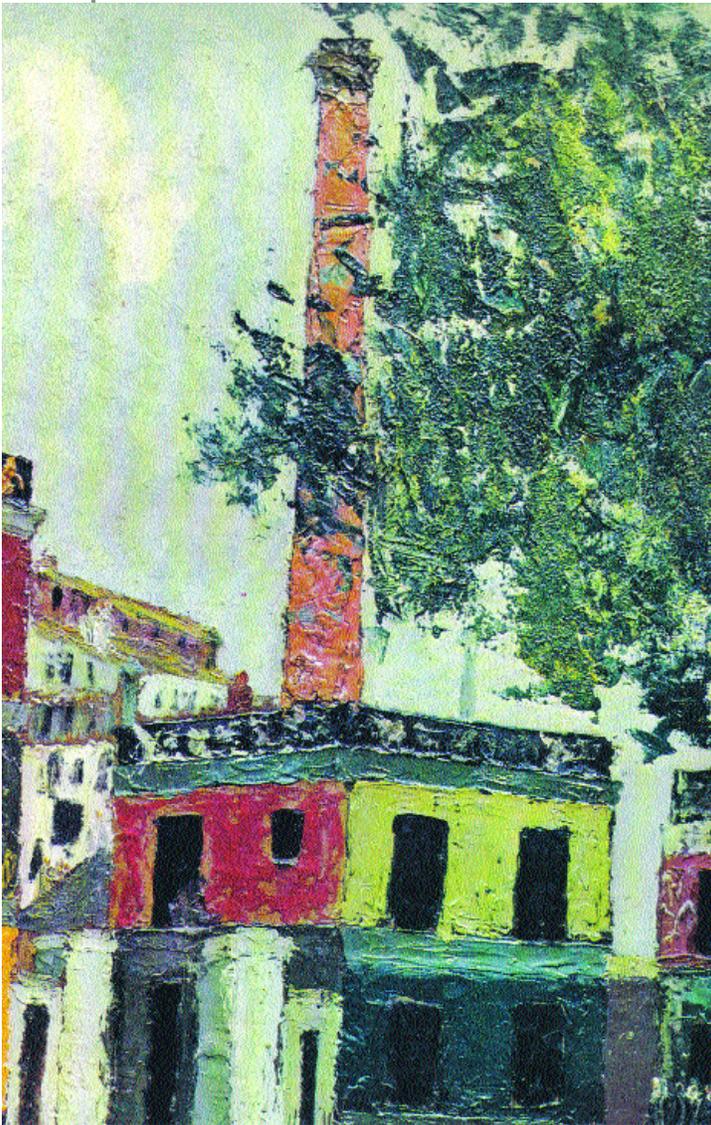


# EL DOCENTE DE NIÑOS SORDOS Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA. UN ESTUDIO DE CASO



Esta investigación describe las representaciones de docentes de niños sordos con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita y sus prácticas pedagógicas en este campo. El término “representaciones” abarca las concepciones, valores e ideologías que poseen los sujetos en relación con un objeto en particular, que en esta investigación es el aprendizaje de la lectura y la escritura. El estudio constituye la primera fase de una investigación de doctorado que pretende diseñar, ejecutar y sistematizar una propuesta didáctica que favorezca el aprendizaje de la lengua escrita en escuelas gestuales y regulares. Los datos fueron obtenidos por medio del estudio de un caso cualitativo que se realizó en una escuela gestual venezolana, utilizando técnicas como la observación y el análisis documental de evidencias físicas. El análisis de la información tomó como referencia el método comparativo constante de Glasser y Strauss. Las conclusiones muestran que los docentes consideran la escritura como transcripción de la lengua oral y la lectura como decodificación de lo escrito a la lengua de señas; representaciones que tienen una gran influencia en su papel de mediador en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

## Introducción

La investigación que se reseña a continuación describe las representaciones de docentes de niños sordos y sus prácticas pedagógicas cotidianas en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura. El estudio constituye la primera fase de una investigación de doctorado que pretende diseñar, ejecutar y sistematizar una propuesta didáctica que favorezca el aprendizaje de la lengua escrita en el niño sordo y con deficiencias auditivas, tanto en entornos gestuales como en escuelas regulares.

