

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“José de la Luz y Caballero”**

FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

**CONCEPCIÓN DIDÁCTICA PARA LA INTEGRACIÓN SOCIAL DE LOS ESCOLARES
SORDOCIEGOS**

**Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias
Pedagógicas**

Autora: Lic. Yoenia Virgen Barbán Sarduy (Asistente)

Tutora: Dra. C. P. Celia Díaz Cantillo (Profesora Titular)

Las Tunas

2007

SINTESIS

Los escolares sordociegos por diversas causas presentan severas alteraciones en la visión y en la audición, las cuales provocan trastornos en la comunicación e interacción con el medio.

El proceso de enseñanza-aprendizaje y el sistema de conocimientos que se establece para la dirección de la educación en estos escolares es limitado, lo que se manifiesta en las dificultades que reflejan en su interacción con diferentes contextos sociales, lo que causa insuficiencias en su integración social.

En la presente investigación se propone elaborar e implementar de forma práctica una concepción didáctica que favorezca la integración social de los escolares sordociegos, sustentada en el establecimiento de un nuevo criterio de clasificación de la sordoceguera, premisas a tener en cuenta para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y en elementos dinamizadores. Para su estructuración se asume el sistema de categorías de la didáctica y se determinaron los componentes específicos a trabajar.

Los resultados de la aplicación práctica de la propuesta investigativa mediante el método de estudio de casos, demostraron la efectividad de la misma y permitieron declarar las potencialidades de los escolares sordociegos y los diferentes campos de actuación para favorecer su integración social y concebir de manera acertada el proceso de enseñanza - aprendizaje.

INDICE

Pág.

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ASPECTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN REFERIDOS A LA EDUCACIÓN DE LOS ESCOLARES SORDOCIEGOS	13
1.1 - Análisis histórico de la atención a los escolares sordociegos y su contextualización en Cuba.	13
1.2- Fundamentos teóricos de las Ciencias de la Educación asumidos en la propuesta investigativa.	27
1.3- Proceso de integración: evolución, actualidad e influencia en la educación de los escolares sordociegos.	33
1.4- Consideraciones alrededor de la categoría sordoceguera: su definición y clasificación.	41
CONCLUSIONES DEL PRIMER CAPÍTULO	51
CAPÍTULO II: CONCEPCIÓN DIDÁCTICA PARA ESCOLARES SORDOCIEGOS COMO VÍA PARA SU INTEGRACIÓN SOCIAL	54
2.1- Fundamentos epistemológicos para la elaboración teórica de la concepción didáctica que favorezca la integración social de los escolares sordociegos.	54
2.2- Estructuración metodológica de la concepción didáctica para la integración social de los escolares sordociegos.	66
CONCLUSIONES DEL SEGUNDO CAPÍTULO	82
CAPÍTULO III: VALORACIÓN DE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA Y SU INSTRUMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA	84
3.1 Resultados de la aplicación de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva.	84

3.2 Principales resultados revelados a partir de la aplicación de la concepción didáctica mediante el método de estudio de casos.	90
CONCLUSIONES DEL TERCER CAPÍTULO	113
CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN	115
RECOMENDACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	117
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La atención a la diversidad constituye un principio de la política educacional cubana, que establece el cumplimiento, en el proceso educativo, del respeto a la individualidad de cada personalidad. Los estudios realizados reflejan la necesidad de potenciar el desarrollo humano, los conocimientos, las habilidades para solucionar problemas de la vida cotidiana y los procesos relacionados con el desarrollo de una personalidad armónica e integral en los escolares. Se evidencia la dirección de una educación para todos desde la diversidad hacia la atención individual.

La Educación Especial asume como tendencia la necesidad de educar a los escolares en el contexto de su medio más cercano, en el que se desarrollen sus relaciones. La intención es que se eduquen en el medio más natural, normalizador y desarrollador posible, en un ambiente socializador, donde el educador y las condiciones educativas propicien el desarrollo. Esta afirmación se hace más sensible en el caso de las necesidades educativas especiales asociadas a estados cualitativamente complejos del desarrollo.

Dentro de estas necesidades educativas especiales se ubican los escolares sordociegos, los cuales crecen y se desarrollan en un sistema educativo familiar de sobreprotección y, en otros casos, de abandono; con limitaciones en el diagnóstico, en el contexto socializador, en el funcionamiento de sus analizadores, en el enfrentamiento a situaciones de la vida cotidiana. Además, son privados de la adquisición del sistema de conocimientos y habilidades sobre la base de sus potencialidades caracterológicas para la integración social.

La categoría sordociego ha despertado un interés particular para investigadores de diferentes ciencias, tales como: las Clínicas, Sociales y de la Educación. Se lleva a la práctica educativa en diferentes partes del mundo, España, Argentina, y Costa Rica, que abordan áreas complejas del desarrollo de estos escolares, tales como: la implementación de la computación en la educación del escolar sordociego sólo con

potencialidades visuales, la aplicación de un modelo de intervención y las necesidades de los educadores para atender a la población sordociega ubicada en aulas especiales. De forma general se aprecia como potencialidad la necesidad de incorporar la tecnología informática a su desarrollo, un modelo dirigido a estimular la esfera cognitiva; así como, la comunicación, la representación simbólica y la incorporación de estrategias de intervención pedagógicas para la atención a los escolares sordociegos. Estos fundamentos teóricos y prácticos fortalecen el trabajo sólo hacia aquellos escolares con potencialidades visuales, se percibe que no se atiende la totalidad, se observa una población con dificultades visuales y auditivas aislada del resto de la institución escolar al realizar el proceso educacional en un contexto totalmente restrictivo y la preparación a los docentes se expresa mayormente al desarrollo cognitivo, se manifiesta la necesidad de proponer actividades de superación encaminadas a favorecer la socialización y la interacción en diferentes contextos sociales

En Estados Unidos se confeccionó el Programa Hiltón / Perkins aplicado en 55 países. Su objetivo es la capacitación del docente que interviene en la educación y formación de este escolar, pero su aplicación se ve limitada por la variedad en la formación del docente, pues las condiciones reales de atención al escolar sordociego de cada país se encuentran en correspondencia con los intereses de la sociedad y sus necesidades. Este programa demostró que para atenderlos era necesaria la atención directa de un docente permanente para cada uno, lo que a su vez limitaba su preparación para el logro de una independencia que le permita interactuar en diferentes contextos sociales. Estas experiencias están dirigidas a brindarles conocimientos y habilidades con apoyo de otros, y no a que ellos puedan ser cada vez más independientes.

En Cuba, desde el triunfo de la Revolución, se asegura la atención integral a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, en correspondencia con lo señalado en los artículos 51 y 42 de la Constitución de la República, los cuales plantean, respectivamente: "*Todos tienen derecho a la educación*" y, "*La discriminación*

por motivo de raza, color de la piel, sexo, origen nacional, creencias religiosas y cualquier otra lesiva a la dignidad humana está proscrita y es sancionada por la ley”.

(Constitución de la República de Cuba, pp. 38 y 39, 1992)

Con el artículo 29 de la Ley No. 16, Código de la niñez y la juventud, el Estado implementó el cumplimiento de: *...prestar especial atención al desarrollo de las escuelas para niños con limitaciones físicas, mentales o con problemas de conducta, a fin de facilitarles, en la mayor medida posible y según sus aptitudes individuales, que además de valerse por sí mismos, se incorporen a la vida en sociedad.* (Código de la niñez y la juventud, p. 37, 1984)

La Educación Especial en Cuba, como subsistema, tiene una concepción humanista y optimista del desarrollo. Específicamente en la educación para los escolares sordociegos se ha progresado y aparecen investigaciones que fundamentan el estudio de las necesidades educativas especiales, con estudios dedicados a esta categoría específica, con la propuesta de métodos, y de preparación del docente en la búsqueda de alternativas para el crecimiento integral de estos escolares, entre los que se destacan: Sistema organizativo de la enseñanza del sordociego a través de una estrategia metodológica de Aguilar Tamayo Rafael (2002), el Programa de rehabilitación con la técnica de la equinoterapia de Llera Carlos (2003) y el Modelo para la organización de la atención educativa de los niños, adolescentes y jóvenes sordociegos de Chkout Tatiana (2003).

Sus aportes se centran en la propuesta de métodos de rehabilitación que posibilitan en el escolar el desarrollo de cierto nivel de independencia y de confianza en correspondencia con las particularidades de este, teniendo en cuenta el alcance funcional de sus analizadores afectados y conservados, y el desarrollo tanto como sea posible del potencial individual como ser humano para ser útil a sí mismo y a su familia; el diagnóstico integral del niño, el trabajo preventivo comunitario, así como la preparación del docente. Sin embargo, son experiencias prácticas que resuelven

situaciones identificadas en el trabajo cotidiano con estos escolares, pero la atención evidencia carencias teóricas y metodológicas de los contenidos sociales que se integren al proceso de enseñanza – aprendizaje para la inserción social que debe dinamizarse desde este proceso.

Partiendo de estos referentes que evidencian la sistematización de la práctica internacional, en Cuba, en correspondencia con el acuerdo de la Deaf – Bling Internacional, en la XII Conferencia Mundial de sordoceguera celebrada en Colombia en el año 1998, para el reconocimiento de esta categoría de forma específica como independiente y única se comienza el programa de atención a las personas con esta discapacidad, como política estatal, y en este año se constituyó una comisión multidisciplinaria dirigida por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social e integrada por especialistas de las Asociaciones de Sordos y Ciegos de cada provincia. Como parte de esta atención se creó el Programa Nacional de Atención a las Personas Sordociegas, que tiene como objetivo general: elevar la calidad de vida de la población sordociega (adulta e infantil).

Como primera acción para dar cumplimiento a este programa, se elaboró y se aplicó el proyecto de estudio del diagnóstico mediante la aplicación de un censo poblacional de sordociegos. En Las Tunas se realiza este estudio durante los meses de noviembre y diciembre del año 2002, constatándose cuatro casos con edad escolar comprendidos entre siete y 14 años. Los resultados de este estudio alertaron sobre la necesidad de revisar las funciones preventivas de las escuelas, principalmente de sordos y la creación de sistemas de rehabilitación y habilitación.

Esta primera acción evidenció un progreso en la atención a este tipo de necesidad educativa. Al realizarse un diagnóstico acertado en estos escolares, se establece como categoría independiente y se organizan aulas específicas con un especialista para cada uno. Sin embargo, los fundamentos que ofrecen apuntan a normativas, exigencias metodológicas desde una dirección que a partir de los fundamentos teóricos para

enseñar al escolar sordociego en los diferentes períodos formativos carecen de la necesidad didáctica que favorezca la integración social. Además constituyen modelos asumidos de escuelas no cubanas, con elementos de la didáctica contemplados en la didáctica general, por lo que no se establece una específica para dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje, que parta de la determinación de las potencialidades del escolar, de la familia, de la escuela y del medio social concreto para conducir a un mayor alcance en la reconceptualización de la Educación Especial en su principio de estructuración del defecto.

A pesar de estos resultados se evidencian problemáticas, constatadas a través de la experiencia de la investigadora, del currículo recibido en su preparación profesional, del trabajo con los escolares sordociegos, de los análisis didácticos y metodológicos realizados en los programas que utilizan los docentes para enseñarlos, de la participación en la preparación de este docente , de la consulta de la literatura científica, de la aplicación de los métodos de investigación, de la observación y la revisión de documentos y de las entrevistas y reuniones de intercambio científico con docentes de esta área, coordinadores de la ANSOC e intérpretes que derivaron que este tema solo se centra en la definición de sordoceguera, los criterios de clasificación, su forma de comunicación, en el trabajo con la familia, en el diagnóstico, en la atención médica y en la capacitación de los docentes y se expresa la necesidad de una concepción didáctica más acabada que contenga objetivos, contenidos, métodos, medios, que favorezcan a la integración social de estos escolares. Estas fuentes principales, permitieron ir determinando regularidades e ir concretando la problemática.

Estas regularidades constatadas por la autora son:

- El proceso de enseñanza – aprendizaje está centrado en la formación de nociones elementales de orientación espacial solo en la escuela y en el hogar. Los elementos básicos de actividades independientes y de comunicación que se llevan a cabo a través del sistema de lengua de señas y sistema braille, minimizan las

posibilidades reales que puede proporcionar, sobre la base de esas habilidades básicas que se van desarrollando en el niño, su integración y socialización como condición básica para un desarrollo pleno y armónico de su personalidad, en correspondencia con su particularidad de obtener la información social.

- Insuficiente práctica de estrategias educativas, que faciliten la integración de los escolares sordociegos para que aprendan de manera funcional a entrar al entorno de su comunidad, provocado porque la preparación profesional de los docentes que intervienen en esta área y los documentos que poseen, aluden solo a contenidos de la tiflopedagogía y la surdopedagogía, manifestándose dificultades en la integración de ambas sobre la base de las características de la sordoceguera como categoría única.
- Se evidencian en la familia, limitaciones socioculturales que provocan la no contribución a la interacción en un contexto socializador del escolar sordociego, aunque se aprecia que siente las necesidades de preparación.
- Se expresan limitaciones en las condiciones de control y de reconocimiento personal que se le crean, para ir desarrollando la autorregulación en función de su actuación en contextos diferentes.
- En la formación de habilidades se constatan limitaciones que le provocan al sordociego dificultades para contar con un sistema funcional efectivo que le permita interactuar con sus semejantes y lograr el desarrollo al máximo de estas, con el acceso al medio social que le facilite resolver situaciones de la vida cotidiana.
- Insuficiente desarrollo de estrategias de orientación y movilidad funcional que le posibiliten trasladarse independientemente en su entorno.
- Se observa como carencia, desde el punto de vista teórico y práctico que los resultados de investigación son experiencias con los escolares sordociegos lo que

manifiesta la ausencia de un sustento conceptual para el diagnóstico, los criterios metodológicos y la estructuración del defecto, lo que conduce a que los criterios generales que aparecen sobre esta categoría son metodológicos y clínicos.

Es evidente, entonces, que en estos escolares se aprecian dificultades para su integración social por causas variadas, que implican trastornos en la comunicación y en la interacción emocional y física con el entorno, razones que manifiestan la importancia del logro, en esta compleja categoría, de la asimilación de la experiencia social, la incorporación a diferentes actividades y el establecimiento de relaciones mediante la comunicación con otros, en correspondencia con su particularidad de obtener la información social.

Lo antes expuesto revela que existe una contradicción entre lo que está brindando como conocimiento la escuela para su integración social y lo que puede hacer el escolar sordociego de forma independiente en los contextos sociales con los que interactúa, razones que permitieron derivar el siguiente **problema científico**: insuficiente elaboración didáctica del proceso de enseñanza – aprendizaje para la integración social de los escolares sordociegos.

El sistema de trabajo docente en esta categoría es limitado porque solo enmarca a los escolares sordociegos en la escuela y en el hogar, los docentes lo conducen a través de la empiria y la preparación que poseen de la enseñanza del sordo y el ciego, por lo que se establece como **objeto** de la presente investigación: el proceso de enseñanza – aprendizaje en la educación de los escolares sordociegos.

Para dar respuesta a la necesidad de poner en práctica estrategias educativas que permitan la integración de los escolares sordociegos en una sociedad compuesta en su mayoría por oyentes y videntes, que los ayude a desplazarse en el mundo, más allá del alcance de sus ojos y oídos y asegurando que aprendan de manera funcional a entrar al entorno de su comunidad y se socialicen con esta, se propone como **objetivo**: elaboración de una concepción didáctica que contribuya a perfeccionar el proceso de

enseñanza – aprendizaje de los escolares sordociegos de manera que favorezca su integración social, desde el establecimiento de premisas y potencialidades determinadas para esta necesidad educativa especial.

Esta categoría es única y diferente para su enseñanza y desarrollo, por lo que se precisa de una atención individualizada específica. La pérdida o ausencia de información visual y auditiva los enfrenta a problemas de comunicación, de movilidad y los limita en sus oportunidades de interacción intelectual emocional, social y en su integración social, por lo que es importante en ellos la adquisición de conocimientos del medio social y habilidades para interactuar en él, lo que permitió delimitar como **campo de acción**: el proceso de elaboración didáctica como vía para la integración social de los escolares sordociegos.

Se determinó concebir como **preguntas científicas** de la presente investigación:

- 1.- ¿Cuáles son las principales tendencias en la atención de los escolares sordociegos a partir de los presupuestos teóricos y metodológicos sistematizados?
- 2.- ¿Qué fundamentos epistemológicos conforman el estudio del escolar sordociego y sus características?
- 3.- ¿Cómo establecer los fundamentos teóricos, didácticos y metodológicos para el proceso de enseñanza – aprendizaje de los escolares sordociegos para su integración social?
- 4.- ¿Qué nuevas regularidades teóricas y prácticas revela la concepción didáctica a partir de su concreción metodológica en el estudio de casos?

Se proponen como **tareas científicas**:

1. Determinar las tendencias en la atención a los escolares sordociegos, a partir de los indicadores que permiten sistematizar en etapas, el estudio de la evolución histórica para el establecimiento de las regularidades.

2. Determinar los sustentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, pedagógicos y de los principios que permitan asumir un criterio y fundamentar los análisis críticos del proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos.
3. Evaluar el estado actual de la atención a los escolares sordociegos y sus particularidades para integrarse a diferentes contextos.
4. Diseñar la concepción didáctica, precisando su exigencia, estructura y funciones, de manera que favorezca la integración social de los escolares sordociegos.
5. Revelar la factibilidad de la concepción didáctica y su aplicación a los escolares sordociegos, a partir del estudio de casos.

Los **métodos y técnicas de investigación** que se utilizaron son:

Del nivel empírico:

- Entrevista: dirigida a los padres con el objetivo de constatar la información que posee la familia sobre la importancia del conocimiento del medio social en sus hijos.
- Observación participante: dirigida a los escolares sordociegos con el objetivo de obtener información sobre las habilidades que poseen para desarrollarse en su medio social.
- Encuesta: dirigida a los docentes y la comunidad para explorar la vinculación de los programas diseñados para la educación de los escolares sordociegos y su integración social, la aceptación, así como las acciones que se realizan.
- Talleres de opinión crítica y construcción colectiva: para someter la concepción didáctica a la valoración colectiva, realizar precisiones y constatar la factibilidad práctica de la propuesta.
- Estudio de casos: se utiliza para controlar los niveles de integración alcanzados por los escolares sordociegos, según las escalas de evaluación establecidas previamente, con el objetivo de constatar la efectividad de la concepción didáctica elaborada.

Del nivel teórico:

- Análisis y crítica de fuentes: para el análisis de los datos procedentes tanto de fuentes teóricas como prácticas, que permiten identificar las tendencias y regularidades emanadas de la sistematización teórica y práctica en relación con el objeto de investigación, integrando convenientemente:
 - ✓ Análisis y síntesis: se utilizó en todas las etapas de la investigación, para el procesamiento teórico de las fuentes, la aplicación de los métodos investigativos y la identificación de regularidades en el seguimiento de la propuesta.
 - Inducción – deducción: permitió ir de lo particular a lo general del fenómeno estudiado, es decir, para constatar los conocimientos del medio social que poseen los escolares sordociegos y realizar generalizaciones sobre su integración con el medio de forma general.
 - Histórico y lógico: permitió el estudio y progreso alcanzado por la ciencia y los aportes prácticos sobre la sordoceguera, los niveles de desarrollo de un período a otro, las experiencias prácticas aplicadas para la educación de esta categoría desde las investigaciones sistematizadas.
- Sistémico estructural: en la relación dialéctica de los elementos que intervienen en el conocimiento del medio social desde la perspectiva psicológica, sociológica, filosófica y epistemológica y en la elaboración del sistema de acciones de la concepción didáctica.
- Hermenéutico: permitió fundamentar el desarrollo teórico y metodológico aplicado desde diferentes ciencias de la educación y clínicas al proceso de estudio de la sordoceguera.
- Modelación: permitió la organización teórica y práctica de la concepción didáctica tomando en cuenta la sistematización y la experiencia del trabajo con los escolares sordociegos.

Contribución a la teoría

Comprende los presupuestos teóricos que conducen a la elaboración de la concepción didáctica para favorecer la integración social de los escolares sordociegos, la cual genera nuevas relaciones dialécticas entre los componentes que estimulan dicho proceso y se concreta en:

- Declaración de etapas en la evolución histórica de la atención a escolares sordociegos y su descripción.
- Establecimiento de nuevos criterios de clasificación de los escolares sordociegos atendiendo a:
 - Potencialidades en sus analizadores.
 - Desempeño en su integración social.
 - Necesidades asociadas.
- Premisas básicas para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de manera que favorezca su integración social.
- Elementos dinamizadores que transcurren por toda la propuesta y favorecen el cumplimiento del objetivo de la investigación.
- Se revelan las potencialidades de los diferentes contextos de actuación del escolar sordociego para su integración social.

Aporte práctico

Se resume en:

-La estructuración de la concepción didáctica y la jerarquización de sus diferentes componentes.

-Orientaciones metodológicas que les permitirá a los docentes dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje hacia la integración social de los escolares sordociegos.

Novedad científica

Consiste en la implementación de la concepción didáctica mediante el método de estudio de casos estructurado en cinco etapas, con un enfoque individualizado del proceso de enseñanza – aprendizaje a partir de las relaciones didácticas entre

fundamentos teóricos y prácticos, que revelan las potencialidades de los diferentes contextos de los escolares sordociegos para favorecer su integración social.

El informe final está estructurado en tres capítulos: el primero contiene los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta. El primer epígrafe aborda un análisis tendencial del proceso de enseñanza – aprendizaje en escolares sordociegos y su contextualización en Cuba, derivando las diferentes tendencias. En el segundo se argumentan los presupuestos filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos asumidos por la autora. El proceso de integración, su periodización, concepciones actuales y cómo estas se manifiestan en la educación de los escolares sordociegos aparecen en un tercer epígrafe y en el último se establecen las consideraciones derivadas de su definición y clasificación, y la descripción del diagnóstico.

El capítulo II contiene los fundamentos epistemológicos que sustentan la concepción didáctica declarada y que parte de la propuesta de un nuevo criterio de clasificación para la sordoceguera, la determinación de las premisas para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de manera que favorezca la integración social de los escolares sordociegos y los elementos que dinamizan la concepción didáctica. En el capítulo III se valoran los resultados de la investigación mediante los talleres de opinión crítica y construcción colectiva y el método de estudios de casos, del cual se derivan las potencialidades de los escolares sordociegos y los campos de actuación con los que interactúa y que favorecen el proceso de integración social.

CAPÍTULO I. ASPECTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN REFERIDOS A LA EDUCACIÓN DE LOS ESCOLARES SORDOCIEGOS

En el capítulo I se brindan los principales sustentos teóricos que se asumen por la investigadora. Se aborda un estudio histórico a partir de la determinación de dimensiones e indicadores que atraviesan las etapas definidas, de las que se derivan

las principales tendencias en la atención a escolares sordociegos. Además, se presentan los fundamentos desde las diferentes ciencias que permiten la elaboración de la propuesta investigativa, así como un análisis del proceso de integración y su repercusión en la educación de estos escolares. También se realizan las principales consideraciones alrededor de la categoría sordoceguera desde su definición, se explican las características psicopedagógicas de estos y se concluye con la descripción del diagnóstico.

1.1 - Análisis histórico de la atención a los escolares sordociegos y su contextualización en Cuba.

La Pedagogía Especial como rama de la Pedagogía General, se relaciona y asume presupuestos teóricos de otras disciplinas que investigan las particularidades de la enseñanza y la educación de escolares con problemas visuales, auditivos, del lenguaje y psíquicos; atravesando por diferentes estadios, concepciones y métodos para la atención a las necesidades educativas especiales, cambios que se reflejan en la atención a los escolares sordociegos.

Las primeras experiencias pedagógicas e interés hacia las personas con discapacidad, incluyendo las sensoriales, aparecen registradas en el siglo XVII y las nociones sobre la sordoceguera como necesidad educativa especial en el siglo XIX, período en el que cobran gran relevancia los estudios de la Pedagogía Especial en Europa. Ya en el año 1977 se realiza un primer estudio de evaluación en los escolares sordociegos mediante la utilización del método de evaluación de su conducta, lo cual constituyó un momento significativo, implementándose el Van Dijk y el Ruso, a partir de esa etapa. En 1990 se constata otro momento cumbre cuando se diseña y se comienza por primera vez un programa de atención a estos escolares y la creación de diferentes asociaciones que constituyeron bases fundamentales para establecer, en el año 1998 la sordoceguera como categoría única e independiente, condición que mantiene hasta la actualidad.

Para el análisis histórico tendencial que se realiza en este epígrafe se toman como etapas y períodos significativos, cumbres y relevantes que destacan la atención científica y práctica a los escolares sordociegos, estas son: de 1977 a 1990, de 1990 a 1998 y de este último año hasta la actualidad, por tanto queda enmarcado el análisis en tres etapas.

Para realizar este análisis se consideran tres dimensiones fundamentales: el contenido, la integración social y la atención pedagógica al sordociego; determinadas por la sistematización teórica realizada, donde se tuvieron en cuenta los principales eventos en el mundo y en Cuba y que constituyen momentos de crecimiento para la Educación Especial y las experiencias pedagógicas y clínicas más significativas de nuestro país en la atención a este escolar. La experiencia profesional sistematizada por la autora, la aplicación de los métodos empíricos y los resultados del diagnóstico inicial sobre la preparación de los docentes que conducen el proceso de enseñanza – aprendizaje de estos escolares y la observación sistemática realizada a este proceso en la escuela, centrando la atención en el escolar sordociego, corroboran que dentro del desarrollo de las Ciencias de la Educación esta necesidad educativa especial ha sido la menos investigada.

Se derivan de las dimensiones los indicadores específicos para el estudio tendencial:

a -) Dimensión: Contenido para la preparación del escolar sordociego.

1. Determinación de la estructuración del sistema de conocimientos.
2. Pertinencia del sistema de habilidades.

b -) Dimensión: Integración social del escolar sordociego.

3. Establecimiento del sistema de relaciones sociales.
4. Influencia de la escuela, la familia y la comunidad en su integración al medio social.

c -) Dimensión: Atención pedagógica hacia el escolar sordociego.

5. Atención psicopedagógica desde las potencialidades del escolar para favorecer el desarrollo social integral.

En el período comprendido antes de 1977 no aparecen documentos que establezcan un crecimiento científico, solo se enmarcan los siguientes referentes. En el siglo XVII aparecen las primeras experiencias pedagógicas sobre las personas con discapacidad, incluyendo las sensoriales e intelectuales. Las fuentes bibliográficas no registran referencias sobre la categoría sordoceguera. Además, algunos casos eran atendidos como sordos o ciegos, en correspondencia con el analizador más afectado. Ya a finales del siglo XVIII se dan a conocer como casos aislados de sordociegos los niños Victoria Morriseau en Francia y James Mitchell en Escocia que recibieron atención educativa por primera vez.

En la primera mitad del siglo XIX se expresan con mayor profundidad los análisis y reflexiones sobre las posibilidades de enseñar a las personas sordociegas a partir de la experiencia con Laura Bridgman, que aparece registrada en 1837 en la Escuela Perkins para Ciegos en Boston, donde se crea especialmente para ella un sistema de comunicación manual. Este caso, aunque aislado, constituyó un paso de avance en la historia de la educación del sordociego, ya que se demostró que podía aprender y por lo tanto debían ser educados.

La sordociega norteamericana Helen Keller, nacida a finales del siglo XIX fue la primera que logró un título de bachillerato y la sordociega rusa Olga Skorojodova nacida a principios del siglo XX, llegó a ser Doctora en Ciencias Pedagógicas. Ambas, aunque fueron sordociegas tardías demostraron que eran capaces de aprender sobre la base de las potencialidades. Este período se caracterizó por el predominio de un modelo de intervención con un enfoque clínico, la rehabilitación era eminentemente terapéutica. Los sordociegos eran atendidos como deficiencias múltiples, sin embargo, se aprecia la de una atención educativa y pedagógica.

El desarrollo y crecimiento de la Pedagogía Especial sobre la categoría sordociego se marca a partir del siglo XX, específicamente en 1977, con la evaluación de los escolares sordociegos, mediante un estudio relativo a la utilización del instrumento de valoración de conducta en niños autistas. Se utilizaron dos técnicas para recoger información: test estandarizados a descripciones basadas en la actuación y descripciones subjetivas o basadas en la observación. Ofrecieron como resultado, según los aspectos evaluados que: los escolares sordociegos no son conscientes de las demandas sociales, las limitaciones en sus analizadores provocan conducción inadecuada ante los estímulos, así como muy poca orientación espacial.

En este período también se desarrolló un método denominado el "Método Ruso" basado en la "Teoría de Aprendizaje Social Marxista", que postula que la inteligencia humana y el lenguaje eran el resultado de la experiencia social y de la interacción. "Todas las formas de actividad genuinamente humanas, así como las necesidades existentes son sociales" Meshcheryakov (1979).

El método planteó como principio: el estado de desarrollo de un niño con deficiencias sensoriales no es principalmente el resultado de una carencia física en sí misma, esta es secundaria, sino que es el resultado de efectos sociales posteriores que están condicionados por carencias físicas Vigotsky (1978). Este constituye la base asumida en Cuba en la estructuración del defecto para las necesidades educativas especiales.

Además, argumentó las condiciones que permiten a un escolar sordociego la adquisición de los conocimientos elaborados socialmente y el mantenimiento de una conducta humana específica, que se encuentran resumidos por Chulkov (1989): Actividades prácticas con un objeto, la utilización de formas sociales para manipular objetos que forman parte del entorno humano, la acción está dirigida a satisfacer las necesidades del niño (porque esa es la fuente de la motivación), anticipación y seguridad, rutina, consistencia y previsión

También demostró la importancia de la concentración necesaria en la interacción entre madre e hijo y la función del desarrollo temprano que conlleva la intervención temprana, arrojando nueva luz y éxitos de la consideración vigotskiana sobre los períodos sensitivos de detección y atención temprana, que afirma que los comienzos de desarrollo han de ser cada vez más tempranos. Esto potencia el desarrollo afectivo y su implicación para la socialización desde el momento del nacimiento.

Además del método descrito, la novedad fue un programa de mucho éxito que surgió en Sint Michielgestel, Holanda en 1986, conocido como el "Método Van Dijk". Van Dijk y su equipo desarrollaron una teoría sobre la privación emocional, en vez de la privación social, como el primer punto al cual dirigirse, y pensaban que el niño es activo al menos al intentar mantener el estado de homeostasis, en vez de permanecer pasivo, a menos que se le enseñe. Existe un acercamiento hacia la posición de Piaget del niño como agente activo.

Los principios esenciales del método son los siguientes: Estimulación deliberada de "Vinculación", a la vez que se limita el número de personal implicado, "Encontrar", compartir un interés común utilizando el movimiento coactivo, "Situación de Control", siendo consciente y respondiendo a las mínimas respuestas del niño para que este sienta que se le escucha y se preocupan por él, anticipación y seguridad, rutina, consistencia y previsión, realismo, escenarios naturales, selección apropiada del modo de comunicación, creación constante de situaciones familiares.

Lo que este autor incorpora es que la participación inicial no debe ser necesariamente con un objeto. Puede existir una participación inicial incluso con las acciones obsesivas y estereotipadas de una persona, algo que muchos programas no utilizarían debido al deseo de erradicar o reducir dicho comportamiento.

De estos métodos, el pensamiento ruso llegó a tener mayor peso, porque el de evaluación de la conducta y el Van Dijk estaban basados en la enseñanza de niños con sordoceguera adquirida, sin tener en cuenta lo temprana que fuese la deficiencia, y

parecía que colocaba a los niños sordociegos congénitos en una categoría separada, muy cerca a "ineducable". Durante la década del ochenta los intercambios de experiencias sobre los métodos de mayor éxito conducen al crecimiento de importantes publicaciones y en Cuba se inicia el estudio de las obras de Vigostky como fuente teórica de la Pedagogía y de la Pedagogía Especial.

La obra de McInnes y Treffry (1982) abre el camino al análisis de la privación multisensorial para proporcionar un entorno reactivo. Observaron la capacidad de un niño sordociego para utilizar el aprendizaje mediante la experiencia, aunque posea una carencia o distorsión de la información recibida, recomendaron un entorno reactivo que estuviese caracterizado por la comunicación, el control del niño, un reto hacia la resolución de problemas y la motivación a través de garantías emocionales como base de un crecimiento emocional y social.

McInnes y Teffry (1982) también enunciaron los supuestos básicos con los que trabajaban, los cuales se resumen en: ante la ausencia de un daño mental comprobado, se puede llegar al escolar con privación multisensorial y educarle para que se convierta en un miembro que contribuye en la sociedad, el desarrollo de una base adecuada para la comunicación con comprensión del entorno, algunas de las discapacidades físicas de estos escolares podrán superarse con intervención médica y con tiempo, utilizar el potencial residual en cada una de las modalidades de entrada sensorial, debe tener un entorno reactivo que podrá ampliarse y controlar, un programa permanente con la implicación de los padres como esencial.

Dos aportes básicos de estos autores estuvieron centrados en dar sentido a la interacción e introdujeron un sistema de intervención, que permitiera al escolar sordociego operar con éxito en la casa de los padres y escuela local. Aspectos que se relacionan en las ideas y métodos de Meshcheryakov y Van Dijk, los cuales intentaron volver a crear los escenarios residenciales familiares donde interactúan y lugares fuera

de las aulas y fomentar un tipo de vínculo de casi padre-hijo entre el personal y los niños.

Otra experiencia importante en esta década, ocurrió cuando el Consejo de Ministros Nórdico estableció un curso de entrenamiento para el personal que trabaja en el campo de la sordoceguera. Se creó el centro de Formación de Personal Nórdico para Servicios de Sordoceguera en Dronninglund en Dinamarca y a una reevaluación y consolidación de la práctica y teoría en los países nórdicos, extendiendo la influencia al resto de Europa.

Este período marca un desarrollo teórico y de métodos prácticos para la atención al escolar sordociego que despuntan los análisis y reflexiones de las potencialidades de lo aplicado en diferentes partes del mundo, y en particular, los estudios históricos culturales de la obra vigostkiana que fundamenta la Pedagogía Especial en Cuba.

En resumen esta etapa se caracteriza por:

- La implementación de métodos para el desarrollo de procesos del conocimiento, mediante la manipulación y actividad práctica con objetos y la selección apropiada de modos de comunicación.
- El uso de los contextos socializadores es limitado para el desarrollo de las habilidades.
- Se refleja que conciben el establecimiento de las relaciones sociales a partir de las necesidades marcadas mayormente en lo afectivo.
- Los escenarios naturales que proponen son limitados, consideran como estos, solo a la escuela y el hogar.
- Se asume como esencial la implicación de la familia.
- No se revela la importancia que posee la sociedad y sus relaciones para el logro de una integración al medio social.
- En la atención pedagógica que se ofrece, el escolar es considerado como activo.

