción de textos escritos:		
<u>Interrogar</u>	¿Qué hacías cuando ...?			recursos literarios en textos literarios y no literarios.		
Informar sobre algo dicho en el presente	Estilo indirecto que refiere el presente: "hace calor": dijo que hacía calor". Presente e Imperfecto	Verbos de decir: decir, exclamar, enfatizar, subrayar, mencionó.	Entrevistas. Diálogos.	Géneros discursivos y tipos textuales		
Expresar acciones anteriores a otras pasadas	Pretérito pluscuamperfecto Verbo haber + participios (había salido)	Expresiones que indican tiempos pasados: antes, previamente, etc. Conectores: pero, sin embargo, etc.		La narración de experiencias propias.		
<u>Interrogar</u>	¿Qué había dicho?			La descripción según parámetros establecidos (dimensión, ubicación de objetos, lugares, personas).		
<u>Expresar pedidos corteses</u>	Condicional simple (tendrías....) Pretérito imperfecto (quería..)	Expresiones de amabilidad y cortesía	Cartas formales	La exposición con apoyatura gráfica.		
<u>Interrogar</u>	¿Qué querías?			La argumentación.		
Expresar probabilidad	Quizás, tal vez + subjuntivo presente (Quizás coma, tal vez mire)	Expresiones de probabilidad: quizás, tal vez, es probable, etc.		Acuerdo y		

	De otras personas Tal vez estén, quizás estudien			desacuerdo en conversaciones y discusiones.		El uso de diccionarios bilingües. Niveles de formalidad.	
Interrogar	¿Qué vas a hacer hoy?						
Expresar pedidos a terceras personas	<i>Necesito que</i> + presente de subjuntivo irregulares (necesito que vengas)	Verbos de necesidad e influencia: quiero, necesito, sugiero, etc.		El uso de diccionarios bilingües.			
	De otras personas: Quiere que yo vaya, Necesitan que ustedes hagan						
Interrogar	¿Qué querés que haga?						
				Niveles de formalidad.			
Expresar deseos con respecto a terceros	Deseo + que + subjuntivo presente. Deseo que estés mejor. Ojala + subjuntivo (ojalá vengas)	Verbos de deseo: deseo, espero, etc. Ojalá.					
Interrogar	¿Qué esperarás que haga?						
Expresar emociones con respecto a acciones de otras personas	Me molesta + que+ subjuntivo presente Me molesta que salgas	Verbos de emoción: gustar, molestar, fastidiar, doler, encantar, etc.					
Interrogar	¿Qué te gusta que haga?						
Expresar valoración de modo impersonal	Es importante + que+ presente subjuntivo Es normal que falten.	Expresiones impersonales de valoración: es importante, es terrible, es necesario, es conveniente, etc.	Noticias, cartas de opinión, editoriales y otros textos argumentativos. Titulares de noticieros de televisión.				

Interrogar	¿Qué harías si...? ¿Qué hubieras hecho si...?		

SECUNDARIA: Consideraciones específicas

El Diseño Jurisdiccional de Educación Secundaria, en el primer año, se refiere a la organización de contenidos como: *“tipo de organización de las prácticas del lenguaje (donde existen puntos de intersección, aspectos específicos, y una variedad de recortes respecto de lo que significa usar el lenguaje en la vida social)”* (Diseño Jurisdiccional del Nivel Secundario, 2006)

Independientemente de que los alumnos cursen el nivel en la sede de educación especial o en escuela común, la intersección planteada puede ser graficada en el modo siguiente, tal como aparece en el Diseño



especificando

12

Eje	Eje Prácticas del lenguaje involucradas		
Prácticas del Lenguaje el ámbito de la literatura.	Leer literatura.		
Prácticas del Lenguaje en los ámbitos de estudio.	Buscar información.	Registrar, posicionarse críticamente y organizar información para construir el conocimiento.	Dar cuenta de los conocimientos construidos
Prácticas del Lenguaje los ámbitos de la formación ciudadana.	Interactuar críticamente con los medios masivos de comunicación.	Interactuar críticamente con las instituciones.	

En la educación secundaria, es esperable que los alumnos puedan trabajar en estos niveles de lengua escrita. En la integración escolar, es importante que el acceso a los

contenidos no sólo sea por la interpretación en LSA, sino por una avanzada competencia en lengua escrita.

Es necesario, no obstante, recordar que la lengua escrita implica para los alumnos sordos, tanto accediendo a ella como produciéndola, hacerlo en su segunda lengua. Por lo tanto, que no deben obviarse todas las herramientas lingüísticas que se deben desarrollar en el alumno, asimismo como a tener en cuenta en la organización de la clase y los materiales de enseñanza, tanto como en las tareas y las evaluaciones.