Los datos de esta investigación fueron obtenidos por medio del estudio de un caso cualitativo etnográfico que se realizó en una escuela gestual del Estado Zulia (Maracaibo, Venezuela), cuyos insumos sirvieron de punto de partida para elaborar una encuesta que luego será validada por expertos y aplicada a todos los docentes de las escuelas de sordos del Municipio Maracaibo.

## Fundamentos teóricos

### *Concepto de representación*

En el campo de las Ciencias Humanas, el término “representaciones” ha evolucionado desde que fue planteado por Durkheim a fines del siglo XIX, retomado por Moscovici en 1961 y revalorizado en los años setenta por la psicología social (Banchs, 1986). En este último campo, Jodelet (1986) entiende el término como una forma de pensamiento social acerca de un objeto o situación particular constituida por elementos culturales e ideológicos, informaciones, creencias, imágenes, valores, opiniones. Aquí utilizaremos “representaciones” como el conjunto de concepciones, valores e ideologías que poseen los sujetos (en este caso, los docentes de niños sordos) en relación con un objeto en particular (en este caso, el aprendizaje de la lectura y la escritura).

### *Concepción de la lectura y la escritura*

En este estudio, se entiende la lectura como un proceso activo de construcción del sentido de un texto y no una simple actividad de decodifi-

cación. La comprensión del texto implica que el lector interprete lo que va leyendo, lo que el otro dice y sus intenciones; esta interpretación dependerá de su bagaje sociocultural, de su conocimiento lingüístico y de las normas que regulan el uso de la lengua, así como de las características del texto y del contexto. Esto quiere decir que el lector no es un mero receptor pasivo, sino que desempeña un papel activo en el proceso de comprensión (Goodman, 1996; Smith, 1983; Cassany, 2004).

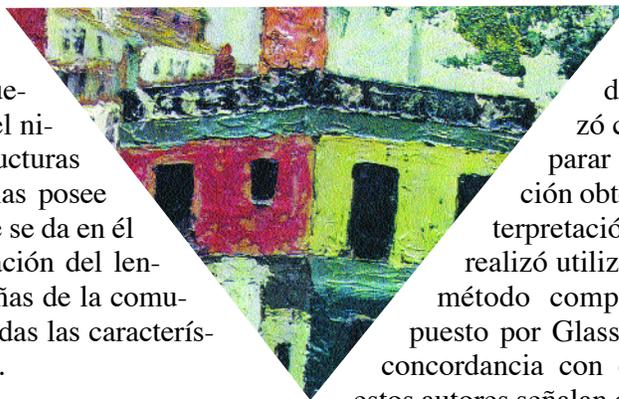
Igualmente, se concibe la escritura como un acto de expresión que constituye no solo un instrumento de comunicación, sino fundamentalmente una herramienta que nos permite reflexionar sobre el propio pensamiento y reorganizar y producir conocimientos, ideas, pensamientos... Cuando se escribe, se dialoga internamente; quien escribe se descubre ante sí mismo y ante los demás, organizando sus ideas y desarrollando, por ende, su pensamiento. El lenguaje escrito es, tal como lo dice Vygotski (1977), el lenguaje abstracto, el lenguaje que utiliza ya no las palabras, sino lo que representan esas palabras.

Desde esta perspectiva, se entiende la promoción de la lectura y la escritura como la proposición de acciones dirigidas a producir un ambiente que invite a leer y escribir; así como propiciar que la lengua escrita se incorpore a la vida como una práctica útil y necesaria, compatible con el vivir cotidiano, que invite a soñar, imaginar, producir, reflexionar, aprender, dialogar (Zuluaga, 2000).