- Solo el Método Ruso reflejó la importancia para el desarrollo de la experiencia social y la estimulación temprana en estos escolares.

En el año 1990 la Organización Nacional de Ciegos de España, hace un giro en la forma de prestación de servicios a las personas sordociegas, iniciando en noviembre de ese año el diseño y aplicación de un Programa de Atención, con el objetivo de ofrecer una respuesta a las necesidades específicas del grupo de afiliados en correspondencia a las actuaciones sugeridas por las Organizaciones Internacionales. Esta década se caracteriza por la creación en diferentes países de las asociaciones de sordociegos y diferentes programas de apoyo, entre los que se destaca: el Programa de Capacitación Hilton/Perkins, aplicable en 55 países del mundo, su esencia se refleja en el modelo descrito por Osti (1993) en su libro producido por el Centro Perkins, que reconoce ante todo la importancia vital de una relación segura y motivadora desde el principio, y el reconocimiento de que el escolar, al aprender, es una persona activa en ese proceso, no exento de activar la conducta en estos escolares, y describe ideas esenciales tales como:

. La base del desarrollo es el comportamiento reflexivo biológico del niño que provoca reacciones en el cuidador adulto, (una conducta reprimida, extravagante o inesperada puede indicar que el cambio de reacción de actividad, que forma parte del proceso de aprendizaje, no está activado)

. La seguridad es la base emocional para actividades nuevas y para el desarrollo.

. Los bebés están más atentos a la estimulación social que a otras formas. La interacción social provoca el desarrollo.

. El carácter de diálogo incluso de las interacciones tempranas entre el bebé y el cuidador está basado en la interpretación del adulto de la conducta observada.

. El bebé necesita experimentar que su comportamiento tiene un efecto a su alrededor

. Las situaciones de imitación son fundamentales para el desarrollo en general.

. La estructura del día, actividades y el entorno son los medios para establecer seguridad, de modo que el cambio pueda introducirse para facilitar el aprendizaje.

. Es necesaria una concepción de comunicación total.

En el año 1990 en Cuba se desarrollan experiencias de grupos multidisciplinarios, se inician por primera vez en el país en el municipio de Río Cauto de la Provincia Granma con el estudio psicopedagógico clínico, genético y social, de las personas con discapacidades auditivas y visuales por Retinosis Pigmentaria. A partir de este estudio en 1992 se concentran estos escolares y se continúa la experiencia mediante la atención a los diagnosticados en la Escuela de Sordos e hipoacúsicos "Ernesto Guevara de la Serna" de Bayamo.

En este período el equipo multidisciplinario de esta escuela, dirigido por Tamayo R. Aguilar, inicia un trabajo empírico con cinco niños con Síndrome de Usher, se comienza a desarrollar una atención clínico - pedagógica como experiencia puntual y sustentada en las publicaciones antes mencionadas, se realizan entrenamientos a profesores por especialistas españoles, que favorece el desarrollo científico y teórico de que carece esta área.

Esta etapa se caracterizó por:

- La creación en diferentes países de las asociaciones de sordociegos y el interés gubernamental por esta necesidad educativa especial.
- Se manifiesta en las experiencias aplicadas la necesidad de una concepción de comunicación para la adquisición de conocimientos en estos escolares.
- Se reduce el desarrollo de las habilidades solo a las situaciones de imitación.
- Se le confiere vital importancia al desarrollo de la seguridad por parte del escolar para facilitar el aprendizaje.
- La interacción social se considera como relevante para el desarrollo de estos escolares.

- Se reconoce la importancia de la influencia del adulto en su desarrollo.
- Se refleja la concepción de que el escolar, al aprender, es activo en este proceso.
- Se demuestra la necesidad teórica y de investigaciones que fundamenten la sordoceguera en las Ciencias de la Educación.

Estos antecedentes constituyeron la base para reconocer la sordoceguera como categoría única e independiente y la máxima expresión de este proceso fue la realización de la Conferencia Mundial "Helen Keller", celebrada en el año 1998 en Colombia, donde se funda la Federación Mundial de las Personas Sordociegas. Su objetivo principal es promocionar y reconocer el estatus de sordoceguera como discapacidad única, el derecho de estas personas para la rehabilitación y la obtención de la igualdad de oportunidades en la participación de la vida social.

La Asociación Internacional de Sordociegos durante la XII Conferencia Mundial en julio de 1999, hace un llamamiento a los gobiernos nacionales de todo el mundo, para que al considerar la definición de las discapacidades y las descripciones de sus diferentes categorías, reconozcan la sordoceguera de forma específica.

En los países de Europa en este período existe un desarrollo reconocido en relación con la atención a la sordoceguera, se destacan: España representado por la Organización Nacional de Ciegos de España (ONCE), Bélgica con veinte años de experiencia, así como Inglaterra, Suecia, Noruega y Holanda que en general, marcan la vanguardia del continente. En Latinoamérica (Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Chile, Cuba, Ecuador, Guatemala, Honduras, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela) existen organizaciones de sordociegos, no gubernamentales que brindan una determinada atención a sus miembros y realizan acciones en función de concienciar a la sociedad sobre las necesidades y potencialidades de estos escolares.

Como resultado de este desarrollo de la sordoceguera como categoría única, en Cuba se comenzó el programa de atención a estas personas como política estatal en el año

1998, se creó una comisión multidisciplinaria dirigida por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social en la que participan las asociaciones de sordos y ciegos y representantes de sordociegos de cada provincia. Como parte de esta atención se creó el Programa Nacional de Atención a las Personas Sordociegas que tiene como objetivo general: elevar la calidad de vida de la población sordociega (adulta e infantil), perfeccionando las estrategias para la detección precoz, atención médica, educativa, de comunicación, asistencia social y rehabilitación profesional para lograr una incorporación más adecuada a la sociedad.

Como primera acción para dar cumplimiento a este programa, se elaboró y se implementó el proyecto de estudio del diagnóstico mediante la aplicación de un censo poblacional de sordociegos. En la provincia de Las Tunas durante los meses de noviembre y diciembre del 2002 se aplicó, constatándose seis alumnos con edades comprendidas entre siete y 16 años.

Los resultados alertaron sobre la necesidad de revisar las funciones preventivas de las escuelas, principalmente de sordos y la creación de sistemas de rehabilitación y habilitación para las personas con esta necesidad educativa especial. Este estudio marca el desarrollo de nuevas etapas en la Educación Especial en Cuba para atender la sordoceguera como categoría independiente. Como parte del desarrollo alcanzado en el país se conocen diferentes proyectos e investigaciones alrededor de los escolares sordociegos, de los cuales los más significativos y de aplicación nacional son:

Cuba. Sistema organizativo de la enseñanza de sordociego a través de una estrategia metodológica. Rafael Aguilar Tamayo de la provincia de Granma (2002)

Esta estrategia constituye lo más perfeccionado que se ha realizado en cuanto a la educación del sordociego en Cuba, la cual tiene como objetivo: desarrollar tanto como sea posible su potencial individual como ser humano para ser útil a sí mismo y a su familia, el diagnóstico integral del escolar y el trabajo preventivo comunitario. Tiene una estructura metodológica en correspondencia con las exigencias de la misma, pero en

sus objetivos, y sus fases de planificación, ejecución y evaluación no se concibieron acciones y actividades dirigidas al desarrollo de habilidades y conocimientos del medio social para integrarse. Esta experiencia aún carece de un sustento epistemológico que fundamente el soporte categorial de la sordoceguera.

Cuba: Programa de rehabilitación con la técnica de la equinoterapia. Carlos Llera de la E.E. Abel Santamaría de La Habana (2003)

Este método se utiliza como técnica de rehabilitación donde el escolar desarrolla cierto nivel de independencia y de confianza en correspondencia con sus particularidades y el alcance funcional de sus analizadores afectados y conservados. Se asumen las habilidades de orientación espacial y de movilidad en el medio en que se ejecuta, aspectos que contribuyen a los análisis teóricos y prácticos de la presente investigación. Además de estas experiencias pedagógicas en Cuba, se conoce de la aplicación de estudios y métodos dirigidos al acceso del sordociego a los medios tecnológicos, se implementaron estrategias de intervención pedagógicas a través de la estimulación del desarrollo de la comunicación y de los procesos cognitivos en correspondencia con sus necesidades y potencialidades, y los procesos de aprendizaje se sustentaron fundamentalmente en la representación simbólica, destacando la importancia del papel activo del escolar en este proceso. Estos constituyen referentes para esta investigación. Al definirse la sordoceguera como categoría independiente se particulariza el proceso pedagógico en sus características, modos de actuación, formas de adquirir los conocimientos, el desarrollo de las habilidades a partir de las necesidades y aplicadas al contexto educativo. Además se individualizan las aulas especiales para su atención. El sistema de influencias educativas (escuela, familia y comunidad) adquieren en esta etapa mayor integración, aunque en la comunidad es limitada la realización de acciones que contribuyan a la socialización en ese medio social concreto.

Las características fundamentales de esta etapa son:

- La adquisición de los conocimientos se centra en la representación simbólica y el desarrollo de la comunicación.
- Se determina la categoría sordoceguera como única e independiente, lo cual favorece la voluntad política en la atención a estos escolares.
- Las habilidades a desarrollar se priorizan en correspondencia con las necesidades.
- Se plantea como objetivo esencial la importancia de la obtención de la igualdad de oportunidades en la participación de los sordociegos en la vida social.
- Se le confiere importancia al desarrollo de la seguridad por parte del escolar para la estimulación de los diferentes procesos.
- Logro parcial de la integración del Sistema de Influencias Educativas para contribuir al desarrollo de estos, porque es limitada la participación de la comunidad en sus aprendizajes y socialización.
- Se reconoce al escolar como activo en el proceso pedagógico.
- Se limita el contexto educativo al enmarcarlo en las aulas especiales o específicas y aislarlo del resto de la institución escolar.
- Se evidencia la necesidad de la preparación profesional para la integración en la atención de los escolares sordociegos.
- Los resultados de experiencias en la atención pedagógica integral determinan la necesidad teórica y categorial de esta área.

Del análisis tendencial abordado, (Anexo 1), en la evolución histórica de la atención a escolares sordociegos desde 1977 hasta la actualidad, la investigadora deriva como tendencias generales:

- Estabilidad en el tratamiento de la concepción de comunicación y su desarrollo que le permiten al escolar sordociego la adquisición de los conocimientos.

- Se reconoce de forma ascendente la influencia positiva de la familia, aunque aún resulta limitada la de la sociedad.
- El desarrollo de técnicas para estimular y favorecer la seguridad del escolar sordociego como condición indispensable para su aprendizaje y el establecimiento de relaciones sociales.
- Estabilidad en la concepción del escolar como activo en el proceso de aprendizaje.
- Aunque hay un aumento significativo todavía resulta insuficiente el desarrollo de habilidades que le permitan el establecimiento de relaciones sociales e interactuar en diferentes contextos.
- El crecimiento de experiencias pedagógicas e integración de otros especialistas y la necesidad de fundamentos teóricos categoriales para las investigaciones de la sordoceguera y las potencialidades educativas de los escolares.

Del análisis tendencial realizado se declara por la autora, identificar las necesidades teóricas y prácticas, asumir la importancia del proceso de comunicación y su desarrollo para la adquisición de los conocimientos en los escolares sordociegos, tener en cuenta los niveles que hace consciente y el modo de comunicación que él autoconstruye a partir de su experiencia de vida y de la información de sus diferentes campos de actuación. Constituyen fundamentos, reconocer la importancia del desarrollo de la seguridad en el escolar y la integración del sistema de influencias que actúa sobre él, además de constatar cuál ha sido la de mayor carencia en la intervención. También mantener como agente activo en el proceso de aprendizaje al escolar.

Se manifiesta en las diferentes etapas un carente tratamiento al desarrollo de las habilidades para interactuar y acceder a los diferentes contextos. Se evidencia un insuficiente tratamiento al estudio de este escolar desde la teoría y la práctica siendo más apuntada la praxis.

Este estudio aporta a la investigación el crecimiento paulatino de experiencias particulares que permiten en la actualidad determinar un sistema categorial y sistematizar la teórica. Además, la consulta bibliográfica sobre el tema favorece la realización de la periodización histórica referida a la atención de los escolares sordociegos sobre la base de dimensiones e indicadores elaborados por la autora. Al atravesar estos por cada etapa se derivaron características donde su manifestación permitió determinar y arribar a tendencias generales sobre el proceso evolutivo en la atención a estos escolares. Permite determinar referentes de las ciencias que constituyen fundamentos a tener en cuenta en la investigación, para la concreción de su diseño teórico y práctico.

1.2- Fundamentos teóricos de las Ciencias de la Educación asumidos en la propuesta investigativa.

La educación como fenómeno social históricamente desarrollado, ejerce una influencia en la formación del hombre a lo largo de toda su vida y debe prepararlo para la socialización y participación social activa. En este sentido, se toma en cuenta que la personalidad se forma bajo la influencia de acciones dirigidas desde el sistema educacional y del contexto social. La personalidad se desarrolla mediante la adquisición de la experiencia socio - histórica, la actividad y la comunicación, bajo la mediación de la escuela, la familia y la comunidad, en condiciones sociales de vida. En los escolares sordociegos se encuentra limitada la socialización, por lo que se dificulta su integración.

La sordoceguera parte del enfoque socio -histórico – cultural, el reconocimiento del carácter interactivo de los procesos psíquicos y afectivos y las relaciones dialécticas entre los factores biológicos y sociales que favorecen el estudio de las causas que la provocan. Estas interrelaciones transcurren en un medio cultural condicionado históricamente, lo que se evidencia en lo referido por Vigostky (1987):

...”La adquisición y desarrollo...depende en gran medida del medio social en el que vive el sujeto. Por tanto, el sujeto humano al nacer hereda toda la evaluación filogenética, pero el producto final de su desarrollo estará en función de las características del medio social en que viva...”

Estos aportes reflejan que el hecho humano no está garantizado por la herencia genética, sino que el origen del hombre se produce, ante todo, gracias a la actividad conjunta y se perpetúa y garantiza mediante el proceso social de la educación, entendiendo esta en su sentido más amplio y no restringida a la acción escolar. Es cierto que en un número apreciable de escolares sordociegos, se puede constatar la presencia de premisas o factores de índole biológico que en un inicio pueden obstaculizar el desarrollo, pero al mismo tiempo y en dependencia de la magnitud de la deficiencia, existe la posibilidad de que bajo la influencia de los factores sociales y en particular de la Educación Especial, se encuentren las vías para vencer los obstáculos y convertirlos en potencialidades.

La postura acerca de la dependencia del desarrollo psíquico y del carácter y contenido de la enseñanza, constituye una clara derivación de la plataforma del determinismo social del desarrollo psíquico. Esta postura consiste en lograr, como resultado de una adecuada estructuración de la práctica educativa, el máximo enriquecimiento posible del contenido del intelecto del escolar con nuevas acciones y la transformación de estas en mentales.

Solo un proceso de enseñanza planificado, organizado y dirigido a partir del conocimiento de las individualidades de cada escolar favorece el establecimiento de diferentes actividades que se convierten en la fuente real de desarrollo psíquico y permite corregir y/o compensar las necesidades que genera un estado biopsicológico disfuncional. Además que favorezca el desarrollo de la personalidad a partir de las influencias sociales para promover los procesos psíquicos, los compensadores y

asegurar el aprendizaje sobre la base del conocimiento actual y potencial del escolar sordociego.

Desde esta perspectiva la Pedagogía Especial enfrenta el reto de elaborar esquemas de orientación científicamente argumentados, diseñar el proceso de su interiorización, en correspondencia con la diversidad de los alumnos, encontrar las vías y los mecanismos que aseguren que los escolares sordociegos interioricen de manera adecuada la ayuda que oportunamente se les brinda, asegurar esquemas de orientación que permitan guiarlos, en cuya construcción y asimilación forme parte activa. Para promover el progreso de estos escolares es necesario, identificar oportunamente sus potencialidades y necesidades, determinar las causas que la producen y a partir de ellas elaborar una didáctica educativa desarrolladora.

Esta forma de proceder es válida para organizar el trabajo pedagógico con ellos, con un enfoque personalizado que responda a las habilidades, conocimientos socioculturales y formativos, objetivos que se proponen promover para este escolar. En este proceso la caracterización, evaluación, búsqueda de soluciones a las dificultades de cada uno, se convierten en el algoritmo funcional de la concepción científico - metodológica del trabajo del educador.

Los avances de la Pedagogía cubana y en particular la Especial desde el sistema educativo con estos escolares debe ofrecer variedad de opciones educativas que se ajusten a las potencialidades y necesidades. Entonces los métodos y procedimientos requieren ser ricos, flexibles, donde se implique más al sujeto, se les propicie vías para la construcción de su aprendizaje y la posibilidad de resolver situaciones que lo preparen para su convivencia en los diferentes contextos educativos y sociales.

Se enfatiza la necesidad de que los padres, el resto de los alumnos, el colectivo pedagógico y la comunidad tomen conciencia acerca de las potencialidades de estos escolares, del apoyo que necesitan, del desempeño de estos en el colectivo de sus coetáneos en condiciones naturales, armónicas y de la importancia del estímulo y del

reto, no solo para que sean simplemente aceptados sino para que se sientan capaces de convivir, establecer relaciones y trabajar en equipo a pesar de sus necesidades.

Entre otras condiciones para llevar a cabo la integración de los escolares sordociegos se consideran las llamadas adecuaciones de acceso al currículum, como son la eliminación de barreras arquitectónicas, garantía de prótesis, lupas, equipamiento, muebles especiales y otras, así como la participación activa de la familia. Las concepciones generales sobre la integración y la escuela abierta a la diversidad que garantice, con iguales derechos, educación de calidad para todos, son posiciones que se asumen en el sistema educacional cubano y se ha convertido en un principio materializado en la práctica educacional.

También se ha convertido en principio del sistema educacional el proceso de socialización y que la educación como núcleo de este proceso aparezca estrechamente vinculada con todas las actividades sociales. Asumiendo que este se caracteriza por la apropiación de los contenidos socialmente significativos para que el individuo se desarrolle como personalidad.

Además, el hombre obtiene sus cualidades en el proceso de socialización. Este permite la formación del individuo en calidad de ser social bajo la influencia del conjunto de factores sociales, del medio social en general formado por la educación, el aprendizaje, la preparación para las relaciones sociales, la adquisición de hábitos, conocimientos y capacidades y el dominio de normas, conceptos, valores de la cultura en general. El medio social es la forma que rodea al hombre en su vida social y caracteriza la manifestación concreta de las relaciones sociales. En relación con esta idea Marx (1975) expresó:

“En la producción social de su vida, los hombres contraen determinadas relaciones necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción, que corresponden a una determinada fase de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales. El conjunto de estas relaciones de producción forma la estructura

económica de la sociedad, la base real sobre la que se levanta la superestructura jurídica y política y a la que corresponden determinadas formas de conciencia social”.

Esta concepción es asumida traduciéndola en que cada persona está vinculada a la sociedad por un conjunto de hilos. Sus condiciones materiales de vida dependen íntegramente del nivel de desarrollo alcanzado por las fuerzas productivas de la sociedad en una u otra época. Sus intereses espirituales, la manera de pensar, sus principios morales, todo es resultado de la influencia social, todo muestra en sí las huellas de los regímenes sociales existentes.

“Si el hombre es social por naturaleza – escribió Marx (1975) – desarrollará su verdadera naturaleza en el seno de la sociedad y solamente allí, razón por la cual debemos medir el poder de su naturaleza no por el poder del individuo concreto, sino por el poder de la sociedad “.

Aquí se expresa con profundidad la idea sobre el origen social del hombre, acerca de su unidad con la sociedad. El hombre no puede expresarse de otra manera que por su actividad social, su esencia se determina por la plenitud de su participación en la vida social, por la medida en que él interviene en la vida de la sociedad. En los escolares sordociegos se evidencian situaciones complejas al tener que establecer determinadas relaciones en una sociedad desconocedora de su forma de comunicación y/u obtención de la información del medio, razón por la cual se plantea la necesidad de condicionarles las vías y mecanismos para que se inserte orgánicamente en esta sociedad, a pesar de todos los esfuerzos que han realizado diferentes organizaciones en aras de concienciar y humanizar la percepción social de esta compleja categoría. Por lo tanto, el proceso de socialización constituye la premisa fundamental sobre la cual se debe incidir y dirigir el accionar investigativo.

Existen varias valoraciones en torno al concepto de socialización, como las realizadas por Parson F. (1991), González Serra Diego J. (1994) y A. Amador (1995), este último lo define como: *“el conjunto de procesos sociológicos, pedagógicos y psicológicas por*

los cuales el individuo, en la asimilación de la experiencia social, se incorpora a diferentes actividades, participa con otros, se implica en su ejecución, establece relaciones y se comunica, todo ello en función de las expectativas y representaciones que como miembro del grupo va desarrollando, de los conocimientos, sentimientos, actitudes que en él se van formando al respecto, con lo cual reproduce, modifica o crea nuevas expectativas que a su vez dan lugar a la práctica en una dimensión cada más reflexiva y autodirigida como heredero o representante de las conquistas de la humanidad, de la región y país en que vive, de la provincia, comunidad, grupos, familia de que es miembro, como sujeto que se desarrolla”.

Es asumida esta definición de socialización de A. Amador(1995) porque integra el sistema de influencias educativas que ocurren sobre determinados individuos, además, precisa la importancia de la socialización para el desarrollo armónico de la personalidad teniendo en cuenta que esta posee un carácter integral y único, que se manifiesta en la unidad de sus componentes, en la organización de la actividad que el sujeto despliega, la comunicación que establece con otros y la repercusión que todo ello tiene en él.

En los escolares sordociegos estos procesos se encuentran limitados, enfrentándolos a problemas para la integración social. Todos no son iguales y la experiencia social y comunicativa de cada uno de ellos es muy particular, dependiendo casi siempre del alcance funcional de la visión y la audición o de la posibilidad de obtener la información sobre el mundo a través del tacto u olfato. Sin embargo, se constatan serios problemas de comunicación y aprendizaje, falta de socialización y de un clima de inseguridad para cubrir sus necesidades especiales, precisando de una educación individualizada, medidas para la habilitación y rehabilitación, que les permitan prepararse en correspondencia con sus potencialidades para la vida adulta e independiente donde desempeña un papel esencial el desarrollo de conocimientos y habilidades para integrarse al medio social.

El conocimiento no existe en el hombre desde el comienzo mismo, sino que se adquiere en el transcurso de su vida. El proceso cognoscitivo depende, en el plano histórico, de la estructura tomada por los procesos del hombre y del nivel alcanzado por el desarrollo del conocimiento, el cual depende a su vez de las condiciones sociales existentes. Fiel a la postura del determinismo del desarrollo psíquico, Vigotsky (1989) reconoció que la génesis de dicho desarrollo se ubica en la actividad social, por eso postuló:

...”Podríamos formular la ley genética general del desarrollo cultural del modo siguiente: cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos : primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre la gente como una categoría interpsíquica, después dentro del niño, como una categoría intrapsíquica...”

La dialéctica subjetiva del conocimiento es, por tanto, un reflejo de las leyes objetivas intrínsecas e inherentes a la realidad objetiva en el proceso cognoscitivo de esta. La base de tal proceso cognoscitivo es la práctica social. Por lo tanto, para la cognición son imprescindibles tanto el sujeto como el objeto, ambos hallándose en acción recíproca. Estos fundamentos constituyen bases para el diseño y aplicación de la concepción didáctica.

Además, se interpreta y se asumen por la autora los referentes valorados en los que se plantea que el hombre no puede expresarse de otra manera que por su actividad social, su esencia se determina por la plenitud de su participación en la vida social, todos los hombres no interactúan socialmente de igual forma, depende de sus particularidades y de las condiciones sociales de su propia historia. De lo anterior se precisa que los escolares sordociegos necesitan participar en la vida social y obtener información de los campos de actuación, en correspondencia con el alcance funcional de sus analizadores, su historia de vida y las potencialidades que les proporcione el medio en función de su integración social.

1.3- Proceso de integración: evolución, actualidad e influencia en la educación de los escolares sordociegos.

Las escuelas especiales ya existían en los siglos XVIII y XIX, pero de forma general eran instituciones consagradas a la atención de escolares con limitaciones sensoriales y motoras. A principios del siglo XX comenzaron a proliferar las escuelas especiales también para escolares con retraso mental, Síndrome de Down o con problemas de aprendizaje.

Alrededor de los años cuarenta e inicios de los cincuenta en los Estados Unidos se impartía la Educación Especial como un servicio que tenía como objetivo formar la personalidad de individuos con discapacidad e integrarlos socialmente. Bajo esa perspectiva la atención estaba dirigida a lograr un equilibrio emocional y la adaptación social de estas personas. No se daba importancia a la educación escolar, por lo que no se diseñaban desde la didáctica y sus componentes curriculares el sistema de contenidos que propiciaran el desarrollo de conocimientos y habilidades.

En 1959 se inicia en Dinamarca un movimiento que incorpora el concepto de que el niño con determinada discapacidad debe desarrollar su vida tan normal como sea posible. Las asociaciones de padres de familia europeas en la década comprendida entre 1960 y 1970, solicitan oportunidades para que sus hijos puedan tener acceso a la educación en ambientes más naturales y menos restringidos, con el fin de facilitar la integración futura en su entorno inmediato.

En los países escandinavos, teóricos como Bengt Nirje (1970) y Bank-Mikkelsen (1975) proclaman el principio de Normalización en virtud del cual todas las personas tienen derecho a llevar una vida lo más normalizada posible, a utilizar los servicios normales de la comunidad. También Estados Unidos abre las puertas a esta corriente de normalización a través de los trabajos de Wofensberger (1975), resumidos por Viñas Pilar (2005).

El concepto de normalización se extiende y en pocos años se populariza en países desarrollados del 1er Mundo, como los países nórdicos europeos, Canadá y los Estados Unidos. Las implicaciones que tiene la normalización en la realidad social pueden resumirse en los siguientes puntos: Aceptación de la “diferencia” en todas sus manifestaciones, con disminución de los prejuicios sociales, atención a los sujetos “minusválidos” por equipos multiprofesionales, apreciación de leyes que estipulan el derecho de todo ciudadano a una vida normal, a tener experiencias que favorezcan el desarrollo de una personalidad propia, a formar parte de una sociedad que le propicie una forma de empleo, a una protección económica por parte del Estado que le permita algún tipo de vida independiente.

En la década del 70 el principio de normalización llegó a las escuelas con la nominación de “integración”, bajo este nombre, la escuela tenía como fin organizar una suma de opciones para que las personas con necesidades educativas encontraran la respuesta idónea a sus exigencias de aprendizaje en el ámbito del contexto escolar. Esta normalización postuló los siguientes principios:

- ❖ Toda persona es capaz de aprender y enriquecerse en su desarrollo humano.
- ❖ Toda persona con discapacidad tiene los mismos derechos humanos y legales que el resto de los ciudadanos.
- ❖ Es necesario descentralizar los servicios para aplicarlos ahí donde están las personas con necesidades especiales (principio de sectorización).
- ❖ Se escogerán los medios menos restrictivos posibles para evitar la segregación de las personas minusválidas.

A principios del año 1982 se emite en España la Ley Social la Integración de los minusválidos en los siguientes términos: *“el minusválido se integrará en la enseñanza general recibiendo, en su caso, los programas de apoyo y recursos que la presente ley reconoce (...) solamente cuando la profundidad de la minusvalía lo haga imprescindible, la educación para minusválidos se llevará a cabo en centros específicos”*. Las

finalidades que pretendía esta Ley eran: separar las deficiencias de las consecuencias o las secuelas derivadas de aquellas, permitir a los minusválidos adquirir conocimientos y hábitos que los doten de la mayor autonomía posible, promover todas las capacidades del minusválido para el desarrollo armónico de su personalidad, incorporar a los minusválidos a la vida social y a un sistema de trabajo que les permita servirse y autorrealizarse.

Como resultado de todos los movimientos se produjeron cambios que causaron profundas transformaciones en el campo de la Educación Especial. Según Manchéis, Coll y Palacios (1999), se pueden resaltar:

1. Una nueva concepción de los trastornos del desarrollo y de las deficiencias: antes se veía la diferencia como un problema innato y constitucional sin posibilidad de recuperación por lo que se agrupaban los escolares con el mismo déficit en los mismos centros específicos.
2. Una perspectiva distinta de los procesos de aprendizaje y de las diferencias individuales: se destaca el papel activo del aprendizaje, y la enseñanza se convierte en una experiencia compartida, se acepta la diferencia de resultados en el aprendizaje y se forman grupos heterogéneos de aprendizaje.
3. Revisión de la evaluación psicométrica: las pruebas psicométricas se rechazan como método para conocer la capacidad de aprendizaje. Se abren nuevos sistemas de evaluación del aprendizaje basados en las particularidades de los escolares.
4. La deserción escolar: el fracaso escolar se ubica más en los factores sociales, culturales y educativos, y se replantea la frontera entre la normalidad, el fracaso y la diferencia.
5. Evaluación de los resultados de las escuelas especiales: los resultados de las escuelas especiales son pobres y no logran el desarrollo máximo de las potencialidades de los escolares que desde antes eran catalogados como

deficientes, ni se separan a los severamente afectados de los que tienen una limitación leve y pueden seguir algún tipo de educación más integrada.

6. Experiencias positivas en integración: aunque todas las experiencias de integración no son siempre las mejores, sí se ha visto una mejoría en los escolares integrados. Ellos mejoran su autoestima y hacen más esfuerzo para su mejor desarrollo.

Los cambios que condujeron a las transformaciones en la Educación Especial apuntaron hacia la integración vista solo en el contexto escolar y no hacia los campos de actuación social y concreto con los que interactúa el escolar con necesidades educativas especiales. En este período se aprecian carencias específicamente en la atención hacia los escolares sordociegos para su integración social.

En 1985, en España, se pone en práctica el Plan de Integración de los escolares con discapacidad en Educación Primaria, y entre 1991 y 1992 se extiende el mismo a la educación secundaria. Esta idea permite ampliar el conocimiento del mundo en que viven dichas personas al proporcionarles independencia y autosuficiencia de acuerdo con sus características individuales. Sin embargo, prevalece el insuficiente diseño de acciones para los escolares sordociegos en función de su integración social.

La UNESCO, en el taller realizado en 1988 donde se desarrolla el tema de “La Integración Escolar de Niños Discapacitados”, sugiere que se debe:

- Dar funcionalidad a las leyes que existen en los países, reglamentando la integración escolar de personas con discapacidad.
- Motivar a los involucrados en el proceso de integración (padres, maestros, autoridades y comunidad) para que este se vea favorecido.
- Lograr que los medios de comunicación social informen acerca de la integración de las personas con discapacidad.
- Elaborar lineamientos generales para la integración.

- Tomar como punto de referencia los distintos modelos de integración existentes y adecuarlos de acuerdo con la idiosincrasia y posibilidades de cada país, región, provincia, estado, distrito, localidad o institución, aplicándolos en el momento en que realmente beneficie a las personas con necesidades educativas especiales.
- Capacitar a los docentes del sistema educativo regular para que sirvan como facilitadores en la integración de escolares con necesidades educativas especiales.
- Realizar reformas en el currículo en cuanto a la formación de docentes para que estén en capacidad de reconocer y ayudar en sus aulas a los estudiantes con necesidades especiales.
- Propiciar la comprensión de que el docente de aula regular que se prepara para integrar a los estudiantes con discapacidad no tiene que convertirse en un profesional de Educación Especial; más bien se trata de armonizar la labor de ambos docentes, el de aula regular y el de Educación Especial.
- Realizar campañas de educación comunitaria para sensibilizar y tomar en cuenta aspectos de prevención, detección, atención e integración de las personas con discapacidad a fin de que cada uno de los habitantes las acepte y apoye.
- Incluir temas relacionados con el derecho a la integración en las capacitaciones que se organicen para docentes y administradores.

La intención de estas acciones es redimensionar y conducir la Educación Especial hacia su objetivo esencial: la integración de las personas con necesidades educativas especiales, se aprecian cambios en el currículo de la formación del docente, sin embargo, continúa siendo carente la elaboración de concepciones didácticas para favorecer la integración social de los escolares, específicamente de los sordociegos.

Este punto de vista fue apoyado posteriormente por la Organización de las Naciones Unidas en 1993, donde se proclaman las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, con el fin de garantizar que esta

población tenga los mismos derechos y deberes que los demás miembros de la sociedad. A finales del siglo XX se evidencia un avance más notable, ya que se pasa de la concepción de una “pedagogía terapéutica” basada en las discapacidades de la persona, a la Educación Especial basada, en las necesidades educativas especiales. También se transita de una educación segregada y restringida, a una educación especial amplia, con carácter integrador en un sistema ordinario, haciendo uso de un programa adaptado curricularmente según las necesidades de cada persona.

Es oportuno mencionar la definición del término “integración” investigado por Sanz de Río (1991) en el cual se establece que: *“La integración significa que las relaciones entre los individuos se basan en el reconocimiento de la integridad del otro y de unos derechos y valores básicos compartidos (...). Indica además que la integración no es en ningún modo unidimensional y que es esencial el comprender los diversos aspectos que constituyen la integración del individuo en el contexto social”.*

Se debe destacar que la palabra “integración”, desde este punto de vista conlleva a un cambio conceptual en cuanto a la igualdad de oportunidades para estas personas, un respeto a la diversidad y una adaptación del entorno y no de la persona en sí. Además esta como proceso se materializa cuando las personas con necesidades educativas especiales participan activamente en la dinámica social en la que se encuentra y disfruta de los servicios, recursos, y medios en las esferas laborales, culturales, comunitarias y educativas.

Según Van Steenlandt (1991) existen cuatro tipos de integración, los cuales son importantes a tomar en cuenta en las instituciones que dan acceso a las personas con necesidades educativas especiales, estos son:

- La integración física: se refiere al acercamiento físico entre las personas con discapacidad o sin ella.

- La integración funcional: consiste en el uso de medios y recursos por parte de la persona con discapacidad o sin ella, al formar parte de una misma comunidad, estableciendo vínculos afectivos.
- La integración societal: es la meta del proceso de integración ya que, en este nivel, las personas con discapacidad tienen igualdad de oportunidades legales y administrativas, para decidir su vida, incorporarse a la vida laboral y hacer uso de los recursos que la sociedad ofrece.
- La integración social: es aquella que permite establecer relaciones de tipo psicológico y social entre las personas con discapacidad o sin ella, de una misma comunidad.

Estos cuatro niveles de integración se ponen en práctica en los diferentes centros escolares, en algunos casos la integración obedece a uno o a varios de estos niveles, lo más importante sería cumplir el cuarto y último de estos niveles mencionados porque implica los tres anteriores y se logra cuando estas persona establecen relaciones con los miembros de la comunidad, participa y accede a todos los recursos de los que dispone ese medio social concreto y, además, contribuye a su desarrollo.