Es un compromiso, por otra parte, cuidar celosamente la rigurosidad de la interpretación/ traducción de textos, así como las mediaciones entre personas.

ESPAÑOL Lengua oral:

(ver documento específico “Lengua oral en la educación bilingüe, DEE, 2007)

Los alumnos que por su audición realizan el trabajo de Terapia Auditivo Verbal o Estimulación Auditiva pueden seguir la evolución generativa del lenguaje oral; sin embargo, es necesaria en ciertos momentos una organización de la oralidad como lengua extranjera, también. Esta organización es fundamental para aquellos alumnos que harán su oralización a partir de la lengua escrita.

Para el desarrollo de la lengua oral se ha tomado el criterio de distinguir la comprensión, la producción y la interacción y el establecer dentro de los niveles: básico e intermedio, subniveles porque se cree que la oralidad puede aún presentar más matices como punto de llegada (máximo desarrollo en cada niño).

¹² Diseño provincial Educación Secundaria, 2006

ELABORACIÓN

Lic. María Eugenia Lapenda

Lic. Gabriela Rusell

BIBLIOGRAFÍA

Alisedo, Graciela, “*Alumnos sordos e hipoacúsicos*” En Acuerdo Marco, **Ministerio de Cultura y Educación, 1990**

Alisedo, Graciela “Didáctica de las Ciencias del lenguaje”, Paidós, 1994

Asociación de padres de Niños sordos de Barcelona, Boletines.

Banfi, Bianco “Cuentos a Mano”, ADAS, 2004

BICKERTON, Derek [1990] 1994 *Lenguaje y especies*. Alianza: Madrid. 370 p. Versión española de Miguel Ángel Valladares Álvarez [*Language and Species*. University of Chicago: Chicago. 1990]

Calmels, Daniel, “Espacio habitado”, Novedades Educativas, 2004

Calmels, Daniel “Del sostén a la transgresión”, 2005

Calmels, Daniel, “El cuerpo cuenta”, El farol, 2004

Canale, Michael; “*De la competencia comunicativa a la pedagogía del lenguaje*”, revista Carabela, 2005, España

CITOLER Sylvia Delfior. *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. Lectura, escritura, matemática. 2da Edición. Ediciones Aljibe. Málaga. 2000.

Cuetos Vega, Fernando. “*Evaluación y rehabilitación de las afasias Aproximación cognitiva*”. 1ra Edición. Editorial Médica Panamericana S .A. Madrid. 1998

Díaz, Estela, “*El sujeto sordo en el lenguaje*”. Ed. I Rojo, 2005

Fromkin, Victoria “*El Léxico mental*”, España, 2005

GARELLI Juan Carlos, MONTOURI Eliana, “Consideraciones sobre el enfoque de la teoría del Attachment acerca del vínculo afectivo materno filial en la primera infancia.”

Grosjean, F. “*El derecho del niño sordo a crecer bilingüe*”, Univ. de Suiza.

Lapenda, María Eugenia “*Enseñar a leer y escribir a niños sordos*”, Novedades Educativas, N° 93, 2005

Marco de Referencia Europeo para el aprendizaje de las lenguas

Morante Vallejo Roser, “*El desarrollo del conocimiento léxico en L2*”, Arco/Libros, 2005, Madrid, España

Mottez, Berbard, Artículos varios

Muth, K. D., “*El texto narrativo*”, Aique ,1991

Palau de Maté, Carmen (coordinadora), “La enseñanza y la evaluación” Colección Estudios Universitarios, C.E.Di.Co. , 2001

Philibert, “El país de los sordos”, 2004

Pinker , Steven “El instinto del lenguaje”, Alianza Editorial, 1994

Pinker, Steven , “El mundo de las palabras”, EDICIONES PAIDOS IBERICA, S.A., Barcelona, 2007

Pinker, Steven , “Cómo funciona la mente”; Destino, 2007.

Sacks, Oliver; “*Veo una voz*”, Ed. Anaya Munich

Saliva González Fr. Reinaldo, “*¿Leer cuentos en voz alta a niños Sordos? ¡IMPOSIBLE!*”

Síntesis de comisión 2005 acerca de materiales curriculares para la LSA (traducción de un modelo danés). “Signing Books”

Svartholm, Kristina “Estrategias de lectura de niños sordos en una escuela bilingüe”, Suecia

Virole, Benoit, Artículos varios