### *Tendencias actuales en la educación del niño sordo*

En América latina, la tendencia actual en el campo de la educación de los sordos privilegia una propuesta bilingüe de atención integral, en la que se considera al sordo como un individuo perteneciente a una comunidad lingüística minoritaria (Ministerio de Educación de Venezuela, 1985; Skliar, Massone y Veinberg, 1995). Tres premisas sustentan la puesta en práctica de esta propuesta: a) las estructuras cognitivas en el niño sordo se construyen en forma idéntica a las del niño oyente hasta el período de las operaciones

concretas, cuando la no adquisición del lenguaje dificulta su enriquecimiento académico; b) el niño sordo posee las estructuras lingüísticas tal y como las posee el niño oyente, por lo que se da en él la virtualidad de apropiación del lenguaje; c) la lengua de señas de la comunidad de sordos posee todas las características de las otras lenguas.



En consecuencia, si el niño sordo tiene la capacidad de adquirir una lengua que le permita enriquecer sus estructuras cognitivas y lingüísticas, y la sordera le impide el desarrollo efectivo del lenguaje oral, se plantea como alternativa la introducción del niño sordo en un entorno lingüístico que favorezca la adquisición de la lengua de señas para su enriquecimiento académico e intelectual.

A tal fin, las escuelas de sordos deben brindar a esta población la atención correspondiente a su nivel educativo en la lengua de señas, al tiempo que promueven el aprendizaje de la lectura y la escritura. Sin embargo, según Johnson (1997), Morales y Valles (2002), Pérez (2002) y Zambrano (2002), los niños sordos egresan de la escuela básica sin poder utilizar la lengua escrita como fuente de placer, medio de expresión, comunicación y producción de conocimientos, situación que da origen a esta investigación.

## La recolección y el análisis de los datos

Para alcanzar el objetivo de la investigación, se seleccionó una escuela gestual del estado Zulia situada en el Municipio Maracaibo y se utilizaron técnicas descriptivas de recolección y organización de datos. Entre ellas se incluyó la observación participante y no participante y el análisis documental de evidencias físicas, en el marco de un enfoque cualitativo etnográfico. A tal fin, se registraron en notas de campo los comentarios de 7 docentes en círculos de estudio y en conversaciones informales; se analizaron los cuadernos de planificación de los docentes de nivel preescolar, tercero y sexto grados y los cuadernos de sus estudiantes; se observaron y registraron sus clases en un período de 3 meses y se revisaron los instrumentos de evaluación de la lectura y la escritura.

La recopilación de los datos de distintas fuentes se realizó con el propósito de comparar y contrastar la información obtenida. El análisis y la interpretación de la información se realizó utilizando como referencia el método comparativo constante propuesto por Glasser y Strauss (1970). En concordancia con el enfoque etnográfico, estos autores señalan que desde el principio de la recolección, los datos deben ser sometidos a constantes comparaciones entre sí para poder agruparse por categorías, de acuerdo con las propiedades que las definen (Glasser y Strauss, 1970; Goetz y LeCompte, 1988).

## Descripción de los resultados

El análisis de los datos permitió identificar las representaciones de los docentes de niños sordos de una escuela gestual y las situaciones didácticas predominantes allí para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura. Esta información es relevante porque nos permitirá vislumbrar los cambios que deben introducirse en la práctica pedagógica cotidiana con el fin de lograr que los niños sordos que asisten a escuelas gestuales desarrollen su competencia comunicativa en lengua escrita. A continuación, se detallan las representaciones y prácticas identificadas.

### *Representaciones de docentes de niños sordos con respecto al aprendizaje de la lectura y la escritura*

En relación con el aprendizaje de la lectura y la escritura, los docentes participantes en el estudio tienen las siguientes representaciones:

- ◆ Leer es descifrar para luego comprender.
- ◆ Escribir es copiar.
- ◆ Para escribir es necesario conocer previamente la gramática.
- ◆ Para desarrollar la escritura hay que hacer énfasis en los aspectos formales: legibilidad, presentación, sangría...