La integración social es el fin esencial hacia el cual se orientan todos los procesos que se implementan con las personas con necesidades educativas especiales, los objetivos generales de cada una de las estrategias, proyectos y programas parten y van hacia esta. En la presente investigación la autora toma como categoría, desde el problema hasta la propuesta teórica y práctica, la integración social, asumiéndolo como problema, medio y fin en los escolares sordociegos, por lo tanto se hace necesario reflexionar sobre la incidencia de este en su educación.

Este valor constituye la máxima aspiración con los escolares sordociegos. No se puede imaginar una sociedad excluyente y es necesario considerar el papel importante que desempeña ella para integrarlos dándoles la oportunidad de aprender, convivir socialmente dentro de una comunidad escolar, comunidad en general y familiar,

convirtiéndose así en el punto de partida para desarrollar un currículo de atención funcional apropiado, orientado a la independencia y superación personal.

Para lograrlo no basta con pensar en integrar al escolar sordociego, obliga tomarse en cuenta que debe estar integrado internamente. Para que esto suceda debe participar de un aprendizaje apropiado que le haya permitido desarrollar su propia personalidad y ser capaz de beneficiarse de las ventajas que le proporcionará la integración social a un grupo de personas en cualquiera de las comunidades en que se desenvuelve. Además, debe contar con un lenguaje y conceptos suficientes para interactuar significativamente, lo cual depende del tratamiento didáctico en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

McInnes J. (1988) expresó algunas ideas al respecto y que fueron resumidas por Viñas Pilar (2005). *“Puede decirse que una persona sordociega está integrada cuando vive en un marco que le compensa las desventajas asociadas a la pérdida multisensorial, además le proporciona la oportunidad de controlar su vida a través del acceso ilimitado a la información sobre la cual pueda basar sus decisiones personales, le brinda apoyo suficiente para llevar a cabo esas decisiones y le garantiza el derecho de escoger con quién se va a asociar dentro de los mismos límites que encuentra la población sin discapacidad”*.

La concepción de que logra integrarse cuando el medio le compense las desventajas no refleja el carácter de potencialidad del propio escolar sordociego ni de los campos de actuación con los que interactúa. Esto no solo pone en evidencia que es importante valorar y respetarlos como tales, sino que también expresa la necesidad de realizar un proceso de diagnóstico previo que permita conocer el punto de partida en el que se encuentra. Este proceso se puede llevar a cabo utilizando estrategias que permitan determinar todas aquellas habilidades y destrezas necesarias con las que debe contar para actuar de forma autónoma. También es importante considerar las características del medio social donde se encuentra inmerso y la empatía de las personas al interactuar con él, sus actitudes y posibles conductas en la comunidad.

En síntesis, la integración como proceso transitó por tres momentos cumbres: cuando se establece el principio de normalización, la emisión en España de la Ley Social de Integración en el año 1982 y las acciones derivadas en el taller realizado por la UNESCO en 1988.

En estos se aprecia una reducción de la integración, al concebirla solo en el contexto escolar, sin considerar las potencialidades de los demás campos de actuación y enfocarla hacia ellos desde el proceso de enseñanza – aprendizaje sosteniendo como base la importancia de la asimilación de la experiencia social, la incorporación a diferentes actividades y el establecimiento de relaciones mediante la comunicación con otros, todo en función de las expectativas y representaciones que, como miembro de un grupo social irían desarrollando. Para los escolares sordociegos en estos períodos no se constata una atención específica, porque el proceso de integración lo centran en las necesidades educativas especiales intelectuales y físicas, análisis que alerta sobre el insuficiente tratamiento a estos en función de su inserción social desde el proceso de enseñanza – aprendizaje.

1.4-Consideraciones alrededor de la categoría sordoceguera: su definición y clasificación.

La utilización de los diferentes métodos permitió derivar del objeto de investigación, que constituye el proceso de enseñanza – aprendizaje en la educación de los escolares sordociegos, la existencia de varias tendencias explicadas en el epígrafe 1.1. A partir del análisis de estas y siendo consecuente con la utilización de estos, se aplicó al objeto de investigación y a las principales definiciones de la investigación, de las cuales específicamente la sordoceguera ha sido definida por varios autores como: Alvares Reyes Daniel (1991), Comité nórdico sobre discapacidad (1995), Rodríguez M. (1997), Programa de Capacitación Hilton / Perkins (1998), León A (1999).

Al analizar estas se determinó que poseían como características comunes que en todas la sordoceguera se reconoce como una discapacidad dual, a partir de la pérdida total o

parcial de la visión y de la audición; poseen un enfoque clínico; se definen a partir del defecto y la pérdida sensorial. Solo en dos de ellas se reconoce esta categoría como discapacidad única, de tercera dimensión, con sus propias características; una tiene en su contenido un criterio humanista y potencializador sobre las personas sordociegas y un pronóstico favorable en sus posibilidades de habilitación educativa y social.

Sin embargo, la definición propuesta por Chkout Tatiana (2003) se sustenta en un enfoque socio histórico cultural y es la que posibilita, desde la investigación, asumir la importancia de la integración social de estos escolares, aunque no se comparte el hecho de que la denomina como una discapacidad, nominación que posee un término social, que sin negarlo, en correspondencia con la reconceptualización de la Educación Especial debe redimensionarse hacia las potencialidades del desarrollo y no partir de las necesidades. Además, no hace referencia al olfato como analizador conservado que posee vital importancia para estos escolares. Esto queda claramente explicado en lo referido por:

Chkout Tatiana (2003): *“Una discapacidad que puede presentar un ser humano, al poseer de manera combinada una pérdida significativa o total de la audición y la visión, que genera una forma peculiar de comunicación con el mundo que le rodea, utilizando todos los analizadores conservados con énfasis en el tacto, lo que le posibilita a partir de sus potencialidades el aprendizaje (lenguaje, orientación y movilidad) y su integración social”.*

En la actualidad se clasifica la sordoceguera desde una concepción clínica teniendo en cuenta causas, momento de aparición y necesidades en los analizadores:

Relacionado con las causas:

- Síndromes: Down , Usher, Trisomía 13.
 - Anomalías congénitas múltiples: Asociación de CHARGE, abuso de drogas por parte de la madre, síndrome de alcoholismo fetal, hidrocefalia y microcefalia
- Nacimiento prematuro: Retinopatía del prematuro

- Disfunciones prenatales congénitas: SIDA, rubéola, toxoplasmosis, herpes, sífilis, entre otras.
- Causas post – natales: asfixia, trauma o accidente craneal, derrame cerebral, encefalitis, meningitis, entre otras.

Atendiendo al momento en que aparece:

- ❖ Sordoceguera congénita: la sordera y la ceguera surgen durante el embarazo. Ante la carencia de la visión y de la audición desde el momento mismo del nacimiento el niño no logra la adquisición nativa de una lengua.
- ❖ Sordoceguera adquirida: la pérdida auditiva y visual, total o parcial, se produce en el nacimiento o después de este.

Necesidades en los analizadores:

- ❖ Sordoceguera a temprana edad: la pérdida visual y auditiva, total o parcial (de severa a profunda), se produce en el nacimiento o antes de los dos primeros años.
- ❖ Sordoceguera congénita con ceguera adquirida: la sordera se produce durante el embarazo y la ceguera posteriormente.
- ❖ Ceguera congénita con sordera adquirida: la ceguera se produce durante la gestación, mientras que la sordera se adquiere posteriormente.
- ❖ Sordoceguera tardía: la pérdida de visión y audición surge después del período del lenguaje.

Estos criterios de clasificación responden a un enfoque clínico del defecto, pero en la investigación se considera necesario el tránsito de un modelo clínico a un modelo clínico – pedagógico porque la solución a los problemas que emanan de las necesidades educativas especiales no se realizan unilateralmente, es decir desde una ciencia. En la actualidad el desarrollo de las ciencias pedagógicas abarca el resultado de las investigaciones clínicas o médicas como elemento básico para determinar las

potencialidades del escolar porque permiten revelar las causas, el grado de afectación visual y en decibeles y el momento de aparición de la sordoceguera.

Pero el estudio holístico favorece la intervención, orientación y la educación al integrar lo clínico, lo social, lo psicológico y lo pedagógico y, además, este tránsito está en correspondencia con el reto de los sistemas educativos de transitar de un modelo selectivo a uno integrador, potenciador de personas diferentes y desde el principio que establece la pedagogía de la diversidad, que implica modelar la acción desde la perspectiva de promover la diversidad superando el enfoque clínico subyacente. Además son asumidos de un modelo que no pertenece al de la escuela cubana, tienen un enfoque clínico y no establecen fundamentos psicopedagógicos que le permitan al maestro contar con una base para el diagnóstico e intervención.

Como autora de la presente investigación necesitaba establecer un criterio de clasificación que constituya una guía para el maestro, en correspondencia con la reconceptualización de la Educación Especial y las posibilidades de desarrollo de estos escolares desde un enfoque psicosocial y pedagógico, al cual se arriba a través del crecimiento y maduración teórica obtenida del estudio de las clasificaciones existentes para el escolar sordociego, teniendo en cuenta que en la pedagogía se asumió con gran fuerza una concepción clínica, además, mediante el estudio de la estructuración del defecto independiente utilizado por mucho tiempo en la práctica pedagógica y mediante el análisis psicológico de la influencia de la necesidad en el desarrollo psicológico y social del escolar, lo cual marca una tendencia pedagógica a segregar las potencialidades por insuficiente recurso metodológico para su transformación.

También constituyó un sustento la sistematización de la práctica profesional de la investigadora, determinando que el escolar sordociego posee potencialidades que se pueden sustentar desde el proceso de enseñanza – aprendizaje, y no se tiene en cuenta una clasificación psicopedagógica para el diagnóstico y la atención pedagógica que recibe. Razones que avalan la necesidad de clasificar, según los niveles afectados

de los escolares sordociegos, sus potencialidades y las posibilidades de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje en las condiciones actuales de las escuelas especiales. Los indicadores que se proponen y la clasificación que se deriva son abordados en el siguiente capítulo.

La investigadora asume como potencialidad la definición dada por C. Álvarez y L. Rodríguez (1998) la cual plantea que: *“es el sistema de estructuras cognitivas o afectivas que bajo condiciones externas propicias permite el desarrollo de la capacidad”*. Lo cual se traduce en estimular, desde los contextos sociales con los que el escolar sordociego interactúa, su desarrollo cognitivo sobre la base de la determinación de las potencialidades en sus analizadores afectados y conservados.

No se debe concebir la sordoceguera como sordera más ceguera o viceversa, ya que se inclinaría el abordaje de la misma, tendiendo a trabajar la utilización al máximo del analizador mejor conservado, por separado, y no como una necesidad integral sobre la base de las potencialidades, las necesidades asociadas y el nivel de integración logrado. Esta es un reto comunicacional y las necesidades parciales o totales de los analizadores afectados conlleva a la utilización y aprovechamiento al máximo del tacto y el olfato valiéndose, además, de la utilización de las potencialidades auditivas y/o visuales.

En las personas sordociegas la pérdida de la visión y del oído pueden darse antes o después del nacimiento y pueden estar involucrados otros daños en los sistemas perceptivos. Puede estar acompañada de otras necesidades físicas o intelectuales. Sin embargo, el rasgo común en ellos es que presentan una percepción distorsionada de la información de su entorno y una limitación en el desarrollo de su lenguaje.

McInnes & McInnes (1993) establece que el escolar sordociego no es un sordo que no puede ver o un ciego que no puede oír. Él puede tener una percepción distorsionada del mundo, parecer retirado y aislado, carecer de habilidad para comunicarse con su ambiente de una manera significativa, problemas médicos que lo lleve a serias demoras

en su desarrollo, extrema dificultad en establecer y mantener relaciones interpersonales con otros, carecer de habilidad para anticipar eventos futuros o el resultado de sus acciones, dificultades para relacionarse y/o patrones inusuales de sueño, mostrar frustraciones, problemas disciplinarios y demoras en el desarrollo social, emocional y cognitivo por las dificultades para comunicarse, y para desarrollar estilos únicos de aprendizaje.

La combinación de la pérdida visual y auditiva afecta la manera en la cual aprende a comunicarse y desarrollar su lenguaje. El escolar sordociego debe aprender a usar su mejor sistema sensorial presente y el potencial visual y auditivo con el que cuenta. Él tiene grandes dificultades tanto para lograr el acceso al mundo como a la palabra, como consecuencia la relación entre la palabra y el mundo es extremadamente difícil de obtener.

Además de las características citadas por McInnes & McInnes (1993), se pueden resumir que presentan patrones de autoestimulación, (para sobrevivir, porque si el sistema nervioso no recibe estímulos se atrofia), patrones estereotipados (se muerden, se golpean), estos son autorreforzantes porque proveen un sustituto a la privación de estímulos, uso inconsistente de su potencial visual y auditivo, puede dejar de usar alguno de ellos cuando se le presentan otros tipos de estímulos. También negarse a mirar y tocar al mismo tiempo o cuando está recibiendo información auditiva, requiere de un aprendizaje integrado sensorialmente (visión-audición-tacto) ya que la discapacidad sensorial dual lo provee de una percepción fragmentada del entorno, necesita aprender todo por experiencia propia, y presenta dificultad para socializarse con otras personas.

El desarrollo de la comunicación en las escolares sordociegas constituye un elemento importante a tratar dentro de sus características. Van Dijk (1967), formula un enfoque llamado "comunicación a través del movimiento", este enfoque está basado en el desarrollo de las habilidades representacionales y simbólicas que subyacen al lenguaje.

El enfoque de Van Dijk se centra en el desarrollo, en el contexto de las interacciones sociales, de las habilidades que conducen al funcionamiento representacional y simbólico donde la comunicación es vista no como una habilidad independiente, sino como un aspecto de la cognición y un reflejo del desarrollo cognitivo que se pone de manifiesto en las interacciones sociales en las que participa el niño.

La primera área es llamada "objetos de contemplación" que describen el cambio en el estatus de los objetos como facilitadores de acciones sensorio motrices, conocidos mediante esquemas sensorio motrices, a entidades externas que pueden contemplarse y conocerse por sus propiedades dinámicas, estructurales y funcionales de forma independiente a las acciones del niño y de sus efectos sobre él. La segunda área llamada "referencia denotativa" vista como el proceso mediante el cual el niño adquiere los medios para referirse a los aspectos del entorno, y la tercera área llamada "descripción motórico-gestual" que se refiere al proceso mediante el cual el niño adquiere los medios para representar su concepción de aspectos del entorno en forma motriz, nivel conciente de la comunicación que se prolonga en los escolares sordociegos.

La evolución de estas tres áreas contempla cuatro niveles que favorecen el desarrollo de los escolares sordociegos, de un distanciamiento entre el yo y el entorno y entre el entorno y su representación. Estos niveles son: actividades de resonancia, actividades co-activas, actividades de imitación y gestos.

Otro autor que coincide con las investigaciones de Van Dijk es Rodbroe, I. (1997), el cual hace referencia al lenguaje en las personas con sordoceguera, considerándolo carácter emergente de un sistema de representación que se domina (códigos pre-verbales), a un nuevo código más cultural, este proceso se debe hacer de forma pragmática, en un contexto natural donde el aspecto más importante esté centrado en la comunicación. Se deben proveer actividades que propicien la interacción con un

interlocutor para desarrollar competencias comunicativas en donde estén implícitas habilidades para expresar sentimientos y experiencias.

Según Rodbroe (1997) el rol del interlocutor será proporcionar el acceso a encuentros de interacción motivadores que es probable que el niño describa, basándose en el conocimiento de estos encuentros interactivos, el adulto puede interpretar las expresiones del niño como que se remiten a una representación mental de algunos aspectos de estos encuentros, hacer la interpretación accesible al niño mediante la imitación de la forma de expresión y desarrollando la misma. El desarrollo contiene elementos lingüísticos, buscar la reacción del niño e interpretar la reacción del niño.

Las personas con necesidades educativas especiales asociadas a estados cualitativamente complejos del desarrollo por sordoceguera, utilizan actos comunicativos referenciales en los que recurren a las estructuras simbólicas y lingüísticas para expresar las intenciones comunicativas, los cuales son actos efectivos de comunicación ya que transmiten el mensaje de una forma corta, pero a la vez se debe hacer notar el papel importante que representa el interlocutor o mediador para que la transmisión del mensaje sea efectivo y para que se realice de la forma más independientemente que le sea posible al escolar sordociego, lo mismo que la recepción de la información.

Al estar en ellos afectados los analizadores visual y auditivo se reestructuran las relaciones recíprocas entre los analizadores, formándose durante su actividad un núcleo cinestésico –táctil de la organización sensorial. No cabe duda de que el papel que desempeña el tacto y el olfato en su actividad vital es muy importante, especialmente en los procesos de conocimiento mediatizado y orientación en el espacio y la vida social. Toda una serie de objetos y fenómenos del mundo externo percibidos por medio de la vista, se tornan para ellos objetos de percepción táctil y sus cualidades y rasgos distintivos se convierten en estímulos táctiles.

Como consecuencia de las sensopercepciones aparecen las representaciones, estas en los sordociegos se caracterizan por una calidad fragmentaria, el esquematismo, el bajo nivel de generalización y el verbalismo, manifestándose en que la figura de un objeto no se ven develados a menudo, muchos detalles sustanciales, la imagen no aparece completa, está privada de integridad e inadecuada al objeto que debe producir impresión en la memoria. Esa naturaleza fragmentaria de las imágenes en ellos está erigida sobre la sucesión de la percepción táctil, reflejando insuficiente generalización de las figuras mnémicas en el proceso de sintetización,

Al perderse total o parcialmente la audición y la visión, disminuye la integridad, la exactitud y el carácter diferenciado del reflejo sensorial del entorno lo que a su vez se deja sentir en el proceso de desarrollo intelectual, lo que dificulta que se lleven a cabo las operaciones analíticas y sintéticas que se reflejan y son objeto de conocimiento de distintos aspectos de la realidad. Esto se explica por el reflejo insuficiente de las cualidades y atributos de los objetos y por la relativa sucesión de la percepción táctil. También se refleja complejidad para efectuar las operaciones de comparación.

Los criterios anteriores indican que se debe realizar un trabajo educativo y desarrollador, especialmente dirigido a solucionar las necesidades educativas que presentan y a estimular el desarrollo físico, psicológico y de preparación en el aprendizaje y en las habilidades básicas para su integración social. La descripción de estas características psicopedagógicas de los escolares sordociegos posibilitan a la investigadora, estructurar la concepción teórica y práctica aplicada en una muestra específica que requirió una nueva clasificación, sobre la base de un enfoque pedagógico centrado en las posibilidades del desarrollo y no clínico, que parte de las necesidades.

Para constatar la preparación de los docentes en el área de la sordoceguera, en el conocimiento de sus características y si los programas diseñados para la educación de los escolares sordociegos están dirigidos hacia la integración social de estos, se

aplicaron un total de 18 encuestas (Anexo 2) a maestros de las Escuelas Especiales Ramón Téllez y Pelayo Paneque, el 80 % es graduado universitario en Educación Primaria y Educación Especial, el 20 % manifiesta tener pleno dominio de las características psicopedagógicas de los escolares sordociegos y el 30 % declara que los programas diseñados, en cierta medida, favorecen su integración social. El 85 % presentó dificultades en el dominio de los elementos didácticos para dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje en esta compleja categoría.

Además, el 60% de los docentes se formó con el plan de estudio A, lo que evidencia que no recibieron nociones de la sordoceguera y sí los formados con el plan de estudio C, al cual se le realizan modificaciones en el año 2003 donde se tratan de insertar paulatinamente nociones elementales sobre sordoceguera en el programa: Caracterización e intervención psicopedagógica de las necesidades educativas especiales más complejas, sin llegar a profundizar en las formas de organización para la integración social de estos. Los textos básicos para la especialidad: Selección de temas de Pedagogía Especial de Betancourt Juana (1992), Unidad, familia y diversidad de Torres Martha(2003) y Psicología Especial de un colectivo de autores (2006), no se incluyen temas relacionados con la categoría sordoceguera.

En la aplicación de la entrevista a los padres (Anexo 3), el 100 % valora de positivo la importancia que reviste el desarrollo de conocimientos y habilidades para la interacción de sus hijos con el medio social, solo el 30 % manifiesta poseer alguna preparación para atender educativamente a sus hijos y el 30% también refiere que realiza determinadas acciones para integrar a sus hijos en diferentes contextos. Además solo el 50% plantea haber recibido alguna preparación para la acción educativa a realizar con sus hijos.

En la encuesta aplicada a la comunidad (Anexo 4), de los 30 encuestados el 40 % expresa que las familias de estos escolares propician una interacción con la comunidad y que no los aíslan, el 20 % manifiesta que estos participan de una u otra forma en las

actividades realizadas y todos reflejaron que no acceden a los medios y recursos de los que dispone cada comunidad y que no se realizan acciones que permitan una interacción de estos con ese medio concreto.

En la observación (Anexo 5) realizada a los cuatro escolares sordociegos se constató que tienen potencialidades auditivas y visuales que permiten el desarrollo de ciertas habilidades para interactuar con el medio, solo dos poseen habilidades básicas de orientación y movilidad, uno fue intervenida recientemente con el implante coclear y todavía está en proceso de adaptación a su nuevo estado y en diagnóstico evolutivo por parte de Neurología. La descripción del estado actual de cada uno se realiza en el capítulo III del cuerpo de la tesis mediante el método de estudio de casos.

También se constató que el local para realizar el proceso docente educativo con estos escolares no estaba previsto en la construcción del centro y aunque fue condicionado luego, no cuenta con los requerimientos establecidos, y de forma general es muy restringido, el espacio de movilidad es muy limitado, además no se trabaja con el diagnóstico de las posibilidades sino con la utilización de métodos de ensayo error, es insuficiente el diseño de actividades de educación familiar, no se valoran las posibilidades de estos escolares de participar en eventos culturales y deportivos y son nulas las posibilidades de que sean preparados socio laboralmente, por lo que se puede valorar como muy bajas las percepciones sobre sus posibilidades de desarrollo.

CONCLUSIONES DEL PRIMER CAPÍTULO

A partir de la sistematización de los fundamentos teóricos de la investigación se pueden concretar los siguientes elementos:

- En el análisis histórico se determinaron tres etapas, enmarcando los períodos que dan inicio mediante momentos cumbres y relevantes, conformándolas: de 1977 a 1990 se aplica por primera vez un método de evaluación de la conducta para el estudio de los escolares sordociegos, de 1990 a 1998 se diseña y comienza un programa de atención y de este último año hasta la actualidad se

declara la sordoceguera como categoría única e independiente. Para su caracterización se consideraron como dimensiones fundamentales: el contenido, la integración social y la atención pedagógica al sordociego, derivándose cinco tendencias.

- La sistematización teórica a través del estudio de las fuentes consultadas permitió sustentar la concepción didáctica desde el enfoque socio – histórico – cultural a partir de los fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos y psicológicos que se asumen.
- En las experiencias sistematizadas para la inserción social de los escolares con necesidades educativas especiales se ha priorizado de la escuela especial a determinadas instituciones con vínculo laboral, sin embargo, la integración social que se debe realizar con los escolares sordociegos aún carece de fundamentos teóricos que faciliten conocimientos generales para implicarse en las condiciones que les impone los diferentes contextos sociales.
- Se determinó que las particularidades de los escolares sordociegos se destacan por:
 - Papel del tacto y el olfato en su actividad vital especialmente en los procesos de conocimiento mediatizado y orientación en el espacio y la vida social.
 - Como consecuencia de las dificultades en las sensopercepciones las representaciones se caracterizan por una calidad fragmentaria, el esquematismo y bajo nivel de generalización manifestando insuficiencias en la figura de un objeto al no ser develados, a menudo, muchos detalles sustanciales, la imagen no aparece completa, está privada de integridad e inadecuada al objeto que debe producir impresión en la memoria.
 - Naturaleza fragmentaria de las imágenes por la sucesión de la percepción táctil, insuficiente generalización de las figuras mnémicas que se refleja

en el proceso de sintetización, de discernimiento de los rasgos característicos, sustanciales, y de abstracción de las cualidades eventuales, detalles y sus relaciones mutuas, imposibilitándose en ellos la formación de representaciones generalizadas en que se reflejan las cualidades y las características más esenciales de los objetos.

- Tendencia a prolongar el nivel consciente de la comunicación mímico gestual y un modo autoconstruido a partir de su experiencia de vida y de la influencia de sus diferentes campos de actuación.
- El diagnóstico demuestra la pertinencia del problema científico a partir de las insuficiencias teóricas y prácticas que reflejan el carente tratamiento en la atención al escolar sordociego desde la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje para su integración social.

CAPÍTULO II: CONCEPCIÓN DIDÁCTICA PARA ESCOLARES SORDOCIEGOS COMO VÍA PARA SU INTEGRACIÓN SOCIAL

En este capítulo se presenta la concepción didáctica para la enseñanza de los escolares sordociegos, de manera que se favorezca su integración social. Para su fundamentación se parte de los sustentos epistemológicos y se declaran las premisas básicas, los elementos dinamizadores para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en estos escolares y un nuevo criterio de clasificación de la sordoceguera, los cuales permiten la estructuración metodológica de la concepción desglosando los elementos para cada categoría, y se derivan las orientaciones metodológicas y el sistema de actividades que permiten su aplicación práctica.

2.1- Fundamentos epistemológicos que permiten la elaboración teórica de la concepción didáctica para la integración social de los escolares sordociegos

La didáctica ha sido abordada por muchos autores desde concepciones críticas, constructivistas, conductistas, marxistas, entre otras corrientes principalmente en

América Latina por lo que todavía no se ha llegado a un consenso en su definición, objeto de estudio, categorías, leyes y principios. Después del estudio de diferentes fuentes bibliográficas en este epígrafe se esbozarán las ideas, que en torno a la Didáctica, son asumidas por la autora.

En relación con su definición se asume la dada por Álvarez de Zayas (1993) por reflejar, en primer lugar, que es una ciencia que toma como base otras ciencias y en la que lo científico y empírico, lo teórico y lo práctico están interrelacionados en función del objetivo social de la educación. Para este autor la Didáctica: *"Es la ciencia que estudia el proceso docente – educativo dirigido a resolver la problemática que se le plantea a la escuela, la preparación del hombre para la vida, pero de un modo sistémico y eficiente"*. Esta ciencia también establece como leyes las propuestas por dicho autor, las cuales se considera van desde la misión social de la educación y la relación entre los componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje hasta el logro de esta, las mismas son:

- Relaciones del proceso docente-educativo con el contexto social: la escuela en la vida
- Relaciones internas entre los componentes del proceso docente-educativo: la educación a través de la instrucción

La ley de la escuela en la vida establece en su fundamento la relación entre el proceso de enseñanza – aprendizaje y la necesidad social, por lo que la concepción didáctica se ajusta y comparte esta ley al establecer una integración entre los componentes del proceso en función de la socialización de los escolares sordociegos. La segunda ley es consecuencia de la primera y establece la relación que debe existir entre los componentes para que los escolares alcancen el objetivo previsto para cada contenido y el objetivo social.

Es importante abordar dentro de la Didáctica, las diferentes concepciones que han tratado de establecer los principios que esta ciencia debe poseer. Los principios para la

educación del hombre son las tesis fundamentales de la teoría psicopedagógica sobre la personalidad, las ideas principales, las reglas fundamentales desde el punto de vista teórico-práctico, que devienen en normas y procedimientos de acción para que los educadores puedan trabajar científicamente con sus educandos.

Existen diferentes concepciones en el establecimiento de los principios de la educación, como los que se plantean en la Educación Personalizada que solo se centran en el individuo, por lo que se considera que son reduccionistas al establecerlos solo desde la particularidad, sin tener en cuenta lo diverso. Otra concepción de principio la asume Emilio Ortiz (1999) donde se aprecia que se jerarquiza el principio de la personalidad y de este se desglosan los demás.

Se asume como fundamento epistemológico la concepción de principios dado por Addine Fátima (2003) porque son aplicables a cualquier asignatura y nivel, son esenciales y poseen carácter de sistema. Estos son:

- Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.

Este establece la relación que debe existir entre el proceso pedagógico y la concepción científica del mundo por parte de los maestros y educandos. En la educación de la personalidad de las nuevas generaciones las actividades deben estar dirigidas a la búsqueda de lo nuevo, que contribuya al desarrollo del pensamiento en todas sus aristas, y que esas personalidades respondan a nuestros intereses y necesidades, que sepan enfrentar los problemas y establezcan una solución de manera científica.

- Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo.

Este está en correspondencia con la primera ley de la Didáctica de Álvarez de Zayas (1993) y refleja la tesis de que el medio social es la forma que rodea al hombre en su vida social y caracteriza la manifestación concreta de las relaciones sociales. El hombre no puede expresarse de otra manera que por su actividad social, su esencia se determina por la plenitud de su participación en la vida social. Estos elementos indican

que la educación no puede estar al margen del medio social y de las vivencias que poseen los escolares de este y de la vida en general, por lo que es preciso vincular el aprendizaje con la práctica, se debe, sobre la base del aprendizaje vivencial de los educandos, establecer nuevos aprendizajes.

La vinculación del estudio con el trabajo es un sustento martiano y vigoskiano que se retoma en este principio, por la importancia que posee en la preparación laboral de los educandos, de forma que sean laboriosos e independientes y se fomenten cualidades de la personalidad que faciliten una adaptación y transformación del entorno como adultos, desde una postura profesional.

- Principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a esta.

Este plantea que aunque la educación transcurre en un proceso de socialización, se debe estructurar el proceso pedagógico teniendo en cuenta también las características individuales de cada educando, donde exista desarrollo individual y grupal. Aunque las individualidades sean únicas e irrepetibles la personalidad se forma y desarrolla en el contexto social, por lo que en ella inciden tanto lo individual como lo social, aspectos a tener en cuenta en la organización del proceso pedagógico.

- Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

Este establece la relación que existe entre la educación y la instrucción y cómo esta se relaciona a su vez con el desarrollo. Entre educación e instrucción existen puntos de contacto, por lo que no se debe sustituir una por otra, sino expresarlas en unidad que conducen al desarrollo, indicando que lo desarrollador se logra con el empleo, en el aprendizaje, de formas de enseñanzas activas, que conduzcan al logro de habilidades, de capacidades y de un pensamiento flexible e independiente que le permita al escolar transformarse a sí mismo y a su entorno.

- Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo.

El nivel de desarrollo que alcanza esta unidad, en sus distintas formas de expresión, constituye una particularidad funcional que distingue la personalidad. Cuando se estructura el proceso pedagógico debemos tener en cuenta que las diversas facetas de la realidad con las que se vincula el hombre a través de las actividades son objeto de su conocimiento y a la vez objeto de su interés o desinterés, de atracción o repulsión, de agrado o desagrado, razones por las cuales esta unidad es esencial en el proceso de aprendizaje y que es imprescindible desarrollar en los escolares tanto sus capacidades como sus sentimientos y convicciones, que no solo se desarrolle su esfera cognitiva, sino además, su esfera afectiva, que lo que aprenda adquiera para él una significación y un sentido personal que luego propicie el despliegue de su actividad de forma transformadora y creadora.

➤ Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

El hombre nace como individuo y solo mediante un proceso de desarrollo condicionado histórica y socialmente, gracias a su actividad, en el proceso de comunicación con los demás, deviene en personalidad. Como se puede apreciar el principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad, está sustentado en la conformación de la personalidad, donde la actividad y la comunicación son las categorías esenciales en este proceso.

Las potencialidades que ofrecen estas dos categorías para el aprendizaje son relevantes, a través de ellas se trasmite la herencia cultural, se produce el vínculo con la vida, con el trabajo, se forma la concepción científica del mundo, en ambas se establece la relación afectiva-cognitiva, además favorecen la formación individual, integral y estable de la personalidad y sin ellos el proceso de socialización no sería posible.

Sobre la base de estos principios y teniendo en cuenta los sustentos abordados en el marco teórico de la tesis se puede resumir que la concepción didáctica como elaboración teórica metodológica que se concreta en el proceso de enseñanza –

aprendizaje de los escolares sordociegos se fundamenta en los principales postulados de la escuela socio - histórico – cultural, por ser una concepción con una posición flexible y abierta del estudio de la psiquis humana, por considerar la relatividad de las explicaciones científicas sobre los procesos que se encuentran en la base de lo psíquico con lo personal, social, cultural e histórico, por estar en correspondencia con que el desarrollo humano se produce gracias a la actividad conjunta y se perpetúa y garantiza mediante el proceso social de la educación, entendiendo esta en su sentido más amplio y no restringida a la acción escolar.

Las corrientes actuales de la ciencia han mantenido una concepción que sostiene la propuesta referida a que la personalidad se desarrolla mediante la adquisición de la experiencia socio histórica, mediante la actividad y la comunicación, bajo la mediación de la escuela, la familia y la comunidad, en condiciones sociales de vida, por lo que es importante conducir los procesos educativos hacia la integración con el reconocimiento de lo diverso y lo que particulariza a cada sujeto.

La escuela se concibe como una institución abierta a la diversidad, desarrolladora, que a la vez que socializa, garantiza una atención diferenciada y personalizada como respuesta a las necesidades educativas de sus alumnos, por lo que debe integrar todos los agentes socializadores que actúan sobre el escolar en función de una integración plena, que contribuya al desarrollo armónico de su personalidad y al establecimiento de relaciones sociales adecuadas con el medio social inmediato con el que interactúa. Estas posiciones fueron claves para la elaboración de la concepción que se considera contribuye a potenciar la integración social de esos escolares con necesidades educativas especiales asociadas a estados cualitativamente complejos del desarrollo.

Se asume como concepción didáctica lo referido por Silvestre M. (1999) cuando la define como: *“diferentes exigencias en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje, basado en una serie de requerimientos psicopedagógicos que debe tener presente el maestro en la concepción de una enseñanza desarrolladora, fortaleciendo*

las potencialidades educativas del contenido y del quehacer pedagógico diario (...) la que sustentada científicamente, requiere conocer de manera integral al alumno, sus logros y posibilidades, para lograr cómo proceder ”.

La integración social del escolar con necesidades educativas especiales ha sido abordada por la Pedagogía Especial dirigida a determinados espacios o contextos de relaciones donde ellos se implican, como el escolar, familiar y laboral, partiendo del elemento de mayor exigencia en la dirección de la educación de atender a todos los escolares en edades tempranas.

Las investigaciones realizadas por López Machin (2000), Bell Rafael (2002), Ignasi Puigdellivol (2003) apuntan a la necesidad de preparar al escolar con necesidades educativas especiales con posibilidades de insertarse en los grupos de las escuelas, en la solución de situaciones familiares y en la vida laboral para las actividades sociales que favorezcan su desarrollo. Sin embargo en la investigación que se realiza la integración social alcanza una dimensión mayor pues se aborda para los escolares sordociegos desde el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Se integran los saberes culturales, aprendizajes sociales afectivos - cognitivos que poseen para insertar los nuevos contenidos que propicia la dirección de la enseñanza desde la escuela en cada escolar sordociego en sus campos de actuación. La integración social es parte de la organización del proceso de enseñanza – aprendizaje que planifica y dirige la escuela, de ahí es fin y medio en los contenidos de la concepción didáctica que se propone.

La estructuración de los objetivos, contenidos, métodos, formas de organización y la evaluación por períodos que alcanza el escolar sordociego implican el crecimiento didáctico de cómo enseñar desde lo individual y lo diverso, cómo intervenir en el mismo proceso de enseñanza de manera flexible. También conduce a que el escolar se apropie de conocimientos y habilidades para resolver situaciones que se le presentan en la vida cotidiana.

Al diseñar la concepción didáctica para los escolares sordociegos se implican los componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje y estas categorías abarcan el contenido histórico - social que ha logrado incorporar para insertarse en nuevas formas de asimilar los objetivos que se les trazan en cada etapa del aprendizaje como resultado acumulativo de los conocimientos expresados en normas, valores, hábitos, lo cual favorece desde la dirección de la enseñanza, desarrollar sus reflexiones, el análisis, aprender de otro y reflexionar sobre sí.

El aprendizaje es resultado de un proceso de integración de saberes, sociovivencial y no como el proceso curricular solo del aula, lo social se asume como fin y como medio que apunta a las relaciones que establece el sordociego con su contexto escolar, familiar, con el grupo, porque sus relaciones con la comunidad son más limitadas.

La concepción didáctica asume los contenidos sociológicos para la pedagogía que se integran en los contenidos de la ciencia y vivenciales de cada escolar para responder a los problemas y situaciones en su vida cotidiana. Además, la didáctica en sus componentes, como apunta Álvarez de Zayas R.M. (1997), abarca los contenidos de la vida y para la vida.

El proceso de integración social se realiza desde la escuela como institución, en correspondencia con su principal función social referida a lograr una adecuada socialización en cada escolar. Por lo tanto el proceso de enseñanza – aprendizaje se modela y se dirige tomando en cuenta lo social, lo que aporta el sistema de influencias educativas y lo vivencial, se norma desde el currículo y los objetivos que marcan lo deseado socialmente para ese escolar.

La concepción didáctica permite dar una idea general del área del conocimiento en el medio social, facilitando una visión multidisciplinar ya que a partir de la experiencia misma como fuente de conocimiento se puede aprender desde múltiples facetas. Además pretende dar un marco conceptual que permita destacar los elementos fundamentales para la integración social, analizarlo y en relación con las demás áreas

proponer un diseño integrado que facilite la apropiación de conocimientos sociales. También se presenta una síntesis metodológica que permite actualizar el conocimiento y relacionar la teoría con la práctica.

La integración del conocimiento es un proceso de interrelación, y de superación de las diferentes áreas del conocimiento. Esta perspectiva demanda integrar lo que se enseña, por lo que se debe buscar la integración del saber que faciliten las áreas del conocimiento y trabajarla desde las necesidades y potencialidades de los escolares.

Esto conduce a la elaboración de una concepción didáctica que parte de la **contradicción interna** que se manifiesta entre la dinámica de la concepción didáctica existente y los presupuestos psicológicos, pedagógicos y clínicos que se asumen para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de los escolares sordociegos de manera que se favorezca su integración social.

Además, la concepción didáctica se sustenta en primer lugar, en las Leyes de la Didáctica y en sus Principios que se concretan, pensando en el maestro como usuario de esta investigación, en la declaración de premisas básicas para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de manera que favorezca la integración social de los escolares sordociegos, estas son:

- ❖ Asumir el modelo de comunicación que autoconstruye a partir de su experiencia de vida y de la integración de sus diferentes campos de actuación como un recurso trascendental para la concepción del proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos.
- ❖ Concebir la actividad lúdica como método esencial para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos.
- ❖ Reconocer a los escolares sordociegos como alertas táctiles y olfativos, estimulando ambos analizadores desde sus potencialidades, como condición para la asimilación y reproducción del conocimiento de manera que se favorezca la integración social.

- ❖ Determinar el alcance funcional de los analizadores afectados como potencialidad.
- ❖ Asumir la influencia del medio sociofamiliar para la conformación de sus vivencias afectivas y cognoscitivas.

La concepción didáctica declara como parte de su aporte, el establecimiento de estas premisas básicas para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos y de la cual se derivan los elementos dinamizadores determinados a partir de la sistematización teórica realizada, el estudio de los modelos asumidos de otras enseñanzas, las particularidades de esta necesidad educativa especial que condujeron a la búsqueda de estos elementos teóricos que permiten una aplicación general tomando en cuenta lo particular.

- ❖ Flexibilidad: establece que la estructuración didáctica parte de la necesidad social de enseñar y de la pedagógica de educar a los escolares sordociegos a partir del diagnóstico, de las particularidades de la institución escolar, de la higiene del proceso y de la preparación de los maestros, ajustándola a las posibilidades de desarrollo sobre la base de sus potencialidades y necesidades y la búsqueda de los recursos cognitivos para enfrentarlos a esos nuevos conocimientos.
- ❖ Enfoque de lo individual a lo colectivo y de lo colectivo hacia lo individual: es necesario determinar el estado de las relaciones que se establecen entre: escolar – escolar, escolar – familia y agentes personales del proceso – escolar, para la asimilación de la experiencia social, su interiorización y exteriorización, los niveles de integración en correspondencia con los campos de actuación, el potencial individual y la generalidad grupal.
- ❖ Historia de vida: apunta hacia la experiencia individual y familiar en la formación integral del escolar sordociego y declara la evolución de los diferentes procesos

en cada etapa de su desarrollo hasta el estado actual, que constituyen causas de insuficiencias presentes y necesarias a considerar.

Al analizar el objeto y la evolución histórica, la elaboración didáctica para la formación e integración del escolar sordociego determina que los elementos de la historia de vida, el enfoque de lo individual a lo colectivo y viceversa y la flexibilidad permiten la armonía y crecimiento de cada escolar en el proceso de asimilación y acomodación de sus aprendizajes según el estado actual identificado en cada momento o etapa que ha transitado.

Partiendo de esta necesidad educativa especial la concepción didáctica integra lo conceptual específico y lo social, que dinamiza la historia individual de cada sujeto, lo procesado y asumido de lo grupal de esas vivencias y favorece la flexibilidad de organizar y dirigir el proceso según las demandas individuales. Se determina qué le ha llegado al escolar desde lo social, familiar, comunitario, desde lo clínico, cómo acomoda lo vivencial, lo que le aporta la escuela dirigido, que le permite con una plasticidad y adaptación asumir el medio.

El elemento dinamizador de la flexibilidad no es solo del sujeto para aprender, sino que debe ser visto del sujeto que se transforma a sí mismo y al medio, que se está formando a través de objetivos sociales y pedagógicos que marcan el nivel de desarrollo alcanzado, de ahí se deriva el considerarse la historia de vida y lo contextualizado de lo individual a lo grupal y viceversa desde lo flexible. Todos estos contenidos intrínsecos están preparando un escolar sordociego que lo dinamizan para el interflujo social que favorece su integración. Estos tres elementos dinamizadores, si bien se determinaron independientes para la explicación científica se integran en la preparación y dirección del proceso por parte del maestro para alcanzar un nivel superior en el proceso de enseñanza -aprendizaje de estos escolares.

Además de las premisas y los elementos dinamizadores declarados, se propone, como se argumenta en el capítulo anterior un nuevo criterio de clasificación para la sordoceguera a partir de indicadores, el cual es:

Indicador: Potencialidades en los analizadores:

Clasificación:

- ❖ Sordociego con potencialidades táctiles y olfativas: se ubican los escolares que logran la discriminación, identificación y comparación del tamaño, la forma, la textura y los olores a través del tacto y el olfato.
- ❖ Sordociego con potencialidades auditivas y visuales: se ubican los escolares con hipoacusia que logran la percepción auditiva de sonidos desde bajos hasta fuertes y con alteraciones visuales que no constituyen una ceguera total y logran la percepción visual por encima de luz y sombra.
- ❖ Sordociego con potencialidades auditivas: se ubican los escolares con hipoacusia que logran la percepción auditiva de sonidos desde bajos hasta fuertes, asociada a una visión por debajo de luz y sombra.
- ❖ Sordociego con potencialidades visuales: se ubican los escolares con alteraciones visuales por encima de la luz y sombra asociada a una alteración auditiva severa que conduce a la no la percepción auditiva de sonidos desde bajos hasta fuertes.
- ❖ Sordociego con carencia de potencialidades auditivas y visuales: se ubican los escolares que presentan alteraciones severas en la audición, que conduce a la no percepción auditiva de sonidos desde bajos hasta fuertes y la visión se encuentra por debajo de la luz y la sombra.

Indicador: Necesidades asociadas

- ❖ Sordociego con necesidades intelectuales estables asociadas: se encuentran los escolares que asociado a la sordoceguera, presentan retraso mental.
- ❖ Sordociego con necesidades intelectuales transitorias asociadas: se encuentran los escolares que asociado a la sordoceguera presentan retardo en el desarrollo psíquico.
- ❖ Sordociego con necesidades afectivas asociadas: se encuentran los escolares sordociegos que presentan dificultades en la esfera afectiva que pueden estar asociadas a sufrimiento o evasión del trastorno, conflictos familiares alrededor de la educación del escolar o por segregación social.
- ❖ Sordociego con necesidades intelectuales y alteraciones en la conducta asociadas: se ubican los escolares que, asociado a la sordoceguera presentan retraso mental o retardo en el desarrollo psíquico con alteraciones en su conducta.
- ❖ Sordociego con necesidades físicas asociadas: se ubican los escolares que asociadas a la sordoceguera presentan desviaciones físico motoras.

Indicador: A partir del desempeño en su integración social

- ❖ Nivel de integración primaria: se ubican los sordociegos que establecen relaciones restringidas solo con la familia con la que convive, y el maestro. Aún con el uso de las potencialidades en sus analizadores no reconoce los elementos del medio, lo cual provoca que no acceda a los recursos de los que dispone.
- ❖ Nivel de integración parcial: se ubican los sordociegos que establecen relaciones con determinados miembros de los diferentes contextos con los que interactúa, acceden a los recursos de los que disponen esos contextos mediante un guía, reconocen sólo con el uso de las

potencialidades en sus analizadores, los elementos del medio y sus funciones que cotidianamente utiliza.

- ❖ Nivel de integración lograda: se ubican los escolares sordociegos que establecen relaciones con los miembros de los diferentes contextos con los que interactúa, reconoce con el uso de las potencialidades individuales y en sus analizadores la generalidad de los elementos del medio y sus funciones, participa y accede a los recursos de los que dispone ese medio social concreto y contribuyen a su desarrollo a partir de la coherente influencia de los agentes socializadores.

Los estudios realizados desde el inicio han sido clínicos, sin embargo apoyada en la teoría de Vigostky, la psicología especial y la pedagogía se estructura esta clasificación, tomando en cuenta los niveles manifiestos de cada escolar. Por lo tanto se ofrece este nuevo criterio de clasificación en la investigación que establece fundamentos clínicos y psicopedagógicos, permitiéndole al maestro contar con una base para el diagnóstico e intervención desde las potencialidades. Esto significa que se concibió desde un enfoque psicosocial y pedagógico que permite, a partir del diagnóstico, determinar las potencialidades en sus analizadores y el nivel de integración en el que se encuentra.

Este diagnóstico, mediante la intervención educativa se transforma, transformándose a su vez la posición del sordociego dentro de este criterio de clasificación, lo que le confiere carácter dinámico y flexible mientras que el criterio de clasificación existente con enfoque clínico es estable.

En resumen, la elaboración teórica de la concepción didáctica y la derivación de los aportes declarados se reflejan en el esquema contenido en el (Anexo 6).

2.2- Estructuración metodológica de la concepción didáctica para la integración social de los escolares sordociegos.

Las premisas, los elementos dinamizadores y el criterio de clasificación constituyen sustento para la estructuración y aplicación práctica de la concepción didáctica y el

establecimiento de su sistema de relaciones, donde se encuentra la relación que existe entre los conocimientos y las habilidades para la integración social de los escolares sordociegos con un enfoque individualizado del aprendizaje, a partir de los diferentes contextos donde se desarrolla. Se asume la integración como principio metodológico con el que se ha de trabajar y se considera esencial para establecer el conjunto de conocimientos y aprendizajes.

La relación entre estas dos categorías e integración social hasta la actualidad no se había tenido en cuenta para estos escolares. Ellos poseen características diferentes en el desarrollo de todos sus procesos, en correspondencia con el estado de sus analizadores, grado de afectación y posibilidades de compensación, lo que les impone su particularidad de obtener la información del medio e interactuar con el, dependiendo del alcance funcional de dichos analizadores y de la intervención adecuada de los agentes socializadores que influyen en su proceso educativo.

Estas características en cada escolar sordociego permiten asumir un enfoque individualizado de su desarrollo, donde los niveles de integración que logren con la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de habilidades se revelen a partir de los contextos donde se desarrolla y con los cuales interactúa. La integración social requiere el desarrollo de conocimientos y habilidades, estableciendo estos como determinantes en este proceso y que parten del diagnóstico de cada escolar sordociego. (Figura 1)

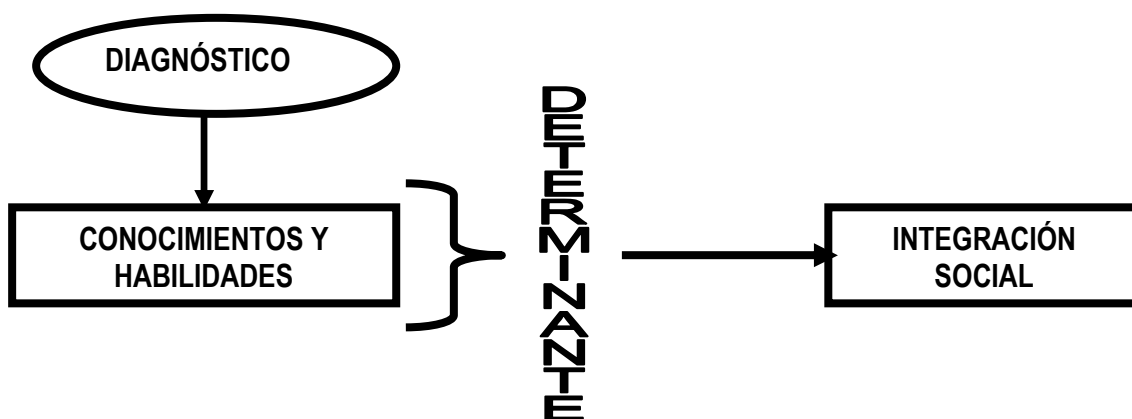


Figura 1. Relación entre conocimientos, habilidades e integración social

En la relación especial entre estos componentes, también se aprecia que cuando se logren niveles superiores de integración social en estos escolares deben establecerse nuevos conocimientos y habilidades más complejas, por lo que el primer componente se declara como condición. En la medida en que logren niveles de integración, se generan nuevos sistemas de conocimientos y habilidades que permitirán una mayor interacción con el contexto social. Relación en ascenso que influye en el desarrollo de los escolares sordociegos. (Figura 2)

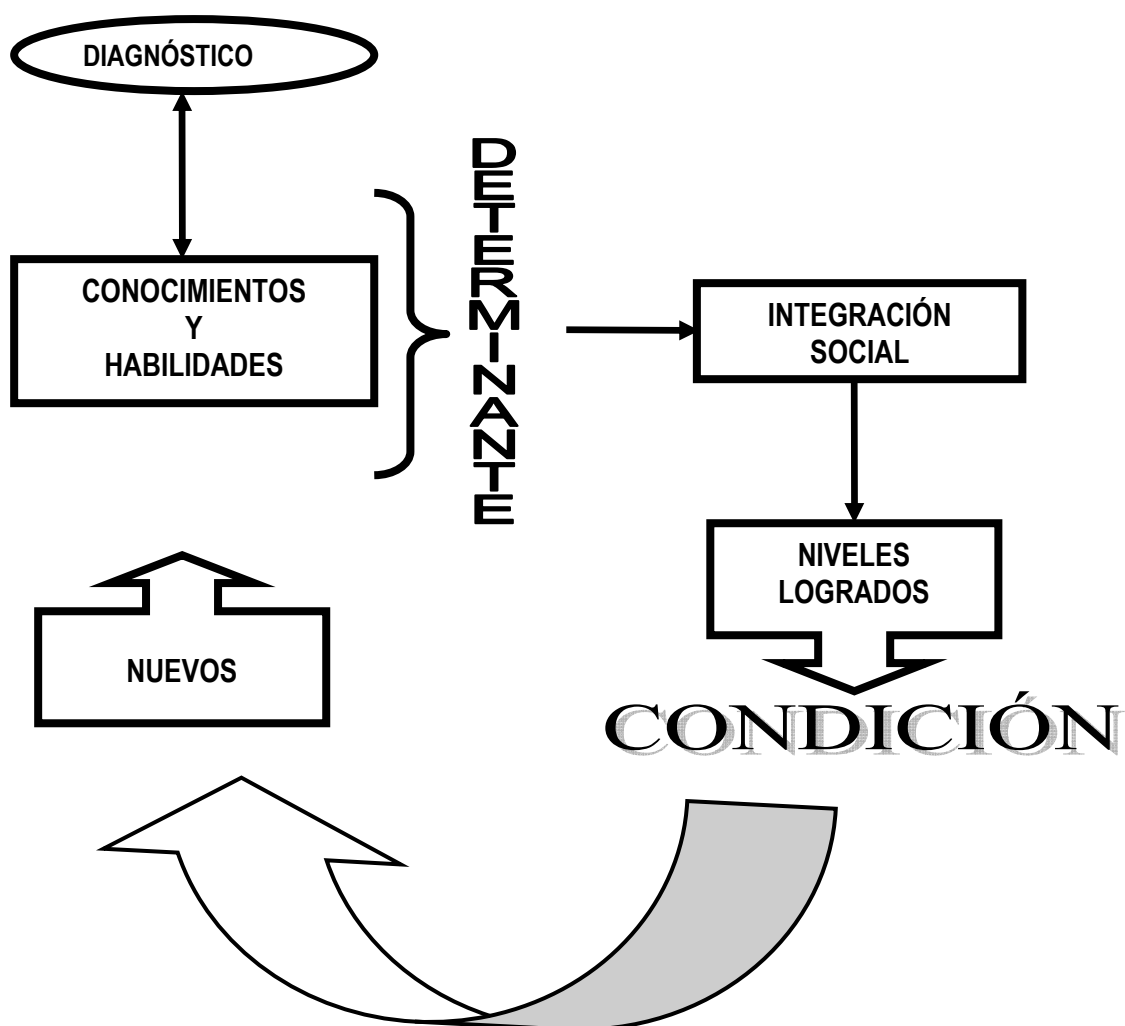


Figura 2. Relación entre conocimientos, habilidades e integración social

Como se analizó en el cuerpo teórico de la tesis, no existe en el proceso pedagógico de los escolares sordociegos un sustento para la elaboración didáctica y la estructuración del sistema entre sus componentes que favorezcan su integración social. A

continuación se esbozan los fundamentos desde la didáctica y se desglosan sus componentes.

La presente propuesta se acoge a la concepción de Didáctica Integradora porque centra la atención en el escolar, además propiciará que mediante los procesos de socialización se desarrolle la independencia cognoscitiva y la apropiación del contenido de la enseñanza (conocimientos, habilidades) y potenciará un pensamiento reflexivo y creativo que permita al alumno establecer nexos y relaciones para aplicar el contenido a la práctica social.

El objeto de estudio de la Didáctica ha sido abordado por muchos autores como el proceso de enseñanza centrando la atención en el docente y se considera debe ser el proceso de enseñanza aprendizaje, en su carácter integral y desarrollador de la personalidad, siendo consecuente con José Zilberstein Toruncha (1999), se asume de este autor que dicho proceso *“constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes”*. Aunque como nueva cualidad se propone que se debe superar el proceso mediante la interiorización continua y desde el dominio sensorial y perceptivo ir sucesivamente ampliando los procesos de intercambio y acercamiento a la realidad.

José Zilberstein Toruncha (1999) en su texto *Didáctica Integradora de las Ciencias* propone un modelo desde el contexto socio histórico hasta la socialización, que encierra todos los componentes de la Didáctica, este sirvió de base para proponer la estructuración metodológica que se considera debe ser la que particularice la concepción didáctica. (Anexo 7)

El contexto socio histórico está determinado por el estado concreto de cada región, de las particularidades de cada centro docente y de los propios alumnos, lo que genera las

necesidades sociales que demanda ese contexto, en correspondencia con la función de preparar a cada escolar para la vida y que responda a condiciones socio - históricas concretas, atendiendo a sus particularidades sobre la base de sus necesidades y potencialidades.

El fin de la educación en Cuba lo constituye el desarrollo integral de las nuevas generaciones en correspondencia con los principios del sistema socialista, lo que determina los objetivos para cada educación y que deben expresar el modelo pedagógico del encargo social, conteniendo las aspiraciones, los propósitos que la sociedad pretende formar en las nuevas generaciones. En el caso de la Educación Especial el objetivo es: *lograr la plena integración de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales con una vida adulta e independiente*. Derivándose de este, los objetivos de la concepción didáctica para la integración de los escolares sordociegos.

Para la definición de las categorías de la Didáctica se asume la concepción de Zilberstein Toruncha (1999) por corresponderse con la escuela socio – histórico - cultural, por reflejar los aspectos que caracterizan una didáctica integradora y por constituir un aporte a la teoría científica del enseñar y el aprender, categorías que aparecen en la estructuración metodológica antes descrita y a continuación se esbozarán las definiciones dadas por el mencionado autor.

*El **objetivo** refleja el encargo que la sociedad le plantea a la educación institucionalizada. Representa el elemento orientador de todo el acto didáctico, la modelación del resultado esperado, sin desconocer el proceso para llegar a este (en un nivel de enseñanza, en un grado, en una asignatura, una clase o un grupo de clases).*

*El **contenido** expresa lo que se debe apropiarse el estudiante, está expresado en conocimientos, habilidades, desarrollo de la actividad creadora, normas de relación con el mundo y valores que responden a un medio socio-histórico concreto.*

El **método** constituye el sistema de acciones que regula la actividad del profesor y los alumnos, en función del logro de los objetivos. Teniendo en cuenta las exigencias actuales, se debe vincular la utilización de **métodos reproductivos** con **productivos**, procurando siempre que sea posible, el predominio de estos últimos.

Los **medios de enseñanza** están constituidos por objetos naturales o conservados o sus representaciones, instrumentos o equipos que apoyan la actividad de docentes y alumnos en función del cumplimiento del objetivo.

Las **formas de organización** constituyen el soporte en el cual se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje, en ellas intervienen todos los implicados: alumno, profesor, escuela, familia y comunidad.

La **evaluación** es el proceso para comprobar y valorar el cumplimiento de los objetivos propuestos y la dirección didáctica de la enseñanza y el aprendizaje en sus momentos de orientación y ejecución.

Estas categorías permiten determinar los elementos que particularizan la concepción didáctica dirigida a la integración social de los escolares sordociegos. Para la selección del sistema de objetivos se asume este como categoría rectora y fin del proceso y que permite ponerlo a corto, largo y mediano plazo. Se tuvieron en cuenta los pasos lógicos y los elementos contentivos de los objetivos, además se partió del análisis del currículo de los escolares sordos y ciegos, del criterio de especialistas del área y de antecedentes investigativos en la Educación Especial.

Además, se derivaron de los problemas fundamentales en el diagnóstico de los escolares sordociegos que conducen con dificultades en su integración social y de las potencialidades que reflejan lo que son capaces de llegar a hacer, por lo que se estructuraron los objetivos de la concepción didáctica teniendo en cuenta el nivel de profundidad, método para lograrlo y la intencionalidad educativa y social. Los objetivos que se proponen marcan el desarrollo integral del escolar más aquellos conocimientos

de la sociedad que debe asimilar en un período determinado en dependencia de su diagnóstico.

Se propone como objetivo esencial para la educación de los escolares sordociegos: *la preparación de niños, adolescentes y jóvenes sordociegos para una integración social plena que favorezca una adecuada calidad de vida y un desarrollo autónomo en el medio social con el que interactúa.*

Objetivos generales de la concepción didáctica:

- Lograr que los escolares sordociegos se encuentren ante situaciones nuevas, a fin de que sus perspectivas sean más numerosas y sean capaces de ir respondiendo ante ellas de manera paulatina con un grado de autonomía cada vez mayor.
- Potenciar en los escolares sordociegos una adaptación al medio social, al establecer relaciones de integración, comunicación y respeto hacia las otras personas, hacia ellos y otros elementos del entorno.
- Propiciar que los escolares sordociegos reconozcan elementos del entorno y adquieran hábitos de conducta social.
- Generalizar progresivamente el conocimiento del medio social, haciéndolo cada vez más sistemático y significativo.
- Identificar las normas y modos de comportamiento social de los grupos de los que forma parte, familia, escuela, comunidad, y establecer relaciones y vínculos afectivos.
- Intervenir en los diferentes grupos con los que se relaciona en el transcurso de las diferentes actividades que realizan de forma activa.
- Reconocer formas de organización de la vida humana, al participar en algunas de ellas y valorar su utilidad.

Objetivos específicos:

- Reconocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando

hábitos de salud y bienestar y valorar las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.

- Interactuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, con el desarrollo de las posibilidades de tomar iniciativas y establecer relaciones afectivas.
- Establecer relaciones equilibradas, solidarias y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas
- Identificar, plantear y tratar de resolver interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando diversas fuentes de información y los conocimientos y recursos materiales disponibles, así como la colaboración de otras personas para resolverlos, de forma creativa.
- Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y actuar de acuerdo con ellos.
- Identificar y utilizar diversas fuentes de información y los conocimientos y recursos materiales disponibles, útiles para la resolución de problemas propios de la vida cotidiana.
- Adquirir los conocimientos, actitudes y hábitos que permitan comportarse de forma saludable y equilibrada en relación con los requerimientos del medio y de los demás, al conducirse progresivamente como seres autónomos, examinar y eliminar riesgos para la salud.
- Identificar los principales elementos del entorno socio-natural, con el análisis de sus características más relevantes, su diversidad, su organización e interacciones y el progreso en el dominio de ámbitos espaciales cada vez más complejos.
- Aprovechar las posibilidades del propio cuerpo para conseguir un desarrollo óptimo y aceptar las limitaciones, tanto propias como ajenas.
- Adquirir hábitos de participación en actividades grupales, sobre la base de un

comportamiento constructivo y responsable.

- Reconocer y valorar los rasgos sociales, culturales y naturales propios de la comunidad.
- Identificar las características más relevantes de los principales elementos del entorno sacionatural y descubrir su organización e interacciones.
- Aplicar estrategias de búsqueda, almacenamiento y tratamiento de información para su aplicación en la resolución de problemas relacionados con elementos significativos del entorno.
- Identificar, plantear y resolver interrogantes y problemas sencillos relacionados con elementos significativos de su entorno.
- Experimentar sobre las propiedades elementales de algunos materiales, sustancias y objetos presentes en su entorno cotidiano.

De estos objetivos se derivan los **contenidos** a trabajar dentro de la concepción didáctica, determinados además a partir de los resultados que arrojó la aplicación de métodos en la investigación y el análisis de los currículos que se aplican en la Educación Especial para la educación del escolar sordo y el ciego. Estos contenidos que se proponen identifican para qué le sirve, cómo los va a utilizar para su integración. También permiten ser extrapolados desde lo que el escolar aprende a una forma contextualizada.

1.- El paisaje natural (contenido general)

Contenidos específicos:

Clima, factores climáticos, vegetación. Estaciones del año.

Elementos del paisaje y diferentes tipos de paisaje. Los paisajes de interior y el paisaje de costa. Los elementos del medio natural y el ser humano configuran el paisaje. Implicaciones de determinadas acciones del ser humano que deterioran el paisaje.

La vegetación de la región como indicador de aspectos climáticos.

Estudio del paisaje de la propia localidad. Posibilidades de actuación para la conservación y mejora del paisaje de la comunidad.

2.- La población y el medio. (Contenido general)

Contenidos específicos:

Los pueblos y ciudades: principales características y elementos. Interpretación y uso de signos convencionales. La localidad en relación con el paisaje en el que se encuentra. Servicios.

La población. Diversos sectores de la actividad de la población.

La agricultura, tipos de cultivo y de ganado. Productos que se derivan. La producción agrícola y ganadera en la propia localidad.

La pesca. Tipos de pesca y materiales utilizados.

Los servicios. Relación con los diversos sectores de producción. Profesiones más habituales del sector.

Comercio, comunicaciones y transportes. Derechos del usuario y consumidor.

Valoración de las distintas actividades y recursos para el funcionamiento de un pueblo o ciudad.

Actitudes de respeto, solidaridad, uso adecuado, conservación y desarrollo del patrimonio cultural y social de la localidad.

Localización, distribución y organización de la región y la comunidad donde vive.

3.- Desarrollo social y personal (contenido general)

Contenidos específicos:

a) Conocimiento de sí mismo y de los demás.

Afirmación de la identidad personal y conocimiento de la de los compañeros y las compañeras a partir de las actividades realizadas, las opiniones expresadas, los gustos e intereses...

La vida en familia, en la escuela y en la comunidad. Diferencias entre las relaciones que se establecen. Actividades realizadas en la casa, en la escuela y en la comunidad. Reflexión y superación de los estereotipos reflejados en algunas costumbres.

Desempeño como miembro de diferentes grupos y valoración de las relaciones establecidas con el resto de los miembros de cada uno de ellos.

Participación en la dinámica del grupo de amigos y amigas. Reflexión sobre las normas que rigen el grupo, los espacios en que se encuentra, las actividades que se realizan, y los gustos, expectativas comunes, y otros intereses compartidos que garantizan su buen funcionamiento.

a) El cuerpo y su salud.

Conocimiento del propio cuerpo. Percepción de los cambios producidos a lo largo de los años. Experimentación de las posibilidades sensoriales y motrices, descubrir las propias capacidades expresivas del cuerpo y vivenciación del movimiento.

Principales órganos, funciones que realizan. Los analizadores, funciones, sensaciones y adaptación de estos.

b) Higiene personal y del entorno socio-natural.

Normas de higiene para el cuidado de los analizadores. Reflexión sobre las actividades realizadas para el buen mantenimiento de la higiene corporal y su contribución a la mejora de la calidad de vida.

Importancia de la higiene personal tanto por el beneficio que supone para el propio cuerpo como por la contribución que supone a la higiene del grupo.

c) Educación vial y medios de comunicación.

Diferentes tipos de vías públicas y reflexión sobre cómo pueden o deben ser utilizadas cada una de ellas por los diferentes tipos de usuarios (peatones, vehículos).

La circulación por las calles y carreteras: el tráfico, el peatón y los semáforos.

Percepción de los distintos elementos que componen una calle urbanizada (calzada, aceras, indicadores o letreros, papeleras, farolas, señales de tráfico o aquellos

específicos de la localidad donde vive el escolar), mostrando interés por descubrir y conocer la utilidad de cada uno de ellos.





Normas y señales que indican lo que pueden hacer los peatones y conductores, respetándolas y valorando su utilidad. Toma de conciencia de las debidas precauciones para evitar accidentes, ya sea en los desplazamientos que realizan, como en el riesgo que determinadas actividades cotidianas conllevan.

Clasificación de los diferentes tipos de señales viales, actuando con precaución y respeto hacia ellas y valorando su utilidad para la prevención de accidentes.

Conocer los servicios públicos de que dispone el propio pueblo o ciudad, y aprender cómo utilizarlos en caso de necesidad.

Descubrir las principales características de cada uno de los medios de comunicación y las diferencias existentes entre sí. Comparación de informaciones en diferentes medios. Estos contenidos están distribuidos de forma secuencial, en correspondencia con los conocimientos y las habilidades que deben ir logrando, partiendo de lo menos complejo a lo más complejo y utilizando lo aprendido en función de la adquisición del nuevo conocimiento.

Los **métodos y procedimientos** que se seleccionaron entran dentro de la clasificación, según Labarrere Reyes Guillermina (1998), de intuitivos y prácticos porque en primer lugar, la asimilación del contenido se realizará mediante el empleo de los medios de enseñanza fundamentalmente y que posibiliten, en segundo lugar, la aplicación de esos conocimientos adquiridos y la formación de habilidades cada vez más complejas. Por lo tanto los propuestos son:

-  Clasificación de alimentos por su dificultad de digestión.
-  Clasificación de alimentos según su origen vegetal o animal.
-  Identificar los analizadores según diagnóstico
-  Ejercitar el gusto, el tacto y el olfato en función de la orientación y movilidad en un contexto concreto.

- ✚ Identificación de fuentes de sonido en el entorno en correspondencia con el alcance de las potencialidades en el analizador auditivo.
- ✚ Imitación de determinados sonidos.
- ✚ Comparación de las características de diferentes localidades.
- ✚ Identificación de los elementos del paisaje en la localidad propia.
- ✚ Identificación de diversos tipos de paisaje: de montaña, del llano y de costa.
- ✚ Reconocimiento de las características del paisaje de la localidad propia.
- ✚ Ejercitar las potencialidades en función de la identificación de los medios de transporte y de comunicación.
- ✚ Ejercitar y aplicar las habilidades logradas para la interacción en diferentes contextos en centros comerciales y de consumo, así como en actividades en el hogar y en la comunidad.

Los medios o recursos técnicos para la materialización de los métodos propuestos deben escogerse teniendo en cuenta las características de estos escolares y de su particularidad de adquirir el conocimiento, estos tienen que ser seleccionados o elaborados a relieve, con los colores primarios preferiblemente (amarillo, rojo y azul), que sean desarmables y armables para que puedan interactuar con estos con mayor facilidad, contribuyendo a la formación de las habilidades que se quieren lograr. Se proponen para la aplicación de la concepción didáctica:

- ❖ Mapas, planos, croquis sencillos y signos convencionales para el estudio del paisaje a relieve y con nomenclatura en braille.
- ❖ Planos de la localidad en relieve y con nomenclatura en braille.
- ❖ Maquetas de la escuela, la casa donde viven, y la comunidad.
- ❖ Maquetas que reflejen diferentes tipos de relieve y paisajes.
- ❖ Todos los recursos tecnológicos que posibiliten la adquisición en los escolares de los conocimientos y las habilidades para interactuar con el medio social.

- ❖ Objetos de referencias naturales que existen en el medio social con el que interactúan estos escolares.

Las formas de organización se desglosan en las orientaciones metodológicas para los maestros y constituyen actividades de preparación y prácticas (Anexo 8). Estas actividades son una guía de orientación didáctica para los docentes que trabajan en el área de la sordoceguera y está sustentada en los objetivos generales y específicos y en la que se declaran cuáles son los conocimientos y las habilidades que los escolares sordociegos deben adquirir para favorecer su integración social.