- ◆ Para desarrollar la lectura y la escritura es necesario trabajar con la estructura de diferentes tipos textuales: recetas, afiches, comunicaciones...
- ◆ La lengua escrita debe separarse y fragmentarse para poder ser enseñada y la suma de los elementos particulares de este objeto de conocimiento dará lugar a su aprendizaje.
- ◆ Los sordos no logran aprender a leer y escribir debido a su discapacidad auditiva.

Las siguientes transcripciones son comentarios orales recolectados que ilustran estas afirmaciones:

*“Veo muy difícil que el sordo pueda llegar realmente a leer. ¿Hasta dónde puede él leer, buscar ideas principales?” (Comentario de una docente en un círculo de estudio.)*

*“Ellos [los sordos] pueden ser ‘lecturizados’, pero nunca podrán ser alfabetizados. En un niño oyente, la lectura llega un momento en que se hace alfabética; yo no creo que el sordo pueda hacer esa correspondencia.” (Comentario de una docente durante una entrevista.)*

*“Les tengo que dar las partes de la oración [a los niños sordos] para que puedan ir construyendo oraciones y luego un texto.” (Comentario de una docente durante el desarrollo de una clase.)*

Las siguientes transcripciones son textos hallados en los boletines de calificaciones de los niños de esa escuela:

*“Escribe los días de la semana y los meses del año, respeta márgenes e identifica las letras mayúsculas y minúsculas, está iniciado en el reconocimiento de palabras en singular y plural así como también de palabras que marcan el género masculino y femenino, identifica y pronuncia algunas palabras comunes en textos, escribe en forma espontánea el membrete al iniciar un tema, lee y escribe su nombre y el de algunos compañeros, en su escritura ha mejorado teniendo una letra más legible y con pocos aglutinamientos.” (Tercer grado.)*

*“Se inicia en el reconocimiento de la estructura de diversos textos. Realiza cartelera y álbu-*

*mes alusivos a los proyectos, elabora con ayuda afiches y tarjetas de acuerdo a la ocasión.” (Cuarto grado.)*

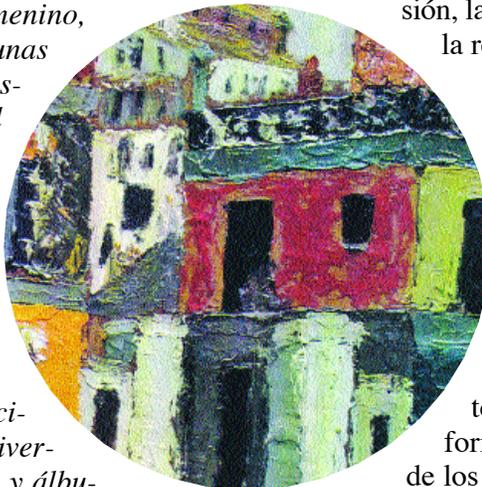
Para completar esta información, se aplicó una encuesta a los 7 docentes del plantel con el propósito de conocer cómo se relacionaban con la lengua escrita. Los resultados de la tabulación son los siguientes:

Los 7 docentes afirman que leen para aprender, informarse y entretenerse. Escriben muy poco y lo hacen por obligación, cuando se les exige en el trabajo o por cuestiones de estudio. Entre ellos, 5 consideran que no son lectores, ya que leen para obtener información, por exigencia y muy poco por placer. Un docente manifiesta que no lee porque la lectura le da sueño y los 2 restantes no manifiestan sus razones. Además, 2 docentes manifiestan que les gusta leer, uno porque observaba a su padre leer y comentaba con él las lecturas y otro, gracias al trabajo de promoción de lectura de Fundalectura (institución pública de Venezuela que impulsa proyectos de promoción de lectura en las escuelas y la comunidad).