Su materialización se debe realizar teniendo en cuenta el método de estudio de casos, el alcance funcional de los analizadores visual y auditivo, las condiciones sociales concretas de cada comunidad con la que interactúan, las condiciones específicas de cada centro escolar, el desarrollo de habilidades para la adquisición de la información mediante los analizadores táctil, olfativo y gustativo y la asimilación y comprensión de esta.

Después de lograda la preparación de todos los escolares en estos contenidos, conocimientos y habilidades se deben aplicar entonces en situaciones reales de la escuela, la familia y la comunidad, donde interactúan actividades prácticas, con la utilización de métodos prácticos, los medios de enseñanza concretos para cada una de las situaciones, establecer los niveles de ayuda que se requieran, incorporar a todos los agentes socializadores y todos los agentes personales del proceso de la escuela. En la realización de estas deben ser guiados primeramente y después en la medida en que reflejen el dominio de las habilidades deben realizar las actividades de manera independiente, para propiciar la autonomía.

Estas deben ser planificadas y desarrolladas en correspondencia con las particularidades de cada medio social concreto, las del escolar y las de los agentes socializadores que contribuyen con estas. En la medida que logren independencia, movilidad en el entorno, comunicación con personas con las que no se identifican

cotidianamente, el acceso a los medios y recursos con los que cuenta su comunidad y el acceso también a la información social que brinda el medio, se estarán preparando para una adecuada calidad de vida y un desarrollo autónomo.

Para ir constatando la efectividad de estas actividades tanto prácticas como de preparación se presentan a continuación los criterios de **evaluación** que consisten en un listado de conductas que se deben observar y valorar en los escolares sordociegos, con el fin de comprobar si se han adquirido, y en qué grado, los aprendizajes esperados, referidos a conocimientos y habilidades.

Indicadores generales:

Capacidad de interesarse y plantearse problemas del medio:

- Observar si los escolares se interesan por sencillos hechos, fenómenos, problemas, de su medio social inmediato.
- Comprobar si los escolares son capaces de plantearse y resolver sencillas cuestiones problemáticas de la realidad social con la que interactúa.

Capacidad de conocer e interactuar en el medio:

- Comprobar si los escolares sordociegos saben interpretar sencillos planos y desplazarse por el espacio haciendo uso de las nociones espaciales básicas.
- Observar si los escolares sordociegos han adquirido las habilidades necesarias para representar la información que obtienen, teniendo en cuenta el alcance funcional de sus potencialidades y de su particularidad de obtener la información social.

Indicadores específicos:

- Describir los principales elementos del paisaje a partir de la utilización de las potencialidades.
- Aplicar diversos conocimientos en el análisis de las actividades del hombre en el entorno.
- Identificar las principales características de las plantas del entorno.

- Identificar las principales características del ser humano.
- Comprobar los cambios experimentados en el propio cuerpo debidos al crecimiento y a la evolución.
- Señalar las principales partes de los analizadores y sus funciones.
- Describir las diferentes sensaciones.
- Utilizar correctamente las nociones espaciales.
- Situar lugares u objetos y desplazarse adecuadamente en el espacio utilizando las habilidades logradas en el uso de las potencialidades.
- Saber utilizar un plano e identificar los principales elementos de la localidad y del entorno.
- Reconocer los elementos característicos de los diferentes paisajes y comunidades.
- Establecer semejanzas y diferencias entre diversas localidades y regiones.
- Reconocer y valorar los diferentes medios de comunicación y transporte que acercan los pueblos y localidades.
- Reconocer los mecanismos elementales del comercio.
- Describir la organización y funciones de las principales instituciones locales.
- Identificar y respetar las reglas y normas de convivencia básica en los grupos en que se desenvuelve.
- Interactuar de forma autónoma y creativa, utilizando los diversos recursos a su alcance para satisfacer las necesidades de una situación concreta.
- Reconocer los materiales más frecuentes en el medio cotidiano.
- Utilizar los materiales y recursos que están a su alcance.

La concepción contribuye a resolver la insuficiente elaboración didáctica existente porque como se refleja en la figura tres, parte de la sistematización teórica, propone una clasificación que posibilita seleccionar y diseñar habilidades que se correspondan con las necesidades y potencialidades y su nivel identificado en los escolares sordociegos,

lo que conduce a estructurar el sistema de objetivos específicos, las habilidades y los indicadores de evaluación por estratos, teniendo en cuenta las potencialidades en los analizadores de los escolares sordociegos. De este se establecen las premisas y los elementos dinamizadores para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje. También se presentan orientaciones metodológicas para la educación del escolar sordociego que le permiten al maestro contar con una guía didáctica para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de estos escolares, de manera que se favorezca su integración social.

Además, la concepción integra indicadores determinados para la Educación Especial y en específico para la categoría sordoceguera. Describe metodológicamente los fundamentos teóricos y metodológicos para el trabajo integral con estos escolares. Fundamenta los contenidos, conocimientos, objetivos, sistema de habilidades para la educación integral de este escolar y a su vez para la preparación del docente que conduce el proceso de enseñanza aprendizaje.

Dinamiza el aprendizaje escolar con el aprendizaje social que lo prepara para su inserción saludable con su medio, establece las categorías didácticas y su elaboración según sus niveles de desarrollo y afectación que no lo tiene ningún proceso diseñado para ellos. Posee un enfoque humanista, individual y personalizado, que favorece la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje materializado en los contenidos, las habilidades, los hábitos y los conocimientos que se dosifican en los periodos determinados por el docente a partir del nivel obtenido por el escolar.

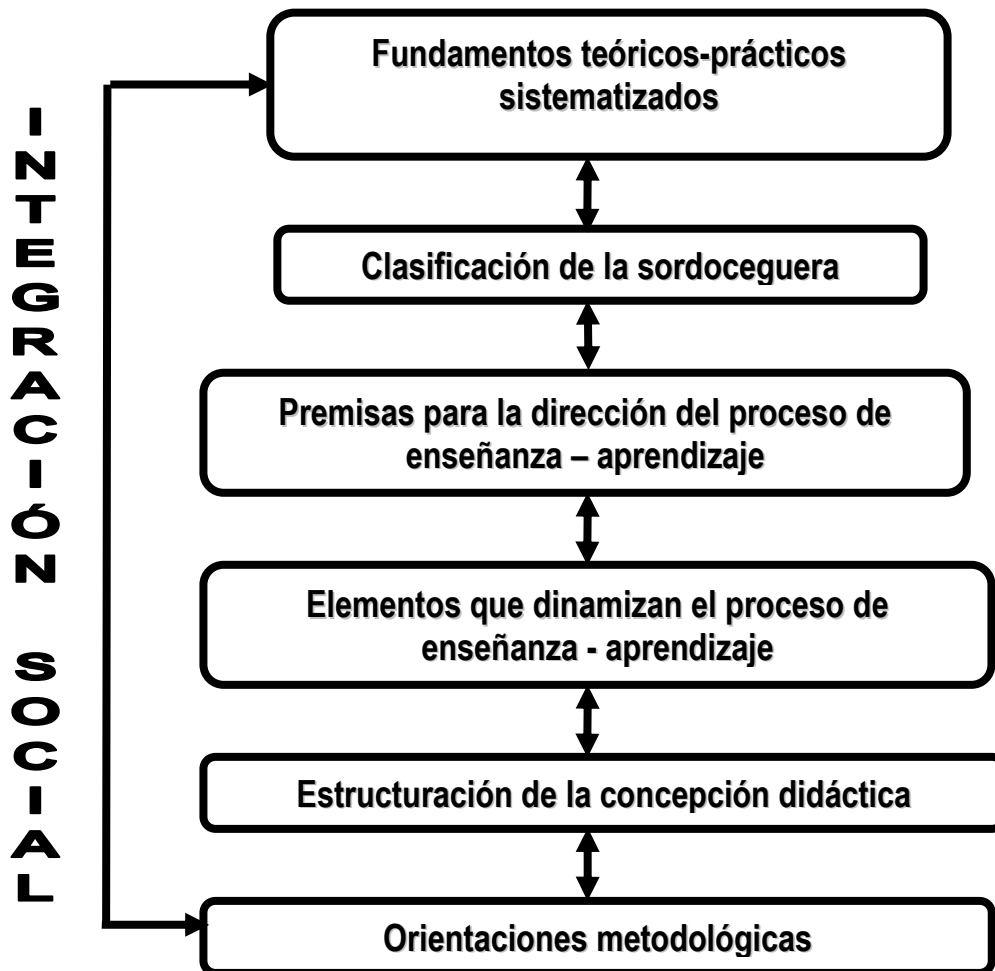


Figura 3. Contenido de la concepción didáctica

CONCLUSIONES DEL SEGUNDO CAPÍTULO

- La concepción didáctica para su estructuración parte del establecimiento de premisas básicas a tener en cuenta para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en los escolares sordociegos, de manera que se favorezca su integración social, resumidas en : asumir el modo de comunicación que autoconstruye y la influencia de los diferentes campos de actuación, concebir la actividad lúdica como método esencial, reconocerlos como alertas táctiles y olfativos y determinar el alcance funcional de sus analizadores afectados como potencialidad.
- Se declaran los elementos dinamizadores que constituyen para el maestro usuario de la presente investigación, soporte para dirigir el proceso de

enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos de manera que se favorezca su integración social. Estos se concretan en: la flexibilidad, el enfoque de lo individual a lo colectivo y de lo colectivo hacia lo individual, y la historia de vida.

- Los criterios de clasificación existentes para los escolares sordociegos son tomados de un modelo que no pertenece al de la escuela cubana, centrados en un enfoque clínico, estructurado sobre la base del defecto y el momento de aparición y no establecen fundamentos psicopedagógicos para el maestro. En la presente investigación, en correspondencia con la reconceptualización de la Educación Especial y las posibilidades de desarrollo de estos escolares se aporta un nuevo criterio de clasificación tomando como indicadores: las potencialidades en los analizadores, desempeño en su integración social y necesidades asociadas.
- Se presenta la estructuración metodológica la cual contiene los objetivos generales y específicos; el sistema de contenido, los métodos y procedimientos, los medios o recursos técnicos, las formas de organización y los indicadores de evaluación, donde las relaciones entre los componentes de la concepción didáctica se concretan en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos para su integración social.
- Se derivan de la concepción didáctica las orientaciones metodológicas que contiene como estructura: fundamentación de las mismas, argumentación de las características de los escolares sordociegos, objetivos generales, el contenido, procedimientos y métodos, formas de organización, actividades de preparación y prácticas e indicadores para su evaluación. Estas permiten la aplicación práctica de la propuesta investigativa.

CAPÍTULO III: VALORACIÓN DE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA Y SU INSTRUMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA

El capítulo tres se dedica al análisis y descripción de los principales resultados de la investigación. Estos se valoran primeramente a partir de la aplicación de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva y se presenta la metodología seguida para la realización de cada taller y sus resultados parciales y generales. Además, se exponen los resultados en la implementación práctica de la concepción didáctica mediante el método de estudio de casos, aplicado a los cuatro escolares sordociegos de la Escuela Especial “Ramón Téllez” de Las Tunas, y se declaran las potencialidades de estos escolares y sus campos de actuación que favorecen la integración social.

3.1 Resultados de la aplicación de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva.

A continuación se explica la metodología seguida para desarrollar las consultas colectivas y se declaran los resultados obtenidos.

Talleres de opinión crítica y construcción colectiva:

Objetivo: Determinar criterios factibles que, desde una dimensión colectiva y sobre la base de la valoración, el análisis y la argumentación, aporten elementos esenciales sobre la factibilidad de la concepción didáctica y su metodología para la integración social de los escolares sordociegos.

Pasos seguidos:

❖ Etapa previa a los talleres:

1. Se definen los grupos relacionados con la temática que será objeto de debate y construcción colectiva.
2. Para relacionar los grupos es conveniente tener en cuenta, en la medida que sea posible, que funcionen como colectivo normalmente, lo que posibilita la socialización de los criterios, por las relaciones interpersonales que existen dentro del grupo y los vínculos profesionales.
3. Es recomendable la realización de los siguientes talleres: un primer taller para seleccionar el colectivo que posea los conocimientos teóricos y

prácticos y que permitan a su vez, según estas dos categorías, dividirse en dos grupos (uno integrado por los profesionales en mejores condiciones de aportar desde el punto de vista teórico y el otro por los que desde su experiencia puedan aportar en la introducción práctica de la propuesta). Dos talleres con cada subgrupo obtenidos de la división del colectivo que anteriormente se explica.

❖ Etapa de realización del primer taller:

Participantes en el primer taller:

- Profesores del Departamento de Educación Especial del Instituto Superior Pedagógico de Las Tunas.
- Metodólogos de Educación Especial de la Dirección provincial y municipal de Educación de Las Tunas.
- Directores de las escuelas especiales: “Ramón Téllez “(para niños ciegos, estrápicos, ambliopes y baja visión) y “Pelayo Paneque” (para niños sordos e hipoacúsicos) de Las Tunas.
- Maestros de los escolares sordociegos de la escuela especial “Ramón Téllez “de Las Tunas.

1. Introducción del taller: esta parte es presentada por la investigadora, se explica la metodología de los talleres, la intención de dividir el colectivo en dos grupos en correspondencia con el aporte teórico o práctico que puedan brindar. Además se expone una fundamentación de la concepción didáctica y su metodología.
2. Desarrollo del taller: se exponen los criterios para la división del grupo y se someten a discusión dentro del colectivo.

Criterios:

Columna A:

- Conocimiento teórico que posee sobre el tema.
- Si ha impartido el tema como asignatura en la carrera de Educación Especial.

- Desarrollo del tema desde el punto de vista teórico en postgrados.
- Desarrollo de investigaciones de pregrado o postgrado sobre la educación de los escolares sordociegos.

Columna B:

- Experiencia profesional en el trabajo con escolares sordociegos.
- Dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos.
- Obtención de resultados en la educación de los escolares sordociegos mediante el trabajo educativo desarrollado con ellos.

En correspondencia con el nivel de coincidencia en una columna, se divide al colectivo en los dos grupos ya explicados. Luego se expone una síntesis de los fundamentos teóricos que permitieron elaborar la propuesta y su metodología, de modo que posibilite a ambos grupos, desde la teoría, comprender y aportar a la práctica y viceversa.

Conclusión del primer taller: se resumen los criterios abordados, se dejan ya constituidos los dos grupos en los que se desarrollarán los talleres posteriores.

❖ Etapa de realización de los talleres en los dos subgrupos:

1. Introducción del taller: se exponen los fundamentos teóricos, la concepción didáctica y la metodología que va a permitir su introducción en la práctica, según al taller que corresponda. Se utilizan 45 minutos aproximadamente en esta primera parte.
2. Desarrollo del taller: se comienza el debate dirigido por la investigadora. Se debe utilizar un registrador encargado de ir fichando las intervenciones realizadas, anotando el nombre del docente que realiza esta.
3. Una vez agotado el debate, el registrador da lectura a todo lo fichado, con el fin de comprobar su fiabilidad y las argumentaciones realizadas.

Etapa de análisis individual de los resultados de cada taller:

1. La investigadora analiza con profundidad el registro de la actividad y de los argumentos más significativos.

2. Se realiza una reelaboración de la propuesta teniendo en cuenta los aspectos aportados en cada taller.
3. Finalizando el último taller de cada grupo, estos se unen, porque la investigadora presentará un resumen de los argumentos aportados, que evidencie transformaciones desde el documento inicial hasta el definitivo.

Se planificaron y ejecutaron cinco talleres, el análisis de la estructura de los participantes arrojó que: de los 19, tres tienen categoría de profesor auxiliar lo que representa un 15,8%, seis asistentes para un 31,57% y cinco instructores representando un 26,31%. Del total, 17 son licenciados para un 89,47%, cinco poseen el título de Master para un 26,31%. (Anexo 9).

De forma general todos han recibido cursos de superación en Metodología de Investigación, estudiado sobre el tema de la sordoceguera y específicamente siete de los participantes lo han impartido al pregrado y cursos de postgrado.

Presentación de un resumen de los resultados de cada taller:

1.- Primer taller

- Sugieren precisar las denominaciones de sordoceguera como necesidades educativas especiales complejas o asociadas a estados cualitativamente complejos del desarrollo.
- Se considera que no se debe negar la metodología propuesta en la provincia de Granma, sino asumir las habilidades ya desarrolladas mediante la aplicación de esta y que permitan implementar la concepción didáctica.
- Coinciden en que las regularidades que permitieron concretar la problemática son manifestaciones externas que evidencian dificultades en las elaboraciones didácticas que permitan la integración social de los escolares sordociegos.
- Comparten la posición de la autora al denominar la agudeza visual y auditiva que posee cada escolar, según su diagnóstico, en potencialidades y no restos como se denomina por muchos investigadores.

- El grupo se divide en los dos subgrupos.

Resumen de los dos talleres en el subgrupo A:

- Sugieren analizar con profundidad la definición de sordoceguera que se asume porque esta parte de una denominación social.
- Proponen que es preciso fundamentar el nuevo criterio de clasificación de sordoceguera expuesto en la tesis, aunque se considera trascendental como aporte para la investigación.
- Recomiendan que en la fundamentación de la propuesta se debe realizar un análisis crítico del estado de la didáctica especial.
- Se considera aportativo el análisis histórico y lógico a través de la estructuración de las etapas, del establecimiento de dimensiones para caracterizar cada una y llegar a tendencias.
- Coinciden en la recomendación que se realiza del perfeccionamiento del objetivo para la educación de los escolares sordociegos.
- Se considera relevante para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares el establecimiento de premisas básicas.
- En la estructuración metodológica de la concepción didáctica recomiendan revisar las relaciones entre sus componentes que permitan analizarlo.
- Evalúan la concepción didáctica como coherente, sustentada en la problemática planteada y en las necesidades y potencialidades de los escolares.

Resultados de los dos talleres en el subgrupo B:

- Sugieren precisar en la propuesta a implementar si su aplicación es solo en los escolares sordociegos sin ninguna otra patología asociada.
- Plantean que los resultados en la aplicación de la propuesta serán constatados a largo plazo en correspondencia con las necesidades y potencialidades de cada escolar.

- Proponen especificar en las orientaciones metodológicas que se deriva de la concepción didáctica una fundamentación de las características generales de los escolares sordociegos.
- Exponen que la propuesta constituyen una contribución al tratamiento de la sordoceguera y a los especialistas que intervienen en su atención.
- Concuerdan en los elementos dinamizadores, componentes y formas de aplicación de la concepción didáctica para favorecer la integración social de los escolares sordociegos.
- Consideran aplicable la propuesta y el sistema de actividades de las orientaciones metodológicas.

Resultados generales de la aplicación de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva:

- La propuesta se justifica desde las problemáticas esbozadas en la tesis y posee un sustento coherente y adecuado con la suficiente argumentación presentada, sin embargo, debe precisarse más desde la didáctica especial.
- Es aportativo el análisis tendencial realizado a partir de la determinación justificada de cada etapa, su caracterización y el resumen de las tendencias derivadas de forma general.
- El nuevo criterio de clasificación de la sordoceguera responde a la reconceptualización de la Educación Especial y resulta relevante para la tesis presentada.
- Los resultados en la implementación de la concepción didáctica serán constatados a largo plazo, por el tiempo a dedicar en su aplicación, en correspondencia con las necesidades y potencialidades de estos escolares.
- Consideran como aportes y sustentos las premisas y los elementos dinamizadores que se declaran, para la dirección del proceso de enseñanza –

aprendizaje en los escolares sordociegos de manera que se favorezca su integración social.

- Valoran que la propuesta es aplicable y constituye un aporte al proceso de enseñanza – aprendizaje que se desarrolla en estos escolares, contribuyendo a mejorar su calidad de vida, sus relaciones sociales, su autonomía y por tanto, su integración social.

3.2 Principales resultados revelados a partir de la aplicación de la concepción didáctica mediante el método de estudio de casos.

El método de estudio de casos se aplica en la presente investigación para controlar los niveles de integración alcanzados por los escolares sordociegos, según las escalas de evaluación establecidas, con el objetivo de constatar la efectividad de la concepción didáctica elaborada y determinar las potencialidades de los diferentes campos de actuación.

Según Torroella Gustavo (1985) y citado por Reyes Alicia y Martínez Yixy (2003), el estudio de casos es el método psicológico más amplio para el diagnóstico de una persona y para formular su orientación y tratamiento. Es una investigación extensiva e intensiva que utiliza todo el aporte de las técnicas de evaluación y análisis posibles para llegar a una síntesis e interpretación de un caso. Provee una armazón o estructura que sirve como guía para recoger, clasificar, organizar y sintetizar toda la información obtenida sobre el sujeto. Su propósito es comprender y diagnosticar a un sujeto, su naturaleza, causas de sus problemas a fin de tratarlo y orientarlo

El estudio de casos es un método utilizado para organizar el conjunto de datos disponibles en una investigación; permite dar integración y significación dialéctica a las generalizaciones hechas, mediante su plasmación integrada en un sujeto (o en varios).

Para muchos propósitos investigativos una descripción desde variables aisladas, que atraviesen a los sujetos de la muestra, pero sin personificar a ninguno, es inadecuada

porque deja fuera sus verdaderas realidades, y sobre todo la génesis, el desenvolvimiento contradictorio del objeto de investigación. Entonces, la aplicación de este método se asocia con procedimientos operatorios para recoger e interpretar los datos relevantes hasta darles significado en una singularidad, y por otro lado es también un método de exposición de los resultados y conclusiones de esas indagaciones.

El estudio de casos se apoya en diversos métodos empíricos de obtención de la información:

- la observación del sujeto (o familia, grupo, entre otros)
- la entrevista a profundidad
- la reconstrucción de la historia de vida
- el análisis de contenido de las producciones del sujeto
- la aplicación de pruebas o tests psicológicos

De estos se aplicaron en la presente investigación: la observación, la entrevista y además aunque no fueron declarados en el diseño metodológico se utilizaron el análisis del contenido de las producciones del sujeto y la reconstrucción de su historia de vida.

La reconstrucción de una etapa, o de toda la vida del sujeto o los sujetos (grupos) investigados mediante la historia de vida, se inicia por una autobiografía asistida, se complementa con testimonios de familiares, personas conocidas, e incluso documentos relacionados de alguna manera con el sujeto.

El estudio de casos puede tener mayor o menor despliegue de procedimientos para recopilar la información de los sujetos, pero tal vez lo más importante es que el procedimiento mismo de interpretación e integración de esta información esté ajustado a las concepciones teóricas fundamentadas, que sirvieron de modelo teórico previo respecto a lo que se encuentra en los casos.

Sobre la selección de los casos a analizar, se tuvo en cuenta, en primer lugar, la concepción teórica y metodológica seguida en la investigación, la naturaleza del objeto, así como el objetivo concreto. Se aplicó la concepción didáctica a los cuatro escolares

sordociegos de la escuela especial “Ramón Téllez” de la provincia de Las Tunas. En las etapas de aplicación del método se describe la muestra y su evolución, por lo que es muy importante el proceso de interpretación y la presentación de los resultados.

En resumen, se propone y asume este método y se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos para su empleo científico:

- Se partió de una concepción teórica del objeto de la investigación y de sus posibles manifestaciones en el campo de acción.
- Concepción de la expresión de sus aspectos esenciales, y por tanto, una sobre su evaluación o su medición.
- Se cuenta con un sustento teórico que precisa los conceptos esenciales y los indicadores correspondientes.
- Se seleccionaron los casos adecuados, y en el número apropiado a los requerimientos del objeto de la investigación y los objetivos.
- Se seleccionaron los métodos y técnicas para la evaluación de los casos, y especialmente una concepción integrada de su utilización en la exploración clínica y su integración en el análisis del caso.
- Comunicar los resultados del análisis, de la comparación y de la tipologización de los casos con las necesarias evidencias empíricas, inductivamente, y volver a la propuesta investigativa para comprobar su veracidad.

De la clasificación de casos entre únicos y múltiples se seleccionó, para la ejecución del método en sus etapas, el caso múltiple, definido por Coria Kuky (2006) porque su unidad de análisis es un conjunto de casos únicos en diferentes contextos. Seleccionado, teniendo en cuenta las características de los escolares sordociegos, cada caso representa una individualidad, la pérdida auditiva y visual es diferente en cada uno, las potencialidades y posibilidades de desarrollo también los particulariza, así como el tratamiento clínico. Metodológicamente se organizó la aplicación en tres momentos o fases:

- a. Fase inicial: donde el instrumento básico es la concepción didáctica diseñada sobre la base de las características de la muestra.(flexible de la investigación)
- b. Fase de aplicación o intermedia: donde se aplica la propuesta investigativa siguiendo su carácter metodológico y de sistema.
- c. Fase final o de la comunicación de resultados: donde se constatan estos y se derivan las conclusiones parciales de la aplicación de la propuesta investigativa mediante el estudio de casos.

Se determinaron como etapas para la estructuración de cada caso y por las cuales se explicarán dentro de la investigación los resultados de la aplicación de la concepción didáctica, las propuestas por Torroella Gustavo (1985) y que explican Reyes Alicia y Martínez Yixy (2003), en su artículo: “El estudio de casos: una herramienta para la labor psicopedagógica”, aunque por las características de la investigación se agrega una última etapa, en resumen estas son:

1.- Historia del caso.

Se basa en un estudio evolutivo, longitudinal, del desarrollo de los escolares sordociegos y del sistema de relaciones en que se ha hecho. Se hace una historia de cada uno, de sus características y problemas y sus posibles causales, respetando cada etapa de su desarrollo. En esta fase el énfasis debe hacerse en la búsqueda de información numerosa, que permita la descripción más que la interpretación. Se apoya en los métodos ya declarados como las entrevistas a padres y docentes que han laborado con él desde las edades más tempranas, la observación del escolar en actividades diversas. Se concibe la entrevista a los familiares más cercanos para constatar cómo han transcurrido los períodos evolutivos por los cuales ha transitado, qué problemas han ocurrido durante el embarazo de la madre, el parto, los primeros años de vida, cómo se desarrolló en las distintas áreas: psicomotricidad, lenguaje, comprensión de órdenes, socialización y afectividad, percepciones, entre otras. Además se realizan observaciones al escolar.

2.-Estudio de caso.

En esta etapa se hace un estudio del desarrollo del escolar en ese momento (lo que los especialistas denominan estudio transversal), profundizando en aquellos aspectos relevantes que se apuntan en la etapa anterior, o sea que su carácter es explicativo, se trata de encontrar el por qué de los modos de actuación, de la falta de socialización e integración. Es importante además que se emplee la observación, siguiendo todos los requisitos que debe reunir, con su carácter sistemático y los elementos previamente determinados a observar.

3.-Etapa. Trabajo del caso.

En este momento se aplica la concepción didáctica a partir de los resultados de la etapa anterior, esta etapa no es un momento que concluye, aquí se prueba su efectividad, se corrigen las insuficiencias que se puedan presentar en su implementación, se ejecutan las acciones del diseño donde se hace necesario comprometer a todo el sistema de influencias que recibe el escolar. Esta etapa se caracteriza entonces por la aplicación y reevaluación del sistema de actividades de preparación y prácticas para constatar sus resultados, permite lograr un diagnóstico preciso, exacto, objetivo, e integral, brinda la posibilidad de concretar los resultados de los instrumentos y de definir colectivamente las acciones para la intervención mediante la propuesta investigativa, lo que potencia su eficiencia.

4.-Etapa. Discusión del caso.

La finalidad es lograr un análisis colectivo de los resultados, en este momento es necesario el criterio de los especialistas, pero es esencial el criterio de los maestros que han seguido el desarrollo de la aplicación de la propuesta, la finalidad de este momento es lograr la integración de todos los resultados

Se enfatiza que no se pueden hacer reflexiones subjetivas, hipotéticas, el debate debe conducirse a partir de los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados. Será dirigida por la investigadora, se presentarán todos los resultados de los estudios

realizados, para llegar a conclusiones, donde predomine la comunicación, el intercambio, con un basamento científico, siguiendo el análisis de causas y efectos, enfocando cada elemento con un carácter individual, de acuerdo con las particularidades de cada escolar sordociego, de manera que queden bien precisas las necesidades y potencialidades de cada uno y de sus campos de actuación , en los que se incluyan los elementos tanto personales, familiares, comunitarios, y escolares que favorecieron la efectividad o no de la propuesta aplicada.

5.- Etapa. Evaluación.

Aquí se triangulan todos los resultados obtenidos en la aplicación de la concepción didáctica, se definen en cada caso estudiado los pasos obtenidos, los no logrados, además, se determina sobre esta base la continuidad de la implementación en estos escolares en correspondencia con las habilidades y conocimientos logrados, que permiten la adquisición de otros más complejos.

Se aplicó este método con la novedad de implementarse en una de sus etapas la concepción didáctica, y sus resultados aparecen en la descripción de cada caso. Por razones evidentes de mantener de forma anónima los elementos que se describen se les identificó con letras. En la descripción de los elementos de cada etapa solo se esbozan los que se consideraron significativos y aparecen descritos de forma general en el (Anexo 10).

En el **Caso A** la historia del caso registró que fue producto de un parto pretérmino a las 28 semanas, se le diagnosticó una endoteliopatía congénita de ambos ojos. En el proceso de adquisición del lenguaje, la etapa de gorjeo apareció de forma tardía a los seis meses y comenzó el período de balbuceo al año, comprobándose una afectación auditiva. Al año y medio logró la pronunciación de algunas palabras asociadas a la satisfacción de sus necesidades básicas, estado que mantiene con distorsión en la pronunciación, omisiones y sustituciones.

En el desarrollo de la psicomotricidad, solo presentó dificultades en la motricidad fina, problema en el que su mediana solución se basó en un sistema de ejercicios asumido de la educación para niños débiles visuales. El desarrollo de habilidades y conocimientos se basó en el método ensayo error.

La influencia familiar en su educación careció de la búsqueda de métodos y estrategias para favorecer el desarrollo al máximo de sus procesos cognitivos antes de su entrada a la institución escolar. Además, se constata que persistió en el período previo a la incorporación escolar, interés de la familia por conocer sobre las particularidades de su hijo, buscando ayuda de especialista preferentemente del área de salud.

El contexto comunitario en el que se desarrolló el escolar posee recursos y medios que permiten la socialización e integración a instituciones sociales y de atención médica, sin embargo, fueron insuficientes las acciones del grupo comunitario para favorecer la integración social de este escolar.

La caracterización del estado actual arrojó que como diagnóstico clínico presenta una hipoacusia sensorineural moderada de ambos oídos, asociada a una endoteliopatía congénita de ambos ojos, aunque refleja una alteración en los analizadores visual y auditivo, también evidencia potencialidades en ellos y en los restantes.

Teniendo en cuenta el nuevo criterio de clasificación que se declara en la investigación este caso se clasifica atendiendo a las potencialidades en los analizadores en: escolar con potencialidades auditivas, visuales, táctiles y olfativas. Según las necesidades asociadas: sordociego con necesidades intelectuales transitorias asociadas y a partir del desempeño en su integración social: nivel de integración primaria.

Reconoce objetos mediante el tacto pero presenta problemas en los procesos de la memoria con tendencia al predominio de la mecánica. Se traslada de un lugar a otro con mucha dificultad y sólo reconoce los elementos del contexto escolar con los que interactúa cotidianamente.

Procesos cognitivos: al requerir de la utilización de un aprendizaje integrado sensorialmente (visión-audición-tacto) presenta una percepción fragmentada del entorno, identificando los objetos con los que interactúa cotidianamente a través de la percepción táctil y la visión aun conservada. No se evidencia un carácter voluntario de los procesos cognitivos, estos tienen que ser estimulados constantemente. Es capaz de cumplir y realizar correctamente órdenes sencillas, como: organizar el puesto de trabajo, lavarse, comer, entre otras. Rechaza las actividades de razonamiento-lógico y de concentración, evidenciándose dificultades en la atención.

Se comunica a través del lenguaje de signos, con el apoyo de la maestra y no lo hace correctamente, pues no lo domina. El desarrollo de su vocabulario es pobre, existe un bajo conocimiento y dominio del lenguaje oral y por signos, y un total desconocimiento del lenguaje escrito. Se le deben desarrollar habilidades que le permitan adquirir información del medio social, para ser comprendido y comprender lo que le rodea. Es necesario enseñarle a emplear favorablemente las potencialidades visuales, auditivas, táctiles y olfativas.

Procesos afectivos: es un niño cariñoso y afable con la maestra, sus compañeritos y trabajadores del centro. Emocionalmente estable, que evidencia y demanda necesidades de afecto de las personas más cercanas a él como sus padres y maestra. En la participación y preferencia por actividades que se realizan en la escuela sólo colabora en las deportivas, de orientación y movilidad y en las de estimulación oftalmológica.

En el desarrollo de habilidades sobre la base de las potencialidades en los analizadores logra hacer de forma independiente: vestirse, alimentarse, bañarse y reconocer objetos y personas. No logra hacer de forma independiente: diferenciar olores agradables y desagradables y actuar en correspondencia con ellos, tipos de alimentos atendiendo al gusto y tener preferencia por algunos, elaborar o crear algo con la explotación de las potencialidades en sus analizadores.

En su proceso educativo se trabaja sobre la imitación, métodos que asimila, aunque se fatiga con facilidad. Reconoce algunas partes del cuerpo pero no es capaz de identificar su función. Solo reconoce el color verde, forma conjuntos atendiendo a forma y textura. Se detectan niveles de integración solo en el contexto familiar y escolar. Además, se constató que no accede a los servicios de los que dispone la comunidad.

En la etapa de Trabajo del caso donde se aplica la propuesta hasta el período que se evalúa se manifestaron los siguientes resultados: logró adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de las actividades uno y dos referidas a la identificación de las partes del cuerpo que intervienen en la práctica de determinados deportes y juegos y de los analizadores que se utilizan para enfrentar diferentes situaciones y que constituyen potencialidades para ellos, aunque se requirió de mayor tiempo y niveles de ayuda para la segunda porque poseía una tendencia a utilizar preferiblemente el analizador táctil.

Se encuentra actualmente en la tres, que trabaja ejercicios de discriminación visual y acústica para estimular los procesos de la memoria y el uso al máximo de las potencialidades en ambos analizadores, superando la etapa de discriminación visual. Ya se están implementando conjuntamente acciones, en el aula doméstica de la escuela, de la actividad cuatro que contiene elementos descriptivos del hogar.

En la etapa de discusión del caso participaron la maestra, el rehabilitador y el profesor de Educación Física, la técnica de oftalmología, la auxiliar pedagógica y la investigadora, se concluyó que el escolar posee preferencia por las actividades deportivas y lúdicas, potencialidad a tener en cuenta para la aplicación del sistema de actividades de preparación y prácticas. Aunque se encuentra ya en las actividades de preparación tres y cuatro se decide ir ejercitando los conocimientos y habilidades logradas en la adquisición de los nuevos contenidos.

En la evaluación del caso se determinó que el escolar alcanzó, de forma total, con posibilidades de aplicación el conocimiento y las habilidades para la identificación de las

partes del cuerpo, y de forma parcial la identificación de los analizadores y su funcionalidad para utilizarlos en el enfrentamiento a las situaciones que se le presenten conocidas o desconocidas. Se recomienda continuar ejercitando el contenido de la actividad dos, priorizar dentro de la tres la discriminación acústica utilizando las habilidades adquiridas en la visual. Aún no ha logrado de los contenidos trabajados la descripción de las características del hogar.

Se constataron como potencialidades para favorecer su integración social, las posibilidades de sus analizadores afectados, modo de comunicación autoconstruido, la influencia de la familia. El contexto escolar y comunitario donde se desarrolla poseen los recursos materiales y de preparación para asumir la diversidad.

En el **Caso B** se constata en la historia del caso que nació a los siete meses por un parto pretérmino. Estuvo sostén cefálico a los nueve meses, en su desarrollo del proceso motor nunca gateó y se sentó al año. En el proceso de formación del lenguaje los períodos ocurrieron de forma tardía porque gorjeo a los 20 meses y balbuceó a los 24, apareciendo las primeras sílabas a los dos años y cinco meses, sólo pronuncia algunas palabras en correspondencia con la expresión de sus necesidades, posee un modo de comunicación autoconstruido con predominio del nivel consciente mímico gestual.

Se constató en la familia una carencia de búsqueda de alternativas para enseñar al escolar, tendencia de aislarlo, causa que ha generado problemas de conducta agresiva hacia sí y los demás. La comunidad posee los servicios sociales y de salud, así como, cuenta con recursos y medios de fácil acceso y el grupo comunitario ha realizado acciones de forma empírica para integrar al escolar.

En la caracterización del estado actual se diagnostica una hipoacusia neuro – sensorial bilateral de moderada a severa, asociada a un nistagmo y una retinosis pigmentaria. Posee el síndrome de Usher acompañado de un retraso mental moderado, por lo que la sordoceguera es congénita.

Teniendo en cuenta el nuevo criterio de clasificación que se declara en la investigación este caso se clasifica: Atendiendo a las potencialidades en sus analizadores en: escolar con potencialidades visuales, táctiles y olfativas. Por las necesidades asociadas en: escolar sordociego con necesidades intelectuales estables y afectivas asociadas y teniendo en cuenta el desempeño en su integración social en: el nivel primario de integración.

En los métodos aplicados se constató que predomina la ejecución por imitación, no reconoce los alimentos que consume, presenta dificultades en el reconocimiento de las partes del cuerpo y su funcionalidad. Es capaz, y se declara como potencialidad, de percibir determinados objetos en correspondencia con el color predominante, los colores que logra discriminar son: verde, rojo y naranja. Las vías y formas que utiliza de reconocimiento son mediante el olfato, el tacto y el potencial visual.

Se autoagrede ante los hechos y cosas que le desagradan reaccionando inadecuadamente. En el aspecto referido a la movilidad en el contexto escolar se aprecia que necesita de un guía permanente para trasladarse de un lugar a otro, reconoce muy escasos elementos del contexto escolar. En la realización de actividades en el contexto escolar solo interviene, con ayuda, en las deportivas y en las de orientación mediante un guía.

En la constatación del desarrollo de habilidades sobre la base de las potencialidades en sus analizadores se debe destacar que logra hacer de forma independiente: vestirse, alimentarse y bañarse. No ha desarrollado habilidades para hacer de forma independiente: diferenciar olores agradables y desagradables y actuar en correspondencia con ellos, tipos de alimentos atendiendo al gusto y tener preferencia por algunos, reconocer personas y objetos con el uso de las potencialidades en sus analizadores, elaborar o crear algo con la explotación de las potencialidades en sus analizadores. En el proceso educativo se encuentran trabajando la ampliación del vocabulario, la formación de conjuntos y las habilidades esenciales de autovalidismo.

En el trabajo del caso hasta el período que se evalúa de aplicación de la propuesta y el sistema de actividades concretas se manifestaron los siguientes resultados: En la actividad uno logra el reconocimiento de las partes del cuerpo pero no las relaciona con su utilización en la práctica de determinados deportes y juegos. Dentro del contenido de la actividad dos identifica y utiliza los analizadores visual, táctil y olfativo para actuar ante situaciones solo conocidas porque aún reacciona de forma agresiva ante las desconocidas.

En la etapa de discusión del caso participaron la maestra, el rehabilitador y profesor de Educación Física, la técnica de oftalmología y el otorrino que atiende el caso, la auxiliar pedagógica y la investigadora. Se coincidió en que el escolar prefiere y se motiva por las actividades lúdicas, potencialidad a tener en cuenta para la aplicación del sistema de actividades de preparación y prácticas. Hasta el cierre parcial del análisis en esta etapa se trabajó en el contenido de las actividades uno y dos, se decide priorizar la estimulación de los analizadores gustativo y olfativo y continuar potenciando el visual. Se considera también como prioridad para el maestro la planificación de dinámicas familiares para la integración de la familia al contexto escolar.

En la evaluación del caso se determinó que el escolar logró de forma parcial el contenido de la actividad uno, siendo aún insuficiente la relación de las partes del cuerpo con la ejecución de determinados movimientos. De la actividad dos identifica y utiliza preferiblemente el analizador visual, aunque ante algunas situaciones conocidas que se le presentan recurre al olfato y el tacto.

De forma general se identifican como potencialidades en este caso para favorecer la integración social: posibilidades en el analizador visual, modo de comunicación autoconstruido, adecuada influencia del contexto comunitario.

En el **Caso C** la historia del caso refleja que fue producto de un parto distósico por cesárea, a los ocho meses padeció de una meningoencefalitis bacteriana. Hasta este período había tenido un desarrollo normal de todos sus procesos pero a consecuencia

de la enfermedad tuvo como secuelas una afectación severa en los órganos de la audición y la visión y un daño cerebral.

El proceso de construcción del lenguaje tuvo un desarrollo adecuado en sus etapas de gorjeo y balbuceo, siendo ya afectada la verbal. Se constató que pronunció las primeras palabras de forma nominativa, al año y medio, construyó oraciones simples a los ocho años, posee un modo de comunicación autoconstruido con una combinación del lenguaje mímico gestual y verbal, siendo el último limitado.

El contexto familiar donde se desarrolló aplicó de forma empírica estrategias de aprendizajes y manifestó de forma constante preocupación por la integración escolar y social de su hijo para una vida adulta e independiente y propició la socialización con los miembros de la comunidad. El contexto comunitario favoreció el acceso del escolar, aunque limitado, a los recursos y medios de los que dispone, posee los servicios sociales y de salud y una preparación cultural adecuada.

En la caracterización del estado actual del caso se constata como diagnóstico una hipoacusia neuro - sensorial bilateral severa asociada a una glaucoma congénita y retraso mental leve. Por inferencia del análisis de la etapa de historia del caso se plantea en este una sordoceguera adquirida a partir de los ocho meses de nacimiento. Según el grado de afectación en los analizadores visual y auditivo se puede determinar que posee potencialidades en ambos.

Teniendo en cuenta el nuevo criterio de clasificación que se declara en la investigación este caso se clasifica: Atendiendo a las potencialidades en los analizadores: escolar sordociego con potencialidades auditivas, visuales, táctiles y olfativas; teniendo en cuenta las necesidades asociadas en: escolar sordociego con necesidades intelectuales estables asociadas y según su desempeño en la integración social: nivel de integración parcial.

Predomina la ejecución por imitación, presenta dificultades para reconocer los colores y se aprecian alteraciones en los procesos del lenguaje, la comprensión y la atención. En

el aspecto sobre la movilidad dentro del contexto escolar se constató que se traslada sin dificultad, sin embargo, en el reconocimiento de los elementos de este solo lo logra hacer con los que interactúa de forma cotidiana.

En su inserción a las actividades se comprobó que solo interviene y siente preferencia por las deportivas, de orientación y movilidad. La integración del sistema de influencias educativas y sus consecuencias en el proceso formativo del caso arrojó que la familia se involucra en las actividades de dinámica familiar.

El desarrollo de habilidades sobre la base de las potencialidades en sus analizadores presenta el siguiente estado: realiza de forma independiente: vestirse, alimentarse, bañarse. No ha desarrollado habilidades para hacer de forma independiente: diferenciar olores agradables y desagradables y actuar en correspondencia con ellos, tipos de alimentos atendiendo al gusto y tener preferencia por algunos, reconocer personas y objetos con el uso de las potencialidades en sus analizadores, elaborar o crear algo con la explotación de las potencialidades en sus analizadores.

En el proceso educativo se trabaja: de la escritura los grafemas f, q, w, h, ñ y la conformación de palabras con estos. En los elementos de la matemática se trabajan las operaciones básicas mediante la formación de conjuntos a través del método imitativo – coactivo.

En la etapa de trabajo del caso se manifestaron los siguientes resultados: logró vencer y aplica los contenidos de las actividades uno, dos, tres y cuatro sobre la identificación de las partes del cuerpo que intervienen en los diferentes deportes y juegos, los analizadores que se utilizan para enfrentar diferentes situaciones de la vida cotidiana que constituyen potencialidades para ellos, discriminación de diferentes ruidos del medio, identificación de objetos, la vida en familia, sus relaciones y funciones, presentando aún en esta última dificultades para la descripción de las actividades del hogar en las que participa. Se trabaja, además, el contenido de la actividad cinco sobre

el reconocimiento y acceso a los recursos de la comunidad. Presenta dificultades en la descripción y clasificación.

En la discusión del caso participaron la maestra, el rehabilitador y profesor de Educación Física, la técnica de oftalmología y el otorrino que atiende el caso, la auxiliar pedagógica y la investigadora. Se significó la rápida adquisición por el escolar del contenido de las actividades que superó y se explican en la etapa anterior. Se constata además que asimila preferiblemente mediante el método imitativo, que posee preferencia por las actividades deportivas y lúdicas, aspecto a considerar para la continuidad en la implementación del sistema de actividades. Se recomienda utilizar de forma óptima el potencial familiar y comunitario para favorecer la integración social del escolar.

En la etapa de evaluación se determinó que el escolar logró la identificación de las partes del cuerpo y su relación con la práctica de determinados deportes y juegos, de los analizadores y sus funciones para enfrentar diferentes situaciones que se le presenten, conocidas o desconocidas, aunque se recomienda sistematizar la clasificación de los olores en agradables y desagradables y priorizar la discriminación acústica. Se le propone a la familia favorecer la aplicación en el contexto familiar de los conocimientos y habilidades ya logrados.

Se determinan en este caso como potencialidades para la integración social: posibilidades en los analizadores afectados, modo de comunicación autoconstruido con la utilización del gesto y la palabra, preferencia por las actividades lúdicas y deportivas, influencia positiva de los contextos familiar y comunitario.

El **Caso D** arrojó en la historia del caso que nació a las 27 semanas por lo que fue pretérmino. Manifestó a temprana edad dificultades en la percepción auditiva y visual, razones que alertaron a la familia sobre la posible presencia de alteraciones en sus analizadores. Se le detectó una hipoacusia bilateral congénita, y aparecen las deficiencias visuales a partir de los dos años de edad, de forma adquirida.

En el proceso de adquisición del lenguaje se constató que la etapa de gorjeo apareció de forma tardía a los cuatro meses y comenzó el período de balbuceo a los 10 meses. Al año y dos meses aproximadamente logró la pronunciación de algunas palabras asociadas a la satisfacción de sus necesidades básicas, con distorsión en la pronunciación, omisiones y sustituciones. El desarrollo de la psicomotricidad se comportó en correspondencia con los períodos de formación según la edad, solo presentó dificultades en la motricidad fina.

La influencia familiar en su educación careció de la búsqueda de métodos y estrategias para favorecer el desarrollo al máximo de sus procesos cognitivos antes de su entrada a la institución escolar, por una sobreprotección asumida ante las dificultades del escolar, demostrando temor a la exposición y enfrentamiento social. Esto evidenció que establece un bajo nivel de interacción con su familia, ya que esta no le facilita el aprendizaje y conocimiento activo dentro de su hogar al no brindarle y posibilitarle el acceso y dominio a las actividades del mismo, a conocer sus objetos principales e interactuar con estos, y por lo tanto no logró establecer una relación activa dentro del hogar y en el contexto social.

El contexto comunitario en el que se desarrolló el escolar posee recursos y medios que permiten la socialización e integración, instituciones sociales y de atención médica, sin embargo, fueron insuficientes las acciones del grupo comunitario para favorecer la integración social de este escolar.

En la caracterización del estado actual del caso se determina como diagnóstico clínico que presenta una hipoacusia neuro – sensorial bilateral severa acompañada de una miopía severa, retinosis pigmentaria, y astigmatismo, el tipo de sordoceguera que posee es síndrome de Usher por deficiencia auditiva congénita y visual adquirida, se le realizó el implante coclear.

El mismo consiste en un medio técnico que transforma las señales acústicas en señales eléctricas que estimulan el nervio auditivo (coclear), desencadenando una sensación

auditiva. En lo externo, tiene un micrófono que recoge los sonidos que pasan al procesador. Este último los selecciona, y codifica los más útiles para la comprensión del lenguaje y mediante un transmisor envía los codificados al receptor.

En lo interno está el receptor estimulador que se implanta en el hueso mastoideo, detrás del pabellón auricular y envía las señales eléctricas a los electrodos que se introducen en el interior de la cóclea (oído interno) para estimular las células nerviosas que aún funcionan. Estos estímulos pasan a través del nervio auditivo que los reconoce como sonidos y produce entonces la sensación de oír.

Teniendo en cuenta el nuevo criterio de clasificación que se declara en la investigación este caso se clasifica: Atendiendo a las potencialidades en los analizadores: escolar sordociego con potencialidades auditivas y visuales; teniendo en cuenta las necesidades asociadas en: escolar sordociego con necesidades intelectuales transitorias asociadas y según su desempeño en la integración social: nivel de integración parcial.

Tiene un rango auditivo de 125 – 800 Hz a una intensidad de 58 – 93 db. En el oído derecho la pérdida es de 76 db, lo que representa un 63 %, se aprecia como potencialidad auditiva un 37%. En el oído izquierdo el grado de afectación es de 70 db, representando un 58 % y una potencialidad auditiva del 42 %.

Posee un adecuado desarrollo táctil, del gusto y el olfato, demostrando niveles de preferencia por diferentes productos alimenticios. Comprende órdenes sencillas, reconoce si dos estímulos sonoros son iguales o diferentes, teniendo en cuenta intensidad y duración del sonido.

En el proceso de rehabilitación auditiva que se le está implementando se trabaja como objetivo: aprender a utilizar la información acústica como complemento de la lectura labiofacial. Lee los fonemas m, p, t, l, n, d, f, ñ, b y v apoyándose en el dactilema. En matemática trabaja con los conjuntos de los números naturales del uno al cinco.

En la aplicación de la observación se constató en el aspecto relacionado con la movilidad en el contexto escolar que se traslada de un lugar a otro sin dificultad, sin embargo, solo reconoce los elementos de este con los que interactúa de forma sistemática. En su incorporación a las actividades de la escuela se aprecia que posee preferencia por las deportivas, de orientación y movilidad. En el aspecto relacionado con la integración de los agentes educativos y socializadores se infiere que solo se establece entre la familia y la escuela.

En el desarrollo de habilidades sobre la base de las potencialidades en sus analizadores se detectó el siguiente comportamiento: Logra hacer de forma independiente: bañarse, diferenciar olores agradables y desagradables y actuar en correspondencia con ellos y tipos de alimentos atendiendo al gusto y tener preferencia por algunos, reconocer personas y objetos con el uso de las potencialidades en sus analizadores. No ha desarrollado habilidades para hacer de forma independiente: elaborar o crear algo con la explotación de las potencialidades en sus analizadores.

Como se explica en la etapa uno del caso se le realizó el implante coclear en marzo del 2005 y realiza un proceso de rehabilitación después de la cirugía orientado por el servicio de logopedia y foniatría que contiene cinco fases expresadas en niveles: detección, discriminación, identificación, reconocimiento, comprensión. Este caso se encuentra en el nivel A de detección y discriminación.

La última evaluación que se realiza por el servicio de logopedia de la escuela especial arroja logros en la etapa post – implante, lo que refleja potencialidades para la implementación de la propuesta, estos son: Responde a algunos estímulos auditivos, localiza e identifica las fuentes sonoras, aumento del número de emisiones verbales aunque la calidad no es muy buena, avance en la lectura labiofacial para la repetición de palabras aisladas, responde a su nombre en situaciones de ruido aunque en ocasiones requiere de repeticiones, discrimina si un sonido es fuerte o suave, largo o corto, identifica y reconoce sonidos propios de su propio cuerpo (tos, risa, aplausos,

entre otros) y reconoce auditivamente las siguientes palabras, papá, mamá, pez, pelota, palo, paloma, loma, pan, lápiz, pelo, pato, cerdo, pollito, pavo, perro, chivo, vaca, peine. En la etapa de trabajo del caso hasta el momento que se evalúa se manifestaron los siguientes resultados: En la actividad uno logró identificar las partes de su cuerpo, iniciando por sus brazos y manos, luego las piernas y la cabeza, demorándose en los más específicos como la boca, ojos, nariz, y pies. La identificación fue realizada con la ayuda de la maestra y a través del lenguaje de signos. Al inicio reflejó dificultades para realizar lo que se le pedía, hubo que explicar varias veces cada una de las acciones a realizar, se evidencia una asimilación y comprensión lenta de lo que se le indicaba, a pesar del interés mostrado.

Reconoce las actividades cotidianas así como los movimientos que realiza para lograr cada una de ellas, cuando come, se lava o se viste, realizándolas por sí solo. Ejemplo: se amarra o se quita los zapatos correctamente. Cuando se le pide que simule ingerir alimentos, no logra la estabilidad motora en su mano, pero realiza un correcto agarre de los medios que manipula. En la actividad de juego fue donde evidenció más entusiasmo, asimiló rápidamente los movimientos que debe realizar, se orienta en el medio, muestra una adecuada coordinación motora y equilibrio físico, siendo dinámico en sus movimientos, no obstante tiende a fatigarse con facilidad.

En la actividad de preparación dos identificó los distintos tipos de sabores, iniciando por el dulce y rechazando el sabor amargo. Al nombrarlos demostró desconocimiento, baja comprensión, por lo que se le explicó varias veces. No logró reconocer la lengua como órgano que rige este proceso, generalizándolo sólo a la boca. En la identificación de los olores logró establecer la correspondencia entre lo que olía y su comportamiento, al reconocer los olores agradables y al rechazar los desagradables. Al tocar los distintos recipientes reconoció el caliente y el frío.

Con las formas y las texturas logró identificar, las lisas de las rugosas, la madera, la tela, entre otras, pero siempre con la ayuda de la maestra y con varias repeticiones;

demostró dificultad en los colores, al reconocer sólo los más llamativos, como el rojo y el amarillo, el resto los identificó necesitando siempre de la ayuda. Con una mejor utilización y dominio del resto de los analizadores se demostró que puede alcanzar un nivel de desarrollo que le posibilite un mayor conocimiento e intercambio con el medio que le rodea.

La actividad de preparación tres en este caso se ajustó a las de discriminación auditiva que se recomiendan en su rehabilitación y que se explican en la etapa anterior. El escolar logró en la actividad cinco identificar algunas de las partes del hogar con la ayuda de la maestra, tales como: cocina, cuarto y baño. Dentro de las funciones solo supo mencionar la del baño y la del cuarto, o sea comer y dormir. Hasta el momento en que se recogen estos resultados parciales se trabaja en este caso en la actividad de preparación cinco referida al conocimiento de la comunidad.

En la discusión del caso participaron la maestra, el rehabilitador y profesor de Educación Física, la técnica de oftalmología y el otorrino que atiende el caso, la auxiliar pedagógica y la investigadora. Se determinó que se debe continuar el trabajo de orientación para el perfeccionamiento de ambos analizadores, a pesar de sus dificultades en el lenguaje este puede ser enriquecido a través de intercambios orales, en el que pueda explicar, nombrar, comunicar de manera constante todo lo que vea a su alrededor. El escolar después del implante coclear cuenta con un mejor funcionamiento auditivo, el que puede ser utilizado para elevar el nivel de desarrollo del lenguaje utilizando tarjetas de comunicación, en la que los caracteres alfabéticos estén en un mayor tamaño así como otros medios que le faciliten una mejor comprensión y obtención de la información.

Es importante que el escolar ponga en práctica lo anteriormente expuesto en la realización de otras actividades de su vida cotidiana. La maestra se convertirá en facilitadora y guía ante aquellas situaciones concretas a las se enfrente y necesite utilizar lo aprendido.

Por todo lo anterior se recomienda una mayor interacción con el medio que le rodea, la realización de paseos, ya sea en la ciudad o en medios naturales, porque puede aprovechar más sus potencialidades, pueda transferir lo aprendido a situaciones cotidianas, y en el que la maestra, mediante el trabajo educativo directo contribuya a perfeccionar su pronunciación y lenguaje.

En la etapa de discusión se concluyó que la preparación del escolar en estos conocimientos y habilidades generales que se explican en la etapa tres, deben ser aplicados a situaciones reales en la escuela, con su familia y la comunidad. Donde interactuará a través de métodos prácticos, con medios de enseñanza concretos en cada una de las diferentes situaciones a las que se enfrente. Se establecerán los niveles de ayuda que requiera, se incorporarán a todos los agentes socializadores y factores de la escuela, en la realización de las actividades prácticas donde será guiado primeramente, y después, en la medida en que refleje dominio de las actividades a realizar se irán creando los mecanismos que le propicien alcanzar un verdadero desarrollo personal para así alcanzar un intercambio favorable con su entorno social.

Estas actividades realizadas le propician un mayor conocimiento de la realidad social con la que interactúa. Constituye una necesidad para él desarrollar la capacidad de obtener información necesaria del medio a través de la utilización adecuada del resto de los analizadores, no sólo como compensación sino como vía y mecanismo de complemento para lograr una interacción más completa. Se le propone a la familia favorecer la aplicación en el contexto familiar de los conocimientos y habilidades ya logrados.

Se determinan en este caso como potencialidades para la integración social: posibilidades en los analizadores afectados con énfasis en el auditivo, modo de comunicación autoconstruido con la utilización del gesto y la palabra, preferencia por las actividades lúdicas y deportivas, adecuada orientación en el tiempo y el espacio. Como potencialidades de la familia se constatan: motivación por aprender sobre las

particularidades de su niño para poderlo enseñar y preocupación por la preparación de su hijo para enfrentar una vida adulta e independiente.

De forma general se demostró que el proceso de integración deberá construirse a través de un intercambio pleno con la realidad que le rodea, logrando un verdadero dominio y conocimiento de esta, así como de sus posibilidades de intervención y transformación de la misma, permitiéndole no solo el intercambio a nivel físico con el contexto social sino el perfeccionamiento de las habilidades sociales alcanzadas, facilitándole una mayor actuación en su entorno escolar, familiar y comunitario.

Se declaran como resultado y aporte teórico trascendental las potencialidades de los diferentes contextos de actuación del escolar sordociego para su integración social. Para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje y la aplicación práctica de la concepción didáctica, el maestro debe tener en cuenta estas potencialidades del escolar sordociego como resultado de la aplicación del método estudio de casos.

(Figura 4).

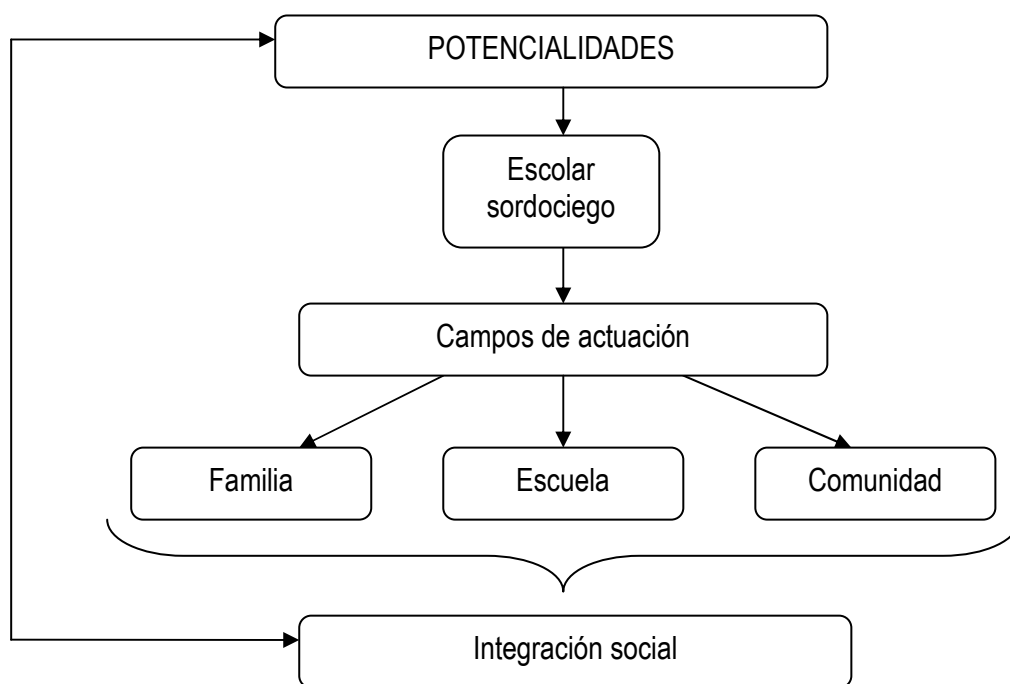


Figura 4. Potencialidades para la integración social de los escolares sordociegos

Se declaran como potencialidades generales del escolar sordociego para su integración social:

- ❖ Su condición de alertas táctiles y olfativos.
- ❖ Modelo de comunicación autoconstruido a partir de su historia de vida.
- ❖ Estimulación hacia la actividad lúdica.
- ❖ Autoestimulación construida hacia el vínculo social manifestando aceptación o rechazo en correspondencia con las condiciones concretas que se le presentan, conocidas o desconocidas.
- ❖ Capacidad generalizadora de aprender a partir de la adquisición de la información de forma palpable, concreta y específica.

Potencialidades específicas de los escolares de la muestra:

- ❖ Preferencias hacia las actividades deportivas.
- ❖ Potencialidades en los analizadores afectados.
- ❖ Adecuada orientación en el tiempo y el espacio.
- ❖ Capacidad de síntesis.

Potencialidades de la familia de los escolares sordociegos:

- ❖ Motivación por la integración educativa de su hijo.
- ❖ Interés por lograr la integración del hijo a la escuela.
- ❖ Motivación por aprender sobre las particularidades de su niño para poderlo enseñar.
- ❖ Aplicación de métodos contruidos para enseñarle a comunicarse con ellos y para la adquisición de conocimientos.
- ❖ Preocupación por la preparación de su hijo para enfrentar una vida adulta e independiente.

Potencialidades de la escuela:

- ❖ Organización y planificación adecuada para dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje de los escolares sordociegos.

- ❖ Cuenta con el personal técnico y docente preparado para la intervención, tratamiento y seguimiento en el escolar sordociego.
- ❖ Posibilidad de la relación docente – escolar de uno por uno, lo que facilita que el proceso de enseñanza – aprendizaje sea individualizado, sobre la base de las potencialidades y necesidades de cada uno.
- ❖ Aplicación de forma planificada y dirigida del sistema de actividades que permiten involucrar a la familia y la comunidad para favorecer la integración social de estos escolares.
- ❖ Cuenta con los recursos técnicos y materiales necesarios para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de los escolares sordociegos.

Potencialidades de la comunidad:

- ❖ Posibilidad del acceso a la información y recursos de los que dispone.
- ❖ Preparación cultural en ascenso hacia la comprensión y aceptación de la diversidad.
- ❖ Contar con un grupo comunitario organizado y dirigido por organizaciones de masas.
- ❖ Apoyo de las instituciones de salud y de atención social.
- ❖ Seguir una concepción humanista, sensible y de acercamiento para conocer las particularidades de los escolares sordociegos.

Se deriva como regularidad esencial en la aplicación de los métodos declarados:

- De los talleres de opinión crítica y construcción colectiva se deriva que el diseño didáctico aplicado permite precisar una didáctica para el proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares sordociegos, sus contenidos, objetivos, procedimientos y formas de organización que enriquecen y particularizan este proceso, asumiendo su clasificación, las premisas y los elementos dinamizadores

que se proponen, los cuales determinan la necesidad de la puesta en práctica de la propuesta.

- La aplicación del estudio de caso teniendo en cuenta las premisas y los elementos dinamizadores para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje que ajusta los contenidos y procedimientos a la clasificación dada, favorece la preparación de estos escolares para su integración, evidencian mayor conocimiento del medio social y el fortalecimiento de sus potencialidades individuales.

Las cuales integradas permiten declarar: la integración del escolar sordociego a su medio a partir de la adecuada dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje.

CONCLUSIONES DEL TERCER CAPÍTULO

- Los resultados en los talleres de opinión crítica y construcción colectiva de los participantes arrojaron como factible la concepción didáctica elaborada y se declara que: la propuesta se justifica desde las problemáticas esbozadas en la tesis y posee un sustento teórico metodológico coherente y adecuado, es aportativo el análisis tendencial realizado, el nuevo criterio de clasificación de la sordoceguera resulta relevante, consideran como aportes y sustentos las premisas y los elementos dinamizadores que se declaran en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje para la integración social de los escolares sordociegos, así como valoran que la propuesta es aplicable y sus resultados serán constatados a largo plazo.
- Se demuestra a través de la implementación de la concepción didáctica mediante el método de estudio de casos su efectividad como solución al problema científico a partir de los niveles de integración social logrados en los escolares sordociegos y la preparación del maestro en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje.

- Quedaron establecidas como resultado teórico en la aplicación del método de estudio de casos las potencialidades generales de los escolares sordociegos, de la muestra y de los campos de actuación: la familia, la escuela y la comunidad. Estas constituyen potencialidades para la integración social de estos escolares.
- Se deriva como regularidad esencial en la aplicación de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva y el estudio de casos: la integración social de los escolares sordociegos a sus diferentes campos de actuación a partir de la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje.

CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

El análisis de los fundamentos teóricos, en relación con las manifestaciones del problema, así como la aplicación de métodos que permitieron valorar los resultados de la implementación de la concepción didáctica, en especial el estudio de casos, contribuyeron a que la investigadora arribara a las siguientes conclusiones:

- En la investigación quedaron establecidas como tendencias de la evolución en la atención a los escolares sordociegos: considerarlos como activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, priorizar el desarrollo de la seguridad como factor que propicia en ellos el establecimiento de relaciones sociales, reconocer de forma positiva y ascendente la importancia de la influencia de la familia y la concepción de comunicación para la adquisición de los conocimientos, insuficiente desarrollo de habilidades que favorezcan la interacción con diferentes contextos y limitada influencia de la sociedad.
- Se demostró que en los escolares sordociegos prevalece la adquisición de la información de forma fragmentaria, la formación de un modo de comunicación autoconstruido a partir de su experiencia de vida y la influencia de los diferentes campos de actuación, la creación de patrones de autoestimulación ante la presencia de situaciones conocidas o desconocidas, uso inconsciente de las

potencialidades en sus analizadores afectados y dificultades en el proceso de socialización.

- Se demostró que la atención a la sordoceguera desde el criterio de clasificación existente que se utiliza es asumido de modelos de escuelas no cubanas, sustentado en un enfoque clínico y del defecto, de lo que se deriva la necesidad de establecer un nuevo criterio de clasificación desde una concepción psicosocial y pedagógica que se ajuste al contexto de la escuela cubana, el cual se propone en la presente investigación.
- Se determinó a partir de las relaciones causales y esenciales la existencia de una contradicción interna que se manifiesta entre la dinámica de la concepción didáctica existente y los presupuestos psicológicos, pedagógicos y clínicos que se asumen para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de los escolares sordociegos de manera que se favorezca su integración social, lo que limita la integración social de este escolar en diferentes contextos.
- La concepción didáctica satisface en su estructura la solución a la contradicción teórica y parte del establecimiento de premisas básicas a tener en cuenta para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos de manera que se favorezca su integración social, concretadas en: asumir el modo de comunicación que autoconstruye y la influencia de los diferentes campos de actuación, concebir la actividad lúdica como método esencial, reconocerlos como alertas táctiles y olfativos y determinar el alcance funcional de sus analizadores afectados como potencialidad.
- A partir de los fundamentos teóricos y prácticos se proponen elementos dinamizadores que transcurren por toda la propuesta y constituyen para el maestro, usuario de la presente investigación, soporte para dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos de manera que se favorezca su integración social.

- Se demostró, a partir del método de estudios de casos, la efectividad de la concepción didáctica como solución al problema científico, mediante la valoración de los resultados en su implementación, previstos para la etapa de la presente investigación. Además, quedaron establecidas las potencialidades de los escolares sordociegos y de los diferentes campos de actuación para su integración social.

RECOMENDACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

1. Las potencialidades que se derivan, como resultado de la utilización del método de estudios de casos y la implementación de la concepción didáctica, deben seguir estudiándose y ajustándose a cada escolar específico y en el contexto con el que interactúa.
2. De la tesis se genera como nuevo problema de investigación que se considera importante recomendar para su posterior estudio: la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en el caso específico de los escolares sordociegos a los que se le realiza el implante coclear.
3. A partir del estudio realizado y los resultados de la concepción didáctica queda como una necesidad científica el desarrollo de futuras investigaciones sobre el currículo del escolar sordociego.

BIBLIOGRAFÍA

1. AGUILAR, RAFAEL. Sistema organizativo de la enseñanza del sordociegos a través de una estrategia metodológica, 2002. – (Material impreso, Granma)
2. ÁLVAREZ DANIEL. La sordoceguera y las personas que padecemos no podemos seguir siendo invisibles por la sociedad. En: (<http://www.once.es/home.cfm?id=643&nivel=4&orden=7>) (Bajado el 17 de octubre del 2006)

3. ÁLVAREZ DE ZAYAZ, CARLOS. La escuela en la vida. – La Habana : Ed. Félix Varela, 1993.
4. American association of the deaf-blind. On the move no deaf – blind left behind. En : (<http://www.spsk12.net/schools/lme/CelebratingSpecialChlidren.htm>) (Bajado el 7 de septiembre del 2007)
5. APRAUSHIEV, A. La experiencia de la rehabilitación de sordociegos. -- Moscú : XOZHY, 1975.
6. ÁRIAS BEATÓN, GUILLERMO. La educación especial en Cuba. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1982.
7. ----- . Psicología Especial / María Teresa García Eligio de la Puente. -- La Habana : Ed. Félix Varela, 2006. – 2 t.
8. ARTEAGA PUPO, F. Propuesta didáctica para su empleo en las aulas martianas de noveno grado de la enseñanza media básica. – 2002. – 119 h. – Tesis (En opción al título académico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). – Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, 2002.
9. Artículos 42 y 51 de la Constitución de la República. – p. 38-39. -- En Gaceta oficial de Cuba. – La Habana, 1992.
10. Asociación española de padres de sordociegos de España. En : (<http://www.arrakis.es/&apascide/Aedoes.htm>) (Bajado el 27 de julio del 2007)
11. Atención familiar de niños sordociegos. En : (<http://www.sordoceguera.org/artinteres>) (Bajado el 22 de septiembre 2005).
12. AZCOAGA E. JUAN. Del lenguaje al pensamiento verbal. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2003.