Con respecto a la escritura, los 7 docentes manifiestan que no les gusta escribir: 3, porque la metodología empleada cuando estudiaron no promocionaba la escritura; 1, porque tuvo maestros autoritarios y déspotas cuando se inició en la escritura; 2, porque no se sienten competentes para escribir y 1, no explicó las razones.

Como podemos darnos cuenta, los docentes participantes en el estudio no son usuarios competentes de la lengua escrita y tienen representaciones contrarias al sentido real de la lectura y la escritura en la vida diaria, ya que consideran más relevante la apropiación del código escrito que el uso de la lengua para el disfrute, la expresión, la comunicación, la generación y la reconstrucción de significados.

Del mismo modo, se nota la gran influencia que tienen las experiencias escolares pasadas en las creencias, imágenes, valores y opiniones de las personas con respecto al aprendizaje de la lectura y la escritura, lo cual corrobora la necesidad vigente de revisar los procesos de formación inicial y permanente de los docentes en este campo.



## **Prácticas pedagógicas cotidianas para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura**

El análisis de los datos obtenidos permitió extraer información acerca de las prácticas pedagógicas cotidianas para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura en la escuela de Zulia. Estas prácticas se agruparon en tres subcategorías. Las dos primeras se refieren a las situaciones didácticas desarrolladas en el aula y su descripción abarca tanto las actividades del docente como las actividades que realizan los niños, planificadas, propuestas y sugeridas por el docente. La tercera subcategoría agrupa los datos referidos al ambiente escolar y describe los aspectos que favorecen o dificultan el aprendizaje de la lectura y la escritura. A continuación, se presenta el análisis detallado de estas tres subcategorías.

### **Situaciones didácticas desarrolladas para favorecer el aprendizaje de la lectura**

- a) La docente organiza un rincón de lectura en su aula, permite que los niños lean libremente los textos y realiza préstamos al hogar. Los niños van libremente al rincón de lectura y solicitan espontáneamente libros en préstamo.
- b) La docente pide a los niños que busquen en el periódico palabras que empiecen por una letra determinada, las lean y las recorten.
- c) La docente escribe unas palabras relacionadas con el proyecto o la efeméride que se está celebrando y los niños las copian; luego les entrega una lista de palabras y pide que encierren en un círculo las palabras iguales a las que copiaron o que las unan con una línea. En sexto grado, los niños deben identificar las palabras en un texto.
- d) La docente escribe unas palabras o frases cortas, los niños las copian y pegan dibujos que representen gráficamente cada palabra o frase señalada.
- e) La docente elabora un crucigrama o sopa de letras con las palabras “trabajadas” y los niños resuelven el juego.
- f) La docente formula preguntas relacionadas con un tema, que los niños contestan. La docente escribe las preguntas y las respuestas. Cuando

los niños no responden, la docente da la respuesta y la escribe. Los niños copian el texto.

- g) La docente muestra a los niños dibujos de textos que aportan información acerca del proyecto con el que están trabajando y propicia el diálogo acerca del contenido del texto, luego hace preguntas para llevar a los niños a identificar palabras. Una vez leído todo el texto, pide a los niños que señalen dónde están las palabras nuevas.
- h) La docente prepara láminas con palabras, ideas o textos relacionados con un tema, presenta ilustraciones, propicia la conversación acerca de lo que los niños observan, dirige la conversación para que los niños digan las palabras, ideas o textos que ella ha preparado y las va mostrando. Al finalizar, pide a los niños que identifiquen las palabras “trabajadas” en un texto.
- i) La docente presenta un texto, por ejemplo un afiche o una comunicación dirigida a los padres y representantes, guía la conversación con los niños acerca de algunas características textuales del escrito y centra la atención en el deletreado de palabras clave del texto en lengua de señas.