13. BARBÁN SARDUY, YOENIA. La problemática referida a niños y niñas portadores de sordoceguera y su solución desde la ciencia. – 2005. – 35 h. – (Ponencia presentada al examen de problemas sociales de la ciencia).
14. ----- . Reflexiones sobre la importancia de la integración social de los niños y niñas sordociegos. En: Revista “Opuntia Brava”. Centro de documentación e información pedagógica del ISP Las Tunas, 2007.
15. BASOVA, A .Historia de la surdopedagogía. – Moscú : Ed. Vneshtorgizdat, 1990.
16. BELL RODRÍGUEZ RAFAEL. Convocados por la diversidad. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.
17. ----- . Educación Especial : razones visión actual y desafíos. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1997.
18. ----- . Sublime profesión de amor. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1996.
19. BERMÚDEZ MORRES, R. Dinámica de grupo en educación: su facilitación. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.
20. BETANCOURT, JUANA. Selección de temas de Psicología Especial. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1992.
21. BLANCO PÉREZ, ANTONIO. Introducción a la sociología de la Educación. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2001.
22. BOZHOVICH L.I. La pedagogía y su formación en la edad infantil. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1987.
23. BRENNAN, V. Sugerencias para modificar el ambiente en el hogar y en el colegio, 1999. – (Soporte electrónico)
24. CABALLERO DELGADO, ELVIRA. Diagnóstico y diversidad. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.

25. CASTELLANO, R.M. Sordera. Selección de temas. – (CD-RUM Carrera Educación Especial del Instituto Superior Pedagógico “Juan Marinero” Matanzas. 2001
26. CASTRO ALEGRET PEDRO LUIS. Para conocer mejor a la familia / S. M. Castillo Suárez. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1999.
27. CHÁVEZ, JUSTO A. La investigación científica desde la escuela. – P. 34-44. -- Desafío escolar. -- La Habana. Edición especial.
28. CHKOUT, TATATIANA. La sordoceguera, reto par la escuela cubana. -- La Habana, 2001. – (Artículo presentado en publicación, MINED).
- 29.----- . Modelo para la organización de la atención educativa de los niños, adolescentes y jóvenes sordociegos. –Tesis (Candidato a Master en Educación Especial). – Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, LA Habana, 2003.
- 30.----- . Conferencia: conceptos generales de la Educación Especial. Video clase de la Maestría de amplio acceso, 2006.
- 31.----- . Conferencia: La concepción histórico – cultural del desarrollo psíquico. . Video clase de la Maestría de amplio acceso, 2006.
32. Ciencia, Tecnología y Sociedad. – (www.monografía.com, bajado el 18 de junio de 2004).
33. Classification is Special Education – Special Ed clearinghouses. En : (<http://www.mel.lib.mi.us/mer/SPT--advencedsearch.php>) (Bajado el 22 de septiembre del 2005).
34. CLAUSS G. Psicología del niño escolar/ H. Hiebsch. – La Habana : Ed. De libros para la Educación, 1978.
35. Código de la niñez y la juventud. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1984.

36. COLLASO DELGADO BASILIA. La orientación en la actividad pedagógica. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1992.
37. Communication and Congenital Deafblindness / J. Souriau ... [et al.]. – Francia : Ed. Suresnes. Francia Centre National of Suresnes, 1997.
38. Compendio de Pedagogía / Compilación del Dr. Gilberto García Batista. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.
39. CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD EN EL SIGLO (1 : 2005 : CAMAGUEY). Una problemática actual: la integración social de los niños y niñas portadores de sordoceguera / Yoenia Barbán Sarduy. – 2005. -- 25 h.
40. CONFERENCIA INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS DISCAPACITADAS (4 : 2003 : La Habana).= Atención a las personas sordociegas en Cuba / Chkout, T.-- La Haban, 2003.
- 41.----- . La sordoceguera, retos para la escuela cubana / Lic. Tatiana Chkout. – La Habana, 2003.
42. CONGRESO IBEROAMERICANO DE EDUCACION ESPECIAL (2 : 1997 : La Habana). La Educación en Cuba y la atención a los niños con Necesidades Educativas Especiales : conferencia especial / LL. Gómez. – La Habana, 1997.
43. CONGRESO INTERNACIONAL VIRTUAL DE EDUCACIÓN (5 : 2005). Una mirada a la problemática de la integración social de los niños y niñas portadores de sordoceguera desde la ciencia / Yoenia Barbán Sarduy. -- 2005. – (Documento digital).
44. CRE Luis Braille – Servicio de sordoceguera. En :
(<http://educacion.once.es/home.efm>) (Bajado el 23 de julio del 2007).

45. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Interpretación del concepto Zona de Desarrollo Próximo con fines diagnósticos. – p. 16-17.— En: Maestría en Ciencias de la Educación : fundamentos de la Educación Especial : módulo 2. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, [s.a].
- 46.----- . Selección de temas psicopedagógicos / Colectivo de autores. – La Habana : Ed Pueblo y educación, 2000.
- 47.----- . Sugerencias generales para el tratamiento del desarrollo de las habilidades comunicativas en la educación de sordos e hipoacúsicos. – La Habana : MINED, 2000.
48. CUBA. MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL. Programa de acción a las personas sordociegas. -- Habana, 1999.
49. Curso para voluntarios: Introducción a la sordoceguera. En : (<http://www.mailxmail.com/curso/excelencia/introduccionalasordoceguera>) (Bajado el 22 de agosto del 2007).
50. DAVIDOV, V. V. El contenido y la estructura de la actividad docente de los escolares. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1987.
51. Deaf and blind communication. En : (<http://deafandblind.com/blind.html>) (Bajado el 22 de septiembre del 2005)
52. Deaf blindness publications: the rehabilitation and training lente ron blindness and low visión. En : (<http://www.blind.msstate.edu/deafblindness.html>) (Bajado el 22 de septiembre del 2005).
53. Declaración de Salamanca: Marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales -- España, 1994.
54. DE VEGA MANUEL. Introducción a la psicología cognitiva. -- Madrid : Ed. Alianza, 1994.- 2t.

55. DIACHKOV, A. Diccionario de Defectología. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1982. – 2 t.
56. Diccionario terminológico de Ciencias Médicas. – La Habana : Ed. Científico Técnica, 1994. – 2 t.
57. Didáctica / Colectivo de autores del ICCP.—(Soporte Magnético).
58. Didáctica Y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje / Colectivo de autores del IPLAC. – (Documento Electrónico).
59. El adolescente cubano : una aproximación al estudio de la personalidad / Amelia Amador Martínez ... [et al.] — La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1995.
60. FORO IBEROAMERICANO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA (2 : 2006 : LAS TUNAS). Una problemática actual: la orientación educativa hacia niños y niñas sordociegos y sus dificultades para la integración social. -- 2006. – 20 h.
61. FREEMAN, P. El bebé sordociego : un programa de cuidados. – Revista Perfiles. -- Madrid, 1991.
62. Fundamentos de la psicología social y de la propaganda. – Moscú : Ed . Progreso. -- 1985.
63. GARCÍA, L. El modelo de la escuela. – p. 232-277. – En: Compendio de Pedagogía. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.
64. GONZÁLEZ D, J. Problemas filosóficos de la psicología. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1994.
65. GONZÁLEZ REY, FERNANDO. Comunicación, Personalidad y desarrollo. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1995.
66. ----- . Psicología de la personalidad. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1985.

67. GONZÁLEZ SOCA, A. Nociones de sociología, pedagogía y psicología / Carmen Reinoso Cápiro. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.
68. GÓMEZ PALACIO, MARGARITA. La Educación Especial. – México : Ed. Fondo de cultura económica, 2002.
69. GÓMEZ VIÑAS, PILAR. La sordoceguera: intervención psicopedagógica. Unidad técnica de la ONCE. -- En :
(<http://www.asocide.org/publicaciones/documentos/educacion/03.Aspectos%20psicopedaggicos.doc>). (Bajado el 7 de enero del 2007).
70. Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria / Pilar Rico Montero ... [et al.]. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2000.
71. HERNÁNDEZ TORRES IOSBANY. Concepción didáctica para la enseñanza de la lecto - escritura para escolares con deficiencias auditivas – 2002. – 119 h. – Tesis (En opción al título académico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). – Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, 2005.
72. INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO. Metodología del proyecto. – En: Integración Educativa de los Escolares con Necesidades Educativas Especiales. -- Holguín, 2006.
73. KATES, LINDA. Evaluación de niños sordociegos / Enid G. Wolf. En :
(dblink@tr.wou.edu) (Bajado el 16 de octubre del 2004)
74. KEWEYMY, V. Ensayo sobre la teoría marxista de la sociedad / M. Kovalzoh. – Moscú : Ed. Progreso, 1975.
75. KLINGBERG LOTEAR. Introducción a la didáctica general. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1978.
76. LABARRERE REYES, GUILLERMINA. Pedagogía / Gladis Baldivia Pairo. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1998.

77. La labor educativa en la escuela / Baxter Pérez, Esther ... [et al.] – La Habana : Ed Pueblo y Educación, 2002.
78. La sordoceguera reconocida como discapacidad única por el parlamento español.
En : (<http://www.apascide.org/actividades/reconocimiento.htm>) (Bajado el 13 de noviembre del 2005)
79. Lecciones de filosofía Marxista – Leninista. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2001.- 2t.
80. LENIN, VLADIMIR ILICH. Materialismo y empiriocriticismo. – Moscú : Ed. Progreso, 1975.
81. LEONTIEV, A.N. El problema de la actividad en la psicología. – p. 259-298. – En: Temas sobre la actividad y la comunicación. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1989.
82. LITVAK A. G. Tiflopsicología / Traducido del ruso por G. I. Belinski. -- Moscú, 1990.
83. LÓPEZ HURTADO JOSEFINA. El carácter científico de la Pedagogía en Cuba. – La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1996.
84. LÓPEZ MACHÍN, RAMÓN. Educación de alumnos con Necesidades Educativa Especiales : fundamentos y actualidad. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2000.
85. MARTIN GONZÁLEZ, DULCE MARÍA. Educación de niños con discapacidades visuales. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2003.
86. MARX, CARLOS. Prólogo a la contribución a la crítica de la economía política. -- p.183 – 185. – En : Obras Escogidas. – Moscú : Ed. Progreso, [s a].
87. ----- . Obras escogidas / Federico Engels. -- Ed. Progreso : Moscú, 1975.
88. MCINNES M. Y. Guía para el desarrollo del niño sordociego / J. Treffry. – Madrid. : Ed. Siglo XXI de España Editores, 1988.

89. MEIER, ARTUR. Sociología de la educación. – La Habana : Ed Ciencias Sociales, 1984.
90. Método de Van Dijk para la valoración orientadora por el (a) infante sordociego. En : (www.tsbvi.edu/outreach/seehear/winter02/vandijk-span.htm) (Bajado el 15 de octubre del 2005).
91. MORALES BRITO, LUISA. Selección de lecturas de Pedagogía Especial. – La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1992.
92. NELSON, CATHERINE. Estrategias de evaluación de niños con sordoceguera o que tienen múltiples discapacidades. / Jan Van Dijk. Implante Coclear. Org. Biblioteca. – En : (www.implantecoclear.org/index.php) (Bajado el 10 de julio del 2006)
93. Orientaciones Metodológicas : primer grado. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación , 1990.
94. Orientaciones Metodológicas : segundo grado. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación , 1990.
95. Orientaciones Metodológicas : tercer grado. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación , 1990.
96. Orientaciones Metodológicas : cuarto grado. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación , 1990.
97. Orientaciones Metodológicas : quinto grado. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación , 1990.
98. Orientaciones Metodológicas : sexto grado. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación , 1990.

99. PATRICIA CANTOR ANGELA. Proyecto desafío comunitario. En:
(<http://imagenes.tupatrocinio.cum/img/bbdd/documentos/proyecto%20desafio%20comunitario.doc>) (Bajado 10 de enero del 2007).
100. PERSON F. La educación y la enseñanza, una mirada al futuro. – Moscú : Ed. Progreso, 1991.
101. PETROVSKY A.V. Psicología general. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1978.
102. ----- . Psicología pedagógica y de las edades. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1978.
103. Proyecto de comunicación bilingüe para sordos. Las Tunas, 2005.
104. Psicología para educadores / Viviana González Maura ... [et al.]. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1995.
105. Psicología cognoscitiva / Colectivo de autores. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 2003. – 2t.
106. PUIGDELLÍVOL AGUADE IGNASI. Conceptos básicos para la integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales. En :
(<http://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=196584>) (Bajado el 2 de septiembre del 2007).
107. QUIÑONES REYNA, D. Una concepción didáctica de evaluación en el tercer momento del desarrollo de la escuela primaria. – 2007. – 160 h. -- Tesis (En opción al título académico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). – Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, 2007.
108. REYES DÍAZ ALICIA. El estudio de casos: una herramienta para la labor psicopedagógica. / Yixy Martínez Galiano, 2003. – (Material impreso, Las Tunas).

109. RICO MONTERO PILAR. La zona de desarrollo próximo, procedimientos y tareas de aprendizaje. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2003.
110. RODRÍGUEZ ASPRÓN IVETTE. Alternativa de superación para los docentes que atienden a escolares sordociegos / Kirenia Salazar Durán. – 60 h. -- Trabajo de diploma en (Licenciatura en Educación). -- Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas, 2003.
111. RODRÍGUEZ FLEITAS XIOMARA. Actualidad en la Educación de niños sordos / Rosa María Castellanos Pérez. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2003.
112. RONCERO ANA M. Los intérpretes de sordos y sordociegos. En : (<http://aula.elmundo.es/aula/noticia.php/2007/06/04/aula1180716857.html>) (Bajado el 4 de junio del 2007).
113. SÁEZ, J. Aspectos psicológicos y emocionales en el discapacitado auditivo. Implicaciones familiares. (<http://www.sitiodesordos.com.ar/artinteres.htm>. Consulta el 22 de septiembre 2005).
114. SEMINARIO DE CAPACITACIÓN DE LOS NIÑOS SORDOCIEGOS (1ro. : 1998 : La Habana). Programa Hilton/Perkins. : materiales de consulta. -- La Habana, 1998.
115. SEMINARIOS NACIONAL PARA EDUCADORES (2 : 2001 : LA HABANA). – La labor formativa de la escuela : problemas de aprendizaje de los alumnos y estrategias generales para su atención. – La Habana : MINED, 2001.
116. SEMINARIO NACIONAL PARA EDUCADORES (3 : 2002 : LA HABANA). La salud escolar y la calidad de la educación. – La Habana : Ed. MINED, 2002.
117. SEMINARIO NACIONAL PARA EDUCADORES (3 : 2002 : LA HABANA). Trabajo preventivo e igualdad de posibilidades en la escuela cubana. – La Habana : Ed. MINED, 2002.

118. SILVESTRE ORAMAS MARGARITA. Hacia una didáctica desarrolladora / José Zilbersteins Toruncha. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2002.
119. ----- . Aprendizaje, educación y desarrollo. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1999.
120. SKOROJODOVA, O. Como yo percibo, represento y comprendo el mundo que me rodea. – Moscú : Ed. Pedagógica. [s.a.]
121. TALLER VIGOSTKY ENTRE NOSOTROS (1 : 2004 : LAS TUNAS). Análisis de las necesidades educativas especiales más complejas desde los postulados de la escuela socio – histórico – cultural / Yoenia Barbán Sarduy. – 2004. – 24 h.
122. TALLER VIGOSTKY ENTRE NOSOTROS (3 : 2006 : LAS TUNAS). Comprensión de la sordoceguera desde la escuela socio – histórico – cultural / Yoenia Barbán Sarduy . -- 2006. – 21 h.
123. Temas sobre la actividad y la comunicación. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1989.
124. TORRES GONZÁLEZ MATHA. Familia, unidad y diversidad. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 2003.
125. UNESCO: Taller “La integración escolar de niños discapacitados”. En : (www.unesco.com) (Bajado el 2 de agosto del 2005). – (Celebrado en el año 1988).
126. VAN DIJK, JAN. El método aplicado en 1977. – En: Centro de Recursos. Definiciones de la Sordoceguera. En : (www.sordoceguera.org/sordoceguera/definición.htm) (Bajado el 15 de octubre del 2005).

127. VELÁZQUEZ GRAU HERMES. Los talleres pedagógicos : una vía para perfeccionar la superación profesional. – 1999. – 73 h. – Tesis (En opción al título académico de Master en Ciencias Pedagógicas). – Instituto Superior pedagógico Enrique José Varona, La Habana, 1999.
128. VIGOTSKI. L. S. Fundamentos de Defectología : En : Obras completas. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1989. – t. 5.
129. ----- . Historia del desarrollo de las funciones psíquicas Superiores. – La Habana : Ed. Ciencia y Técnica, 1987.
130. ----- . Pensamiento y Lenguaje. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación 1992.
131. Why don't deaf people care about captioning quality?. En (<http://joeclark.org/access/captioning/deafpeoplecaring.html>) (Bajado el 10 de enero del 2006).
132. ZILBERSTEIN TORUNCHA, JOSÉ. Didáctica integradora ¿Qué categorías debe asumir?. – p. 3-7. – En: Revista Iberoamericana de Pedagogía. -- Año 2, No. 7. – La Habana, ene. – feb. 1999.
133. ----- . Diagnosticamos el aprendizaje de nuestros alumnos. – En :_Revista Desafío Escolar. – La Habana , feb. 1998.

ANEXO 1. RESUMEN DEL ANÁLISIS HISTÓRICO

Indicadores	Etapa 1977 - 1990	Etapa 1990 - 1998	Etapa 1998 - Actualidad	Regularidades
1.- Sistema de conocimientos	Implementación de métodos para el desarrollo de los procesos del conocimiento mediante la manipulación y actividades prácticas con objetos y selección apropiada de modos de comunicación.	Se establece la necesidad de una concepción de comunicación para la adquisición de conocimientos.	La adquisición de los conocimientos se centra en la representación simbólica y el desarrollo de la comunicación.	Estabilidad en el tratamiento a la concepción de comunicación y su desarrollo que le permiten al escolar sordociego la adquisición de los conocimientos.
2.- Sistema de habilidades	El desarrollo de habilidades para actuar en diferentes contextos sociales es limitado.	Para el desarrollo de habilidades se plantea como fundamental solo las situaciones de imitación.	Las habilidades a desarrollar se priorizan en correspondencia con las necesidades. Implementación de programas para el desarrollo de la seguridad.	Aunque hay un aumento significativo todavía resulta insuficiente el desarrollo de habilidades que le permitan el establecimiento de relaciones sociales e interactuar en diferentes contextos.
3.- Sistema de relaciones sociales	Establecimiento de las relaciones sociales a partir de las necesidades. Se consideran solo como escenarios naturales de actuación para el escolar, la casa y la escuela.	Se le confiere vital importancia al desarrollo de la seguridad por parte del escolar para facilitar el aprendizaje. Se considera como relevante la interacción social para el desarrollo del escolar	Se establece como objetivo esencial la importancia de la obtención de igualdad de oportunidades en la participación de la vida social.	El desarrollo de técnicas para estimular y favorecer la seguridad del escolar sordociego como condición indispensable para su aprendizaje y el establecimiento de relaciones sociales.

<p>4.- Influencia de la escuela, la familia y la comunidad en su integración al medio social.</p>	<p>Se considera esencial la implicación de la familia. No se revela la importancia para el logro de una integración al medio social que posee la sociedad.</p>	<p>Se reconoce el papel del adulto para el desarrollo del escolar.</p>	<p>Logro parcial de la integración del SIE para contribuir al desarrollo de estos escolares. Limitada la participación de la comunidad en la socialización de estos escolares en su medio social concreto.</p>	<p>Se reconoce de forma ascendente la influencia positiva de la familia, aunque aún resulta limitada la de la sociedad.</p>
<p>5.- Atención psicopedagógica desde las potencialidades del escolar para favorecer el desarrollo social integral</p>	<p>En la atención pedagógica se considera al escolar como activo. Solo el método de la antigua URSS reflejó la importancia para el desarrollo de estos escolares de la experiencia social y la estimulación temprana.</p>	<p>Se refleja la importancia de que el escolar al aprender es activo en este proceso.</p>	<p>Se reconoce al escolar como activo en el proceso pedagógico. Es limitado el contexto educativo al enmarcarlos en las aulas especiales y aislarlos del resto de las instituciones escolares.</p>	<p>Estabilidad en la concepción del escolar como activo en el proceso de aprendizaje. El crecimiento de experiencias pedagógicas e integración de otros especialistas y la necesidad de fundamentos teóricos categoriales para las investigaciones de la sordoceguera y las potencialidades educativas de los escolares.</p>

ANEXO 2. ENCUESTA A LOS DOCENTES

Compañero/compañera: se está realizando una investigación dirigida a escolares sordociegos y como es o fue docente de esta área las respuestas que usted pueda ofrecer en esta encuesta serían de mucha ayuda por su experiencia y la confiabilidad de lo que va a aportar.

1.- Datos generales:

Escuela en la que trabaja: _____

Graduado universitario: Sí _____ No: _____

Especialidad en la que se graduó: _____

Años de experiencia en Educación _____

2.- Preparación que ha recibido sobre el tema:

Trabaja usted en estos momentos directamente con escolares sordociegos:

Sí__ No____

En caso de que su respuesta sea si, ¿Cuántos años de experiencia en esta área posee? _____

En caso de que se respuesta sea no puede a continuación explicar cuál es o fue su relación con el trabajo en esta área:

En su preparación en el pregrado recibió usted un tema relacionado con la sordoceguera y sus características:

Sí _____ No____

Podría usted explicar la preparación que ha recibido para el trabajo con estos escolares ya después de graduado.

Teniendo en cuenta esta preparación recibida considera usted que posee pleno dominio de las particularidades neurológicas, psicológicas y pedagógicas de estos escolares:

Sí_____ No_____

¿Porqué?

3.- Experiencia en el trabajo con los programas diseñados para la atención a escolares sordociegos.
Los programas diseñados para la atención a escolares sordociegos favorecen la formación y desarrollo de habilidades:

Sí___ No_____

¿Por qué?

Dentro de estos existen objetivos, contenidos o acciones específicas encaminados a la integración social de los escolares sordociegos.

Sí___ No___

¿Cuáles?

Puede usted explicar cómo los lleva a la práctica:

Ejemplifique algunas de las actividades de Ecuación familiar que realiza o realizó con las familias del escolar que atiende o atendió.

Qué posibilidades valora usted posee el escolar que atiende o atendió para una integración social en correspondencia con sus posibilidades.

En qué medida los escolares participan en las actividades culturales y deportivas de la comunidad donde viven:

Reciben estos escolares conocimientos relacionados con los elementos característicos de su comunidad:

Sí___ No___

¿Cuáles?

Reciben estos escolares conocimientos relacionados con educación vial y los medios a los que puede tener acceso en su comunidad:

Sí___ No___

¿Cuáles?

Muchas gracias por su colaboración.

ANEXO 3. ENTREVISTA A LA FAMILIA

Consigna: El objetivo de nuestra visita es producto de una investigación que se esta desarrollando con escolares sordociegos para favorecer su integración social. Sus respuestas objetivas y sinceras permitirán fortalecer la investigación y sus resultados en función de la Educación Especial.

Nombre del escolar:

Grado de parentesco del entrevistado con el escolar:

Cuestionario:

- Dimensión: Relación entre los miembros de la familia:

1. ¿Cómo son las relaciones del escolar con los demás miembros de la familia?
2. ¿Mediante que vías se relaciona el escolar con los miembros de la familia?
3. ¿Cómo percibe la relación del escolar con usted y otros miembros de la familia?
4. ¿En que actividades que se realizan en el hogar participa el escolar? ¿Cuáles son las que más le interesan?

- Dimensión: Preparación de la familia.

5. ¿Qué preparación usted ha recibido para potenciar la educación del escolar?.

- Dimensión: Métodos y estilos que utiliza la familia para insertar a su hijo.

6. ¿Qué acciones realiza la familia en función de integrar socialmente al escolar?
7. ¿Qué acciones propuestas por la familia han permitido favorecer las relaciones del escolar con su medio?
8. De las relaciones que establece el escolar con la escuela, su familia y la comunidad. ¿En cuál se desarrolla más?

ANEXO 4. ENCUESTA A MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

Compañero /compañera: Se está realizando una investigación sobre los escolares sordociegos y teniendo en cuenta que en su comunidad vive uno de ellos necesitamos su cooperación y confiabilidad en sus respuestas. Gracias.

1.- Datos generales:

Nivel de escolaridad:

Estudia en estos momentos en cualquier nivel de enseñanza:

Sí_____ No_____

Está vinculado laboralmente: Sí_____ No_____

Es jubilado o ama de casa: Sí_____ No_____

2.- Conoce usted al escolar sordociego que vive en su comunidad:

Sí___ No___

3.- Tiene usted algún tipo de interacción con el:

Siempre_____

Casi siempre_____

A veces_____

Nunca_____

En caso de que la respuesta sea: siempre o casi siempre ¿Cómo lo logra?

4.- La familia del escolar permite que se relacionen con los demás miembros de la comunidad:

Sí___ No___

5.- El escolar participa en las actividades de la comunidad:

Siempre_____

Casi siempre_____

A veces_____

Nunca_____

En caso de que la respuesta sea: siempre o casi siempre ¿Cuáles son las actividades en las que más participa?

6.- El utiliza y accede a los servicios de los que dispone la comunidad

Sí___ No_____

¿Cuáles?

Mercados_____

Instalaciones deportivas_____

Centros culturales_____

Salas de video_____

Joven club de computación_____

Telefonía pública_____

Centros educacionales_____

Otros_____

7.- La comunidad ha realizado acciones que favorezcan una integración a ella del escolar:

Sí___ No___

Podría usted brevemente mencionarlas:

8.- Cómo usted considera el proceso de integración del escolar en la comunidad de:

Malo_____

Regular_____

Bueno_____

¿Por qué?

Gracias por su cooperación.

ANEXO 5. GUÍA DE OBSERVACIÓN A ESCOLARES SORDOCIEGOS EN LA ESCUELA

Nombre del escolar:

Potencialidades visuales y auditivas:

Se le realizó el implante coclear: _____

Diagnóstico de los conocimientos y habilidades obtenidas:

Aspectos a observar:

1. Movilidad en el contexto escolar:

Se traslada de un lugar a otro sin dificultad: _____

Se traslada de un lugar a otro con mucha dificultad: _____

Necesita de un guía permanente para trasladarse de un lugar a otro: _____

2. Reconocimiento de los elementos del contexto escolar:

Es capaz de reconocer con el uso de las potencialidades en sus analizadores los elementos que conforman el contexto escolar: _____

Solo reconoce los elementos del contexto escolar con los que interactúa cotidianamente. _____

Reconoce muy escasos elementos del contexto escolar: _____

No reconoce los elementos que conforman el contexto escolar: _____

3. Identificación con otras las personas del contexto escolar:

Se identifica con otros escolares de la escuela:

Sí _____ No _____

Se identifica con otros maestros de la escuela:

Sí _____ No _____

Se identifica con los miembros del Consejo de Dirección de la escuela:

Sí _____ No _____

¿Cuáles?

Director _____

Jefes de ciclo _____

Subdirector _____

Se identifica con algunos miembros del personal de apoyo:

Sí _____ No _____

Se identifica con los especialistas:

Sí _____ No _____

¿Cuáles?

Logopeda _____

Psicopedagogo _____

Profesor de Educación Física _____

Bibliotecaria _____

Técnico de oftalmología _____

Oftalmólogo _____

4. Realización de actividades en el contexto escolar:

Realiza actividades dentro del contexto escolar pero fuera del aula

Sí _____ No _____

Estas son:

Deportivas _____

Culturales _____

Comer _____

De orientación _____

De movilidad _____

De socialización con los miembros del contexto social _____

Comunitarias_____

De oftalmología_____

De desarrollo de las potencialidades en diferentes contextos_____

De apropiarse de las vías para tener acceso a la información social_____

De preparación sociolaboral_____

5. Participación en actividades que integran los agentes socializadores:

Participa en actividades en el contexto escolar en la que esté involucrada la familia:

Sí___ No___

Participa en actividades en el contexto escolar en la que esté involucrada la comunidad donde se haga uso de los recursos con los que dispone la misma:

Sí ___ No_____

Participa en actividades donde se integren todos los agentes del sistema de influencias educativas en función de la preparación sociolaboral y para la vida:

Sí___ No___

6. Desarrollo de habilidades sobre la base de las potencialidades visuales, auditivas, táctiles, olfatorias y gustativas:

Posee habilidades para vestirse solo_____

Logra alimentarse solo_____

Es capaz de diferenciar olores agradables y desagradables y actuar en correspondencia con esto_____

Es capaz de diferenciar los diferentes tipos de alimentos atendiendo al gusto y tener preferencia por algunos _____

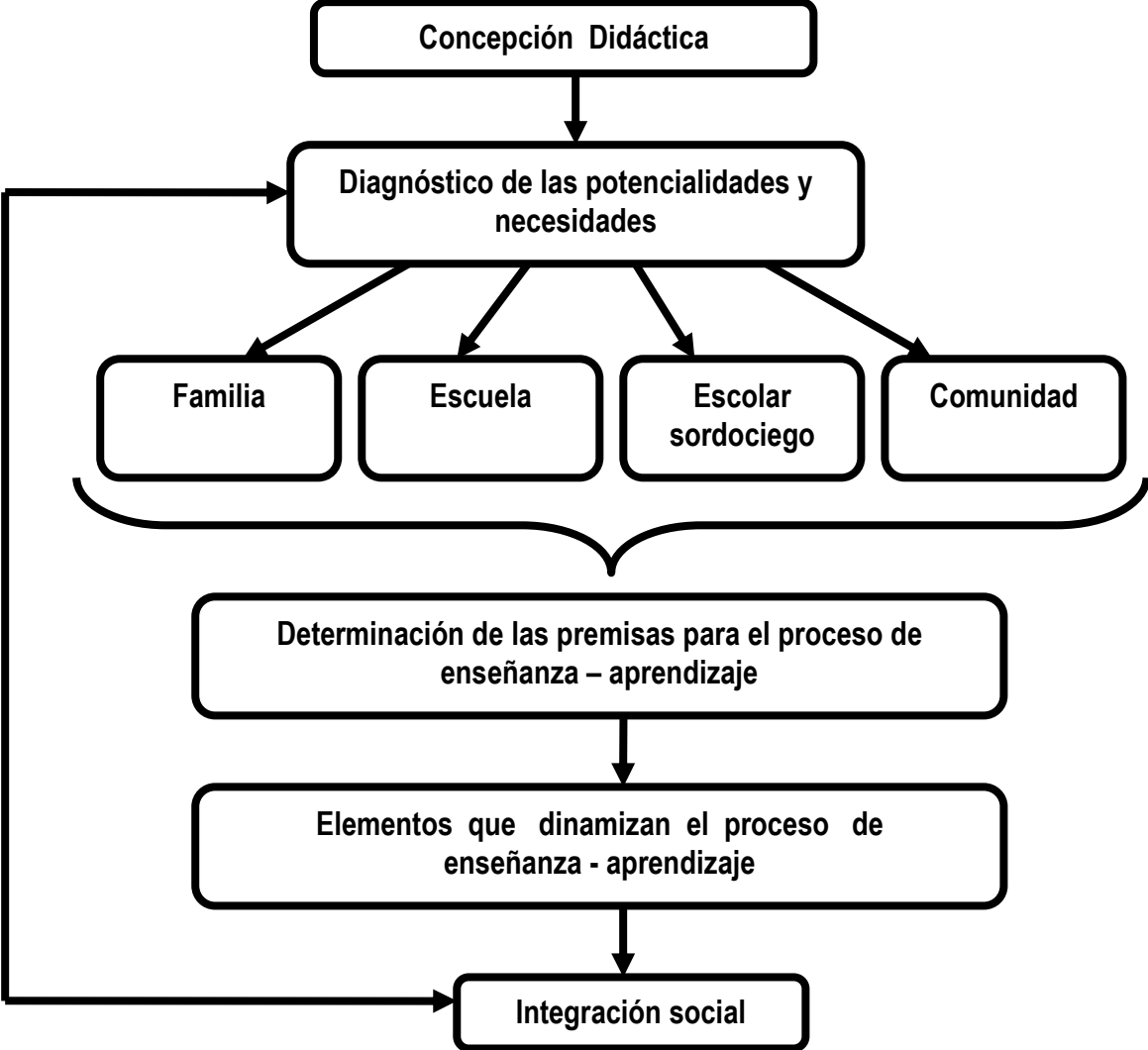
Es capaz de bañarse solo_____

Es capaz de reconocer personas con el uso de las potencialidades descritas_____

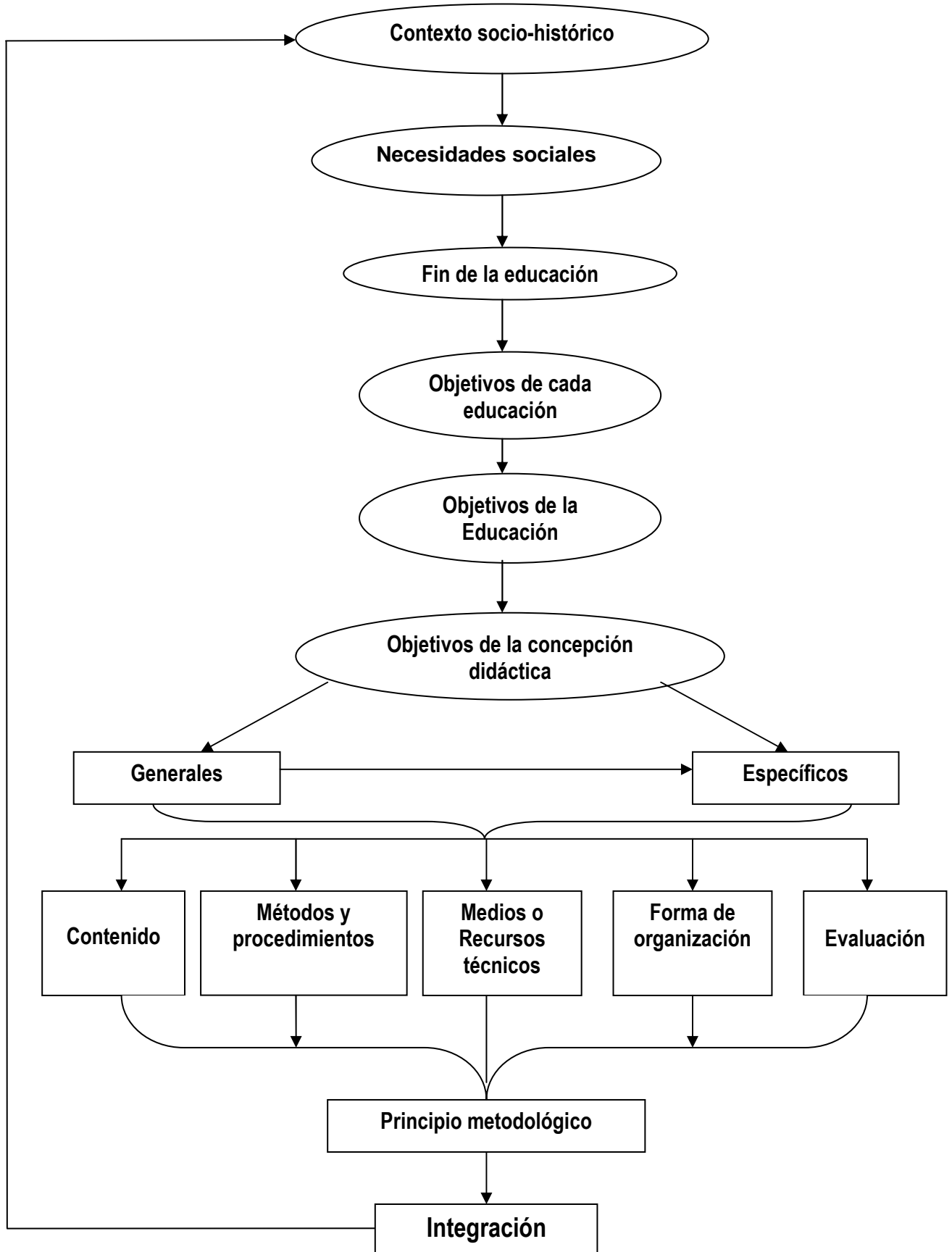
Es capaz de reconocer objetos con el uso de las potencialidades descritas_____

Es capaz de elaborar o crear algo por si solo con la explotación de las potencialidades descritas_____

ANEXO 6. ELABORACIÓN TEÓRICA DE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA



ANEXO 7. ESTRUCTURACIÓN METODOLÓGICA DE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA



**ANEXO 8. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ESCOLARES
SORDOCIEGOS**

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO

“PEPITO TEY”

LAS TUNAS

**ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ESCOLARES
SORDOCIEGOS**

Autora: Yoenia Virgen Barbán Sarduy (Asistente)

Las Tunas

2007

Índice	Página
Fundamentación de las orientaciones metodológicas	1
Principales características de los escolares sordociegos	2
Consideraciones teóricas a tener en cuenta para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos	8
Estructuración del sistema de categorías y sus componentes para el proceso de enseñanza – aprendizaje de los escolares sordociegos	12
Objetivos generales	12
Objetivos específicos	13
Contenidos	15
Los métodos y procedimientos	17
Los medios o recursos técnicos	18
Las formas de organización	19
Indicadores generales	26
Indicadores específicos	26

Fundamentación

La Educación Especial en la actualidad enfrenta el reto de lograr la integración plena de los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, objetivo cuyo cumplimiento se hace más complejo en el caso de las necesidades educativas especiales asociadas a estados cualitativamente complejos del desarrollo, entre las que se encuentran los escolares sordociegos, los cuales presentan severas alteraciones en los analizadores visual y auditivo, provocándoles dificultades para su interacción con los diferentes campos de actuación y resolver problemas de la vida cotidiana.