### **Situaciones didácticas desarrolladas para favorecer el aprendizaje de la escritura**

- a) La docente pide a los niños que escriban su nombre en la hoja al terminar un trabajo.
- b) La docente escribe unas palabras para que los niños la repitan varias veces en sus cuadernos.
- c) La docente guía la conversación acerca de un tema o una actividad realizada. Con las ideas aportadas por los niños construye un texto, lo escribe en la pizarra y los niños lo copian.
- d) La docente escribe en la pizarra un texto relacionado con el proyecto o la efeméride del día y los niños lo copian.
- e) La docente escribe en la pizarra unas oraciones colocando una raya donde faltan palabras para que los niños las completen. Los niños copian las oraciones y las completan.
- f) Los niños recortan letras y forman palabras.
- g) Al finalizar un proyecto, la docente pide a los niños que escriban las palabras que recuerden.

## Entorno alfabetizador de la escuela

Los espacios y acciones que promocionan la lectura y la escritura en la escuela constituyen un entorno alfabetizador que favorece el desarrollo del lenguaje escrito; en ese sentido, nos aportan elementos para describir las prácticas pedagógicas cotidianas en este campo. Por tal razón, al visitar la escuela participante en el estudio, no solo se observó lo que pasaba en las aulas de clase sino que también se registró, en notas de campo, si la escuela en su conjunto constituía un espacio donde se promocionaba la lectura y la escritura. Al respecto, observamos lo siguiente:

- En la escuela existen espacios que promocionan la lectura, como carteleras informativas realizadas por el personal docente dirigidas a toda la comunidad educativa (alumnos, padres, representantes, docentes...). En esas carteleras se encuentra información acerca de las actividades extracurriculares que se realizan dentro y fuera de la institución. Igualmente, existen carteleras dirigidas exclusivamente al personal docente, que contienen información sindical y administrativa. El personal docente se reúne semanalmente en círculos de estudio y en este espacio discuten la lectura de materiales que apoyan la labor del docente en el aula.
- Todos los salones cuentan con una biblioteca de aula y con libros del fondo bibliográfico de Fundalectura. Estos libros son prestados a los niños que lo solicitan y algunas veces son utilizados como fuente de información para el desarrollo de los proyectos en el aula. En los salones de clase hay variedad de material escrito, como afiches, anuncios, láminas y carteleras relacionadas con los proyectos; pero no hay producción escrita de los estudiantes.
- Se pudo observar que no todos los docentes dominan la lengua de señas, situación que les impide establecer una comunicación fluida con sus alumnos. Para ello, recurren a sus auxiliares sordos, quienes sí tienen un amplio dominio de esta lengua; pero presentan dificultades en lectura y escritura, de modo que no pueden servir de mediadores entre los niños sordos y la lengua escrita.

La problemática detectada influye, a nuestro parecer, en el desarrollo de la competencia comunicativa escrita de los estudiantes del

plantel, quienes llegan al sexto grado de Educación Básica sin comprender lo leído y sin poder redactar un texto propio. Esta situación es probable al observar a los estudiantes interactuando con los libros de la biblioteca del aula y al revisar sus producciones escritas.

## Conclusiones y recomendaciones

Las similitudes que encontramos en el análisis de las categorías, representaciones y prácticas pedagógicas cotidianas nos permiten afirmar que las situaciones didácticas predominantes en la escuela de sordos estudiada no favorecen el desarrollo de la lengua escrita, ya que el docente considera la escritura como una transcripción de la lengua oral y la lectura como una decodificación de lo escrito a la lengua de señas; situación que interpela a las instituciones de formación docente, pues incluso los maestros recién egresados de aulas universitarias tienen arraigadas representaciones y prácticas pedagógicas que, en vez de favorecer, obstaculizan el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Al respecto coincidimos con Colomer (2004), quien plantea romper con la dicotomía promoción/enseñanza de la lectura, pues el aprendizaje lector va indisolublemente unido al uso y disfrute de los libros; de manera que enseñar y promocionar se encuentran, en la escuela, más fusionados que nunca.

Por otra parte, el hecho de que los egresados de esta escuela gestual de Zulia no logren aprender a leer y escribir a pesar de la rica presencia de material escrito, tanto en las aulas como en la escuela en general, nos hace coincidir con Ferreiro (2000), quien plantea que el solo contacto de los estudiantes con textos escritos reales no garantiza la apropiación de la lectura y la escritura, y que es fundamental la interacción entre el estudiante y la lengua escrita como objeto de conocimiento, con la mediación de una persona que lea y escriba.

En este sentido, se hace necesario garantizar que los docentes de la población escolar sorda dominen la lengua de señas y que los auxiliares sordos se apropien de la lectura y la escritura, para que puedan ayudar a sus alumnos a avanzar en este campo. Igualmente, es urgente ampliar la cobertura de atención de los niños sordos en la educación inicial, que debe comenzar antes del año y no a los 5, como se viene desarrollando hasta ahora en Zulia.

Finalmente, considerando los resultados de este estudio, y dado que la discapacidad auditiva no es un impedimento para el aprendizaje de la lengua escrita si en el aula de clase existe un ambiente alfabetizador donde se desarrollen situaciones de aprendizaje parecidas a la práctica social de la lectura y la escritura (Rottenberg, 1992; Williams, 1994), podemos concluir que las representaciones que tiene el docente de niños sordos en este campo ejercen una gran influencia en su papel de mediador en este proceso de aprendizaje. Creemos que esta conclusión debe ser tenida en cuenta en los procesos de formación de docentes en este campo.

## Referencias bibliográficas

- Banchs, M. A. (1986). "Concepto de representaciones sociales: análisis comparativo". **Revista Costarricense de Psicología**, 8 y 9, 27-40.
- Cassany, D. (2004). "Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica". **Lectura y Vida**, 25 (2), 6-23.
- Colomer, T. (2004). "¿Quién promociona la lectura?" **Lectura y Vida**, 25 (1), 6-15.
- Ferreiro, E. (2000). **Sistemas de escritura, constructivismo y educación**. Rosario: Homo Sapiens.
- Glasser, B. G. y Strauss, A. (1970). **The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research**. Chicago: Aldine.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). **Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa**. Madrid: Morata.
- Goodman, K. (1996). "La lectura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística". **Textos en contexto 2. Los procesos de lectura y escritura**, 9-68.
- Jodelet, D. (1986). "La representación social: fenómenos, concepto y teoría". En Serge Moscovici (comp.), **Psicología Social II**. Buenos Aires: Paidós.
- Johnson, R. E. (1997). "Creencias y prácticas en la educación de los sordos: magia y lógica". **El bilingüismo de los sordos. Memorias IV Congreso Latinoamericano de educación bilingüe para sordos**, 1(3), 13-21.
- Ministerio de Educación (1985). **Programa de Atención Integral al Niño Sordo**. Informe mimeografiado, Venezuela: Dirección de Educación Especial.
- Morales, A. y Valles, B. (2002). "Análisis de fenómenos gramaticales en la escritura de escolares sordos venezolanos". En Ana Morales (ed.), **Educación para sordos. Lengua escrita**. Caracas: Fedupel.
- Pérez, Y. (2002). "La lengua escrita en sordos. Indagación sobre el establecimiento de relaciones equivalentes a las gramofónicas". En Ana Morales (ed.). **Educación para sordos. Lengua escrita**. Caracas: Fedupel.
- Rottenberg, C. y Searfoss, L. (1992). "Becoming Literate in a Preschool Class: Literacy Development of Hearing-impaired Children". **Journal of Reading Behavior**, 24 (4). Raleigh, NC: University of North Carolina, 463-479.
- Skliar, C.; Massone, M. I. y Veinberg, S. (1995). "El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo". **Infancia y Aprendizaje**, 69-70, 85-100.
- Smith, F. (1983). **Comprensión lectora**. México: Trillas.
- Taylor, S. J. (1992). **Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados**. Buenos Aires: Paidós.
- Vigotsky, L. (1977). **Pensamiento y lenguaje**. Buenos Aires: La Pléyade.
- Williams, Ch. (1994). "The Language and Literacy Words of Three Profoundly Deaf Preschool Children". **Reading Research Quarterly**, 29 (2), 124-155.
- Zambrano, L. (2002). "El español escrito como segunda lengua para sordos. ¿Utopía o realidad?" **Lingua Americana**, 6 (11), 66-76.
- Zuluaga, C. (2000). "A favor de la lectura". En **Para que haya lectores**. Caracas: Fundalectura-Banco del libro.

*Este artículo fue recibido en la Redacción de LECTURA Y VIDA en noviembre de 2004 y fue aceptado con modificaciones en junio de 2005.*

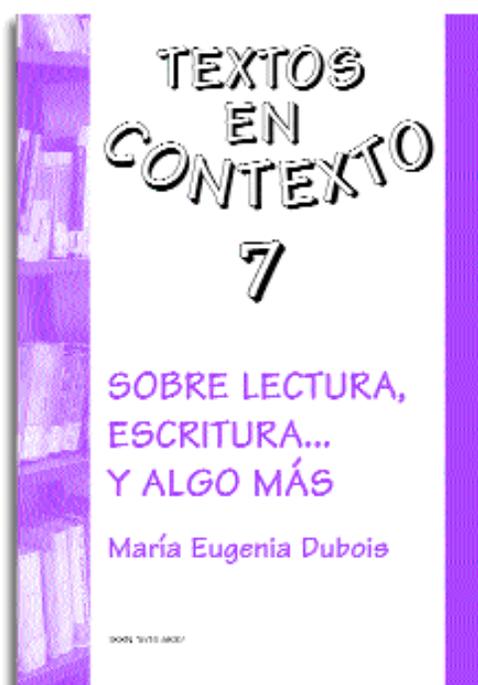
\* *Licenciada en Educación y Magíster en Didáctica, área lengua escrita de la Universidad Laval de Canadá. Actualmente cursa el doctorado en Ciencias Humanas en la Línea de Investigación "Enseñanza de la lectura y la escritura" en la Universidad del Zulia, Venezuela.*

*Se desempeña como coordinadora y profesora de la Especialización en Enseñanza de la Lengua de la Universidad Católica Cecilio Acosta de Maracaibo, Venezuela. Es investigadora del Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín de Fe y Alegría, Venezuela.*

# Sobre lectura, escritura... y algo más

María Eugenia Dubois

- ◆ Una historia personal
- ◆ La comprensión de la lectura como proceso constructivo
- ◆ La actualización de docentes en el área de la lectura y la escritura
- ◆ Sobre lectura y escritura: enseñanza y educación
- ◆ Nuevos enfoques en lectura y escritura
- ◆ El concepto de alfabetización
- ◆ Leer, conversar, educar
- ◆ La formación de lectores y escritores
- ◆ Promoción de la lectura en la escuela
- ◆ Más sobre la lectura y el lector
- ◆ Formación permanente del docente: supuestos y reflexiones
- ◆ La formación del investigador: vinculación con la docencia en la universidad y en la escuela
- ◆ Lectura y escritura en las aulas de educación superior



## PEDIDOS A:

Redacción de LECTURA Y VIDA - Lavalle 2116, 8° B

C1051ABH Buenos Aires, Argentina

Telefax: (011) 4953-3211 - Fax: (011) 4951-7508

E-mail: [lecturayvida@ira.org.ar](mailto:lecturayvida@ira.org.ar)