Razones que avalan la necesidad de conducir el proceso de enseñanza – aprendizaje hacia la integración social de estos escolares, teniendo en cuenta las premisas y elementos dinamizadores que se proponen en estas orientaciones metodológicas, así como precisar que el maestro debe sustentarse en las potencialidades de sus escolares y de los campos de actuación con los que interactúa.

Además, se determinan los objetivos, contenidos, medios, procedimientos y métodos, las formas de organización desglosadas en actividades de preparación y prácticas, y se proponen los indicadores para evaluar las mismas.

Se considera que estas orientaciones metodológicas le permitirán al maestro, usuario de las mismas, planificar y dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje del escolar sordociego que atiende, de manera que favorezca su integración social y perfeccionar la conducción coherente de la escuela, la familia y la comunidad en función del desarrollo de este escolar.

Principales características de los escolares sordociegos

En las personas sordociegas la pérdida de la visión y del oído pueden darse antes o después del nacimiento y pueden estar involucrados otros daños en los sistemas perceptivos. La sordoceguera puede estar acompañada de otras necesidades físicas o intelectuales, sin embargo, el rasgo común en las personas sordociegas es que presentan una percepción distorsionada de la información de su entorno y una limitación importante en el desarrollo de su lenguaje.

McInnes & McInnes (1993) establece que el niño sordociego no es un niño sordo que no puede ver o un niño ciego que no puede oír. El niño sordociego puede:

- Tener una percepción distorsionada del mundo
- Parecer retirado y aislado
- Carecer de habilidad para comunicarse con su ambiente de una manera significativa
- Tener problemas médicos que lo lleve a serias demoras en su desarrollo
- Tener extrema dificultad en establecer y mantener relaciones interpersonales con otros
- Carecer de habilidad para anticipar eventos futuros o el resultado de sus acciones
- Tener dificultades para relacionarse.
- Mostrar frustraciones, problemas disciplinarios y demoras en el desarrollo social, emocional y cognitivo por la dificultad para comunicarse
- Desarrollar estilos únicos de aprendizaje.

La combinación de la pérdida visual y auditiva afecta la manera en la cual aprende a comunicarse y desarrollar su lenguaje. El escolar sordociego debe aprender a usar su mejor sistema sensorial presente y el potencial visual y auditivo con el que cuenta. Él tiene grandes dificultades tanto para lograr el acceso al mundo como a la palabra. Como consecuencia la relación entre la palabra y el mundo es extremadamente difícil de obtener.

Esto está asociado principalmente porque en la sordoceguera se hace muy difícil el tratamiento simultáneo de la información, que es la forma en la que los demás se exponen a esta relación. El sordociego debe captar la relación entre la palabra y el mundo por sí solo. Este proceso requiere mucho más conocimiento y necesita tiempo porque puede ocurrir de manera secuencial.

Al intentar desarrollar la comunicación se presenta el problema de que sus funciones se deben llevar a cabo por medio del sistema táctil, quizás los analizadores de la visión y audición y su potencial podrán hacerse cargo de algunas funciones de la comunicación en algunas situaciones, creando circunstancias para introducir elementos nuevos y más avanzados en los encuentros comunicativos.

Relacionado con la etiología de la sordoceguera algunas de las causas de la sordoceguera más conocidas son:

- Síndromes: Down , Usher, Trisomía 13.
- Anomalías congénitas múltiples: Asociación de CHARGE, abuso de drogas por parte de la madre, síndrome de alcoholismo fetal, hidrocefalia y microcefalia Nacimiento prematuro: Retinopatía del prematuro
- Disfunciones prenatales congénitas: SIDA, rubéola, toxoplasmosis, herpes, sífilis, entre otras.
- Causas post – natales: asfixia, trauma o accidente craneal, derrame cerebral, encefalitis, meningitis, entre otras.

Sirviendo como base estos aspectos abordados, se puede hacer referencia a las características de los escolares sordociegos concretándolas a continuación.

Además de las características citadas por McInnes & McInnes (1993), se pueden resumir las siguientes:

- Presentar patrones de autoestimulación (para sobrevivir, porque si el sistema nervioso no recibe estímulos se atrofia).
- Presentar patrones estereotipados (se muerden, se golpean, etc.), estos son autorreforzantes porque proveen un sustituto a la privación de estímulos.
- Presentar uso inconsistente de su potencial visual y auditivo. Puede dejar de usar alguno de ellos cuando se le presentan otros tipos de estímulos.
- Poder negarse a mirar y tocar al mismo tiempo o cuando está recibiendo información auditiva.
- Requerir de un aprendizaje integrado sensorialmente (visión-audición-tacto) ya que la discapacidad sensorial dual lo provee de una percepción fragmentada del entorno.
- Necesita aprender todo por experiencia propia.
- Necesita instrucciones directas.
- Dificultad para socializarse con otras personas.

El desarrollo de la comunicación en las escolares sordociegos constituye un elemento importante a tratar dentro de sus características por ser este uno de los procesos pilares para la conformación armónica de la personalidad.

Estudios de la comunicación pre-lingüística hechos por Piaget (1951), Werner y Kaplan (1963), Bates (1979), Schaffer (1979), hablan del resultado del inicio del lenguaje como un proceso complejo de interacción del desarrollo cognitivo de los niños y las experiencias sociales. En los niños, la habilidad comunicativa surge a medida que adquiere una comprensión sistemática del objeto y el entorno social, de los medios para controlarlo y que influyen sobre él, logrando la separación del entorno para hacer la referencia y representación, mental o mediante acciones, lo cual trae como consecuencia la adquisición de los símbolos usados internamente mediante el pensamiento y externamente en la comunicación para socializarlos a los demás.

Van Dijk (1967), formula un enfoque llamado “comunicación a través del movimiento”, este enfoque está basado en el desarrollo de las habilidades representacionales y simbólicas que subyacen al lenguaje. El enfoque de Van Dijk se centra en el desarrollo, en el contexto de las interacciones sociales, de las habilidades que conducen al funcionamiento representacional y simbólico donde la comunicación es vista no como una habilidad independiente, sino como un aspecto de la cognición y un reflejo del desarrollo cognitivo que se pone de manifiesto en las interacciones sociales en las que participa el niño.

Van Dijk (1967) se basa en la Teoría sobre el Desarrollo de Werner y Kaplan (1963) en la cual se distinguen tres áreas interrelacionadas de desarrollo cognitivo como subyacentes a las habilidades representacionales y simbólicas. Cada una de las áreas puede describirse como un proceso de distanciamiento progresivo entre el yo y el entorno, y entre el entorno y como este se representa en el pensamiento.

La primera área es llamada “objetos de contemplación” que describen el cambio en el estatus de los objetos como facilitadores de acciones sensorio motrices, conocidos mediante esquemas sensorio motrices, a entidades externas que pueden contemplarse y conocerse por sus propiedades dinámicas,

estructurales y funcionales de forma independiente de las acciones del niño y de sus efectos sobre él. La segunda área llamada “referencia denotativa” vista como el proceso mediante el cual el niño adquiere los medios para referirse a los aspectos del entorno, y la tercera área llamada “descripción motórico-gestual” que se refiere al proceso mediante el cual el niño adquiere los medios para representar su concepción de aspectos del entorno en forma motriz, nivel consciente de la comunicación que se prolonga en los escolares sordociegos.

La evolución de estas tres áreas contempla cuatro niveles que favorecen el desarrollo de los escolares sordociegos, de un distanciamiento entre el yo y el entorno y entre el entorno y su representación. Estos niveles son: actividades de resonancia, actividades co-activas, actividades de imitación y gestos.

Otro autor que coincide con las investigaciones de Van Dijk es Rodbroe, I. (1997), el cual hace referencia al lenguaje en las personas con sordoceguera, considerándolo de carácter emergente de un sistema de representación que ya se domina (códigos pre-verbales), a un nuevo código más cultural, este proceso se debe hacer de forma pragmática, en un contexto natural donde el aspecto más importante esté centrado en la comunicación. Se deben proveer actividades que propicien la interacción con un interlocutor para desarrollar competencias comunicativas donde estén implícitas habilidades para expresar sentimientos y experiencias.

Según Rodbroe (1997) el rol del interlocutor será el siguiente:

- Proporcionar el acceso a encuentros de interacción motivadores que es probable que el niño describa.
- Basándose en el conocimiento de estos encuentros interactivos, el adulto puede interpretar las expresiones del niño como que se remiten a una representación mental de algunos aspectos de estos encuentros.
- Hacer la interpretación accesible al niño mediante la imitación de la forma de expresión y desarrollando la misma. El desarrollo contiene elementos lingüísticos.
- Buscar la reacción del niño.

- Interpretar la reacción del niño.

Las personas con necesidades educativas especiales asociadas a estados cualitativamente complejos del desarrollo por sordoceguera, utilizan actos comunicativos referenciales en los que recurren a las estructuras simbólicas y lingüísticas para expresar las intenciones comunicativas, los cuales son actos efectivos de comunicación ya que transmiten el mensaje de una forma corta, pero a la vez se debe hacer notar el papel importante que representa el interlocutor o mediador para que la transmisión del mensaje sea efectivo y para que se realice de la forma más independientemente que le sea posible a la persona sordociega, lo mismo que la recepción de la información.

El lenguaje en las personas sordociegas congénitas surge en el seno de encuentros de interacción comunicativa pre-lingüística, según los niveles conscientes de la comunicación, el mímico gestual tiende a ser prolongado en el transcurso dinámico de la interacción

Maximizando las habilidades para comunicarse se asegura su introducción poco a poco en el engranaje de su vida. Esto hará que le sea posible controlar su vida y permitiéndole demostrar sus necesidades, sentimientos, emociones a otras personas.

Al tener afectados los analizadores visual y auditivo se reestructuran las relaciones recíprocas entre los analizadores, formándose durante su actividad un núcleo cinestésico – táctil de la organización sensorial.

No cabe duda de que el papel que desempeña el tacto y el olfato en su actividad vital es muy importante, especialmente en los procesos de conocimiento mediatizado y orientación en el espacio y la vida social.

Toda una serie de objetos y fenómenos del mundo externo percibidos normalmente por medio de la vista, se tornan para ellos objetos de percepción táctil, al tiempo que sus cualidades y rasgos distintivos se convierten en estímulos táctiles, es decir, la sensibilidad táctil no se modifica, aumenta en aquellas regiones corporales que participan activamente en la acción del tacto.

Como consecuencia de las sensopercepciones aparecen las representaciones, estas en los sordociegos se caracterizan por una calidad fragmentaria, el esquematismo, el bajo nivel de

generalización y el verbalismo, manifestándose en que en la figura de un objeto no se ven develados, a menudo, muchos detalles sustanciales, la imagen no aparece completa, está privada de integridad e inadecuada al objeto que debe producir impresión en la memoria.

La naturaleza fragmentaria de las imágenes en ellos está erigida sobre la sucesión de la percepción táctil superándose en medida considerable, gracias a la actividad del pensamiento donde al reducirse la esfera de la cognición sensorial la insuficiente generalización de las figuras mnémicas se refleja en el proceso de sintetización, de discernimiento de los rasgos característicos, sustanciales, y de abstracción de las cualidades eventuales, detalles y sus relaciones mutuas, imposibilitándose en ellos la formación de representaciones generalizadas en que se reflejan las cualidades y las características más esenciales de los objetos.

La peculiaridad típica de las representaciones de ellos está ligada a la imposibilidad de percibir por el tacto y la visión de alguno que otro objeto en su conjunto o sus cualidades por separadas.

Al perderse total o parcialmente la audición y la visión, disminuye la integridad, la exactitud y el carácter diferenciado del reflejo sensorial del entorno lo que a su vez se deja sentir en el proceso de desarrollo intelectual, dificultándose llevar a cabo las operaciones analíticas y sintéticas que se reflejan y son objeto de conocimiento de distintos aspectos de la realidad, esto se explica por el reflejo insuficiente de las cualidades y atributos de los objetos y por la relativa sucesión de la percepción táctil.

También el bajo nivel de diferenciación de representaciones, el escaso relleno de las concepciones con un contenido concreto, la formalidad de juicios y conclusiones y finalmente los obstáculos con que tropiezan estos en el curso del cumplimiento de otras operaciones mentales basadas en un análisis y una síntesis, son un exponente de las dificultades analítico – sintéticas del pensamiento.

Se reflejan en ellos ciertos obstáculos al efectuarse las operaciones de comparación. La imposibilidad o la complejidad de obtener varios datos sensitivos impide discriminar y diferenciar los objetos y por lo tanto confrontarlos.

Los criterios anteriores indican que se debe realizar un trabajo educativo y desarrollador, especialmente dirigido a solucionar las necesidades educativas que presentan y a estimular el desarrollo físico, psicológico y de preparación en el aprendizaje y en las habilidades básicas para su integración social.

Consideraciones teóricas a tener en cuenta para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos.

Resulta importante entonces partir de la definición de esta categoría, la propuesta por Chkout Tatiana (2003) se sustenta en un enfoque socio – histórico - cultural y es la que posibilita asumir la importancia de la integración social de estos escolares, aunque no se comparte el hecho de que la denomina como una discapacidad, nominación que parte de un término social, que sin negarlo, en correspondencia con la reconceptualización de la Educación Especial debe redimensionarse hacia las potencialidades para favorecer el desarrollo y no a partir de las necesidades.

Chkout Tatiana (2003) señala: “Una discapacidad que puede presentar un ser humano, al poseer de manera combinada una pérdida significativa o total de la audición y la visión, que genera una forma peculiar de comunicación con el mundo que le rodea, utilizando todos los analizadores conservados con énfasis en el tacto, lo que le posibilita a partir de sus potencialidades el aprendizaje (lenguaje, orientación y movilidad) y su integración social”.

Aunque esta definición no hace referencia al olfato como analizador conservado que posee vital importancia para los escolares sordociegos, refleja y asume de manera precisa su clasificación y su estructura del defecto.

En las presentes orientaciones metodológicas se establece un criterio de clasificación que constituye una guía para el maestro y parte de las posibilidades de desarrollo de estos escolares desde un enfoque psicosocial y pedagógico. Los indicadores que se proponen y la clasificación que se deriva son:

Indicador: Potencialidades en los analizadores:

Clasificación:

- ❖ Sordociego con potencialidades táctiles y olfativas: se ubican los escolares que logran la discriminación, identificación y comparación del tamaño, la forma, la textura y los olores a través del tacto y el olfato.
- ❖ Sordociego con potencialidades auditivas y visuales: se ubican los escolares con hipoacusia que logran la percepción auditiva de sonidos desde bajos hasta fuertes y con alteraciones visuales que no constituyen una ceguera total y logran la percepción visual por encima de luz y sombra.
- ❖ Sordociego con potencialidades auditivas: se ubican los escolares con hipoacusia que logran la percepción auditiva de sonidos desde bajos hasta fuertes, asociada a una visión por debajo de luz y sombra.
- ❖ Sordociego con potencialidades visuales: se ubican los escolares con alteraciones visuales por encima de la luz y sombra asociada a una alteración auditiva severa que conduce a la no la percepción auditiva de sonidos desde bajos hasta fuertes.
- ❖ Sordociego con carencia de potencialidades auditivas y visuales: se ubican los escolares que presentan alteraciones severas en la audición, que conduce a la no percepción auditiva de sonidos desde bajos hasta fuertes y la visión se encuentra por debajo de la luz y la sombra.

Indicador: Necesidades asociadas

- ❖ Sordociego con necesidades intelectuales estables asociadas: se encuentran los escolares que asociado a la sordoceguera, presentan retraso mental.
- ❖ Sordociego con necesidades intelectuales transitorias asociadas: se encuentran los escolares que asociado a la sordoceguera presentan retardo en el desarrollo psíquico.
- ❖ Sordociego con necesidades afectivas asociadas: se encuentran los escolares sordociegos que presentan dificultades en la esfera afectiva que pueden estar asociadas a sufrimiento o evasión del trastorno, conflictos familiares alrededor de la educación del escolar o por segregación social.

- ❖ Sordociego con necesidades intelectuales y alteraciones en la conducta asociadas: se ubican los escolares que, asociado a la sordoceguera presentan retraso mental o retardo en el desarrollo psíquico con alteraciones en su conducta.
- ❖ Sordociego con necesidades físicas asociadas: se ubican los escolares que asociadas a la sordoceguera presentan desviaciones físico motoras.

Indicador: A partir del desempeño en su integración social

- ❖ Nivel de integración primaria: se ubican los sordociegos que establecen relaciones restringidas solo con la familia con la que convive, y el maestro. Aún con el uso de las potencialidades en sus analizadores no reconoce los elementos del medio, lo cual provoca que no acceda a los recursos de los que dispone.
- ❖ Nivel de integración parcial: se ubican los sordociegos que establecen relaciones con determinados miembros de los diferentes contextos con los que interactúa, acceden a los recursos de los que disponen esos contextos mediante un guía, reconocen sólo con el uso de las potencialidades en sus analizadores, los elementos del medio y sus funciones que cotidianamente utiliza.
- ❖ Nivel de integración lograda: se ubican los escolares sordociegos que establecen relaciones con los miembros de los diferentes contextos con los que interactúa, reconoce con el uso de las potencialidades individuales y en sus analizadores la generalidad de los elementos del medio y sus funciones, participa y accede a los recursos de los que dispone ese medio social concreto y contribuyen a su desarrollo a partir de la coherente influencia de los agentes socializadores.

Se asume como potencialidad la definición dada por C. Álvarez y L. Rodríguez (1998) la cual plantea que: es el sistema de estructuras cognitivas o afectivas que bajo condiciones externas propicias permite el desarrollo de la capacidad. Lo cual se traduce en estimular desde los contextos sociales con los que el escolar sordociego interactúa su desarrollo cognitivo sobre la base de la determinación de las potencialidades en sus analizadores afectados y conservados.

Además, se declaran premisas básicas para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de manera que favorezca la integración social de los escolares sordociegos, estas son:

- ❖ Asumir el modelo de comunicación que autoconstruye a partir de su experiencia de vida y de la integración de sus diferentes campos de actuación como un recurso trascendental para la concepción del proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos.
- ❖ Concebir la actividad lúdica como método esencial para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares sordociegos.
- ❖ Reconocer a los escolares sordociegos como alertas táctiles y olfativos, estimulando ambos analizadores desde sus potencialidades, como condición para la asimilación y reproducción del conocimiento de manera que se favorezca la integración social.
- ❖ Determinar el alcance funcional de los analizadores afectados como potencialidad.
- ❖ Asumir la influencia del medio sociofamiliar para la conformación de sus vivencias afectivas y cognoscitivas.

De estas se derivan los elementos dinamizadores a tener en cuenta, los propuestos son:

- ❖ Flexibilidad: establece que la estructuración didáctica parte de la necesidad social de enseñar y de la pedagógica de educar a los escolares sordociegos a partir del diagnóstico, de las particularidades de la institución escolar, de la higiene del proceso y de la preparación de los maestros, ajustándola a las posibilidades de desarrollo de uno sobre la base de sus potencialidades y necesidades y la búsqueda de los recursos cognitivos para enfrentarlos a esos nuevos conocimientos.
- ❖ Enfoque de lo individual a lo colectivo y de lo colectivo hacia lo individual: es necesario determinar el estado de las relaciones que se establecen entre: escolar – escolar, escolar – familia y agentes personales del proceso – escolar, para la asimilación de la experiencia social, su interiorización y exteriorización, los niveles de integración en correspondencia con los campos de actuación, el potencial individual y la generalidad grupal.

- ❖ Historia de vida: apunta hacia la experiencia individual y familiar de la formación integral del escolar sordociego y declara la evolución de los diferentes procesos en cada etapa de su desarrollo hasta el estado actual, los que constituyen causas de insuficiencias que presente y necesarias a considerar.

Los elementos teóricos presentados permiten estructurar metodológicamente las categorías que se asumen de la Didáctica, pero se proponen los componentes para la educación específica de los escolares sordociegos.

Estructuración del sistema de categorías y sus componentes para el proceso de enseñanza – aprendizaje de los escolares sordociegos.

Se propone como objetivo esencial para la educación de los escolares sordociegos: ***la preparación de niños, adolescentes y jóvenes sordociegos para una integración social plena que favorezca una adecuada calidad de vida y un desarrollo autónomo en el medio social con el que interactúa.***

Objetivos generales:

- Lograr que los escolares sordociegos se encuentren ante situaciones nuevas, a fin de que sus perspectivas sean más numerosas y sean capaces de ir respondiendo ante ellas de manera paulatina con un grado de autonomía cada vez mayor.
- Potenciar en los escolares sordociegos una adaptación al medio social, al establecer relaciones de integración, comunicación y respeto hacia las otras personas, hacia ellos y otros elementos del entorno.
- Propiciar que los escolares sordociegos reconozcan elementos del entorno y adquieran hábitos de conducta social.
- Generalizar progresivamente el conocimiento del medio social, haciéndolo cada vez más sistemático y significativo.
- Identificar las normas y modos de comportamiento social de los grupos de los que forma parte, familia, escuela, comunidad, y establecer relaciones y vínculos afectivos

- Intervenir en los diferentes grupos con los que se relaciona en el transcurso de las diferentes actividades que realizan de forma activa.
- Reconocer formas de organización de la vida humana, al participar en algunas de ellas y valorar su utilidad.

Objetivos específicos:

- Reconocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud y bienestar y valorar las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.
- Interactuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, con el desarrollo de las posibilidades de tomar iniciativas y establecer relaciones afectivas.
- Establecer relaciones equilibradas, solidarias y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas
- Identificar, plantear y tratar de resolver interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando diversas fuentes de información y los conocimientos y recursos materiales disponibles, así como la colaboración de otras personas para resolverlos de forma creativa.
- Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y actuar de acuerdo con ellos.
- Identificar y utilizar diversas fuentes de información y los conocimientos y recursos materiales disponibles útiles para la resolución de problemas propios de la vida cotidiana.
- Adquirir los conocimientos, actitudes y hábitos que permitan comportarse de forma saludable y equilibrada en relación con los requerimientos del medio y de los demás, al conducirse progresivamente como seres autónomos, examinar y eliminar riesgos para la salud.
- Identificar los principales elementos del entorno socio-natural, con el análisis de sus características más relevantes, su diversidad, su organización e interacciones y progresar en el dominio de ámbitos espaciales cada vez más complejos.

- Aprovechar las posibilidades del propio cuerpo para conseguir un desarrollo óptimo y aceptar las limitaciones, tanto propias como ajenas.
- Adquirir hábitos de participación en actividades grupales, sobre la base de un comportamiento constructivo y responsable.
- Reconocer y valorar los rasgos sociales, culturales y naturales propios de la comunidad.
- Identificar las características más relevantes de los principales elementos del entorno sionatural y descubrir su organización e interacciones.
- Aplicar estrategias de búsqueda, almacenamiento y tratamiento de información para su aplicación en la resolución de problemas relacionados con elementos significativos del entorno.
- Identificar, plantear y resolver interrogantes y problemas sencillos relacionados con elementos significativos de su entorno.
- Experimentar sobre las propiedades elementales de algunos materiales, sustancias y objetos presentes en su entorno cotidiano.

De estos objetivos se derivan los **contenidos** a trabajar dentro de la concepción didáctica, e identifican para qué le sirve, cómo los va a utilizar para su integración. También permiten ser extrapolados desde lo que el escolar aprende a una forma contextualizada.

1.- El paisaje natural (contenido general)

Contenidos específicos:

Clima, factores climáticos, vegetación. Estaciones del año.

Elementos del paisaje y diferentes tipos de paisaje. Los paisajes de interior y el paisaje de costa. Los elementos del medio natural y el ser humano configuran el paisaje. Implicaciones de determinadas acciones del ser humano que deterioran el paisaje.

La vegetación de la región como indicador de aspectos climáticos.

Estudio del paisaje de la propia localidad. Posibilidades de actuación para la conservación y mejora del paisaje de la comunidad.

2.- La población y el medio. (Contenido general)

Contenidos específicos:

Los pueblos y ciudades: principales características y elementos. Interpretación y uso de signos convencionales. La localidad en relación con el paisaje en el que se encuentra. Servicios.

La población. Diversos sectores de la actividad de la población.

La agricultura, tipos de cultivo y de ganado. Productos que se derivan. La producción agrícola y ganadera en la propia localidad.

La pesca. Tipos de pesca y materiales utilizados.

Los servicios. Relación con los diversos sectores de producción. Profesiones más habituales del sector.

Comercio, comunicaciones y transportes. Derechos del usuario y consumidor.

Valoración de las distintas actividades y recursos para el funcionamiento de un pueblo o ciudad.

Actitudes de respeto, solidaridad, uso adecuado, conservación y desarrollo del patrimonio cultural y social de la localidad.

Localización, distribución y organización de la región y la comunidad donde vive.

3.- Desarrollo social y personal (contenido general)

Contenidos específicos:

a) Conocimiento de sí mismo y de los demás.

Afirmación de la identidad personal y conocimiento de la de los compañeros y las compañeras a partir de las actividades realizadas, las opiniones expresadas, los gustos e intereses...

La vida en familia, en la escuela y en la comunidad. Diferencias entre las relaciones que se establecen. Actividades realizadas en la casa, en la escuela y en la comunidad. Reflexión y superación de los estereotipos reflejados en algunas costumbres.

Desempeño como miembro de diferentes grupos y valoración de las relaciones establecidas con el resto de los miembros de cada uno de ellos.

Participación en la dinámica del grupo de amigos y amigas. Reflexión sobre las normas que rigen el grupo, los espacios en que se encuentra, las actividades que se realizan, y los gustos, expectativas comunes, y otros intereses compartidos que garantizan su buen funcionamiento.

a) El cuerpo y su salud.

Conocimiento del propio cuerpo. Percepción de los cambios producidos a lo largo de los años. Experimentación de las posibilidades sensoriales y motrices, descubrir las propias capacidades expresivas del cuerpo y vivenciación del movimiento.

Principales órganos, funciones que realizan. Los analizadores, funciones, sensaciones y adaptación de estos.

b) Higiene personal y del entorno socio-natural.

Normas de higiene para el cuidado de los analizadores. Reflexión sobre las actividades realizadas para el buen mantenimiento de la higiene corporal y su contribución a la mejora de la calidad de vida.

Importancia de la higiene personal tanto por el beneficio que supone para el propio cuerpo como por la contribución que supone a la higiene del grupo.

c) Educación vial y medios de comunicación.

Diferentes tipos de vías públicas y reflexión sobre cómo pueden o deben ser utilizadas cada una de ellas por los diferentes tipos de usuarios (peatones, vehículos).

La circulación por las calles y carreteras: el tráfico, el peatón y los semáforos.

Percepción de los distintos elementos que componen una calle urbanizada (calzada, aceras, indicadores o letreros, papeleras, farolas, señales de tráfico o aquellos específicos de la localidad donde vive el escolar), mostrando interés por descubrir y conocer la utilidad de cada uno de ellos.

Normas y señales que indican lo que pueden hacer los peatones y conductores, respetándolas y valorando su utilidad. Toma de conciencia de las debidas precauciones para evitar accidentes, ya sea

en los desplazamientos que realizan, como en el riesgo que determinadas actividades cotidianas conllevan.









Clasificación de los diferentes tipos de señales viales, actuando con precaución y respeto hacia ellas y valorando su utilidad para la prevención de accidentes.

Conocer los servicios públicos de que dispone el propio pueblo o ciudad, y aprender cómo utilizarlos en caso de necesidad.

Descubrir las principales características de cada uno de los medios de comunicación y las diferencias existentes entre sí. Comparación de informaciones en diferentes medios.

Estos contenidos están distribuidos de forma secuencial, en correspondencia con los conocimientos y las habilidades que deben ir logrando, partiendo de lo menos complejo a lo más complejo y utilizando lo aprendido en función de la adquisición del nuevo conocimiento.

Los métodos y procedimientos que se seleccionaron entran dentro de la clasificación según Labarrere Reyes Guillermina (1998), de intuitivos y prácticos porque en primer lugar la asimilación del contenido se realizará mediante el empleo de los medios de enseñanza fundamentalmente y que posibiliten, en segundo lugar, la aplicación de esos conocimientos adquiridos y la formación de habilidades cada vez más complejas. Por lo tanto los propuestos son:

-  Clasificación de alimentos por su dificultad de digestión.
-  Clasificación de alimentos según su origen vegetal o animal.
-  Identificar los analizadores según diagnóstico
-  Ejercitar el gusto, el tacto y el olfato en función de la orientación y movilidad en un contexto concreto.
-  Identificación de fuentes de sonido en el entorno en correspondencia con el alcance de las potencialidades en el analizador auditivo.
-  Imitación de determinados sonidos.
-  Comparación de las características de diferentes localidades.
-  Identificación de los elementos del paisaje en la localidad propia.

- 🗺 Identificación de diversos tipos de paisaje: de montaña, del llano y de costa.
- 🗺 Reconocimiento de las características del paisaje de la localidad propia.
- 🗺 Ejercitar las potencialidades en función de la identificación de los medios de transporte y de comunicación.
- 🗺 Ejercitar y aplicar las habilidades logradas para la interacción en diferentes contextos en centros comerciales y de consumo, así como en actividades en el hogar y en la comunidad.

Los medios o recursos técnicos para la materialización de los métodos propuestos deben escogerse teniendo en cuenta las características de estos escolares y de su particularidad de adquirir el conocimiento, estos tienen que ser seleccionados o elaborados a relieve, con los colores primarios preferiblemente (amarillo, rojo y azul), que sean desarmables y armables para que puedan interactuar con estos con mayor facilidad contribuyendo a la formación de las habilidades que se quieren lograr.

Se proponen para la aplicación de la concepción didáctica:

- ❖ Mapas, planos, croquis sencillos y signos convencionales para el estudio del paisaje a relieve y con nomenclatura en braille.
- ❖ Planos de la localidad en relieve y con nomenclatura en braille.
- ❖ Maquetas de la escuela, la casa donde viven, y la comunidad.
- ❖ Maquetas que reflejen diferentes tipos de relieve y paisajes.
- ❖ Todos los recursos tecnológicos que permitan la adquisición en los escolares de los conocimientos y las habilidades para interactuar con el medio social.
- ❖ Objetos de referencias naturales que existen en el medio social con el que interactúan estos escolares.

Las formas de organización constituyen actividades de preparación y prácticas. Estas son una guía de orientaciones metodológicas para los docentes que trabajan en el área de la sordoceguera y están sustentadas en los objetivos generales y específicos y en la que se declaran cuáles son los conocimientos y las habilidades que los escolares sordociegos deben adquirir para favorecer su integración social.

Su materialización se debe realizar teniendo en cuenta el método de estudio de casos, el alcance funcional de los analizadores visual y auditivo, las condiciones sociales concretas de cada comunidad con la que interactúan, las condiciones concretas de cada centro escolar, el desarrollo de habilidades para la adquisición de la información mediante los analizadores táctil, olfativo y gustativo y la asimilación y comprensión se esta.

Después de lograda la preparación de todos los escolares en estos contenidos, conocimientos y habilidades se deben aplicar, entonces, en situaciones reales de la escuela, la familia y la comunidad donde interactúan, actividades prácticas con el empleo de métodos prácticos, los medios de enseñanza concretos para cada una de las situaciones, establecer los niveles de ayuda que se requieran, incorporar a todos los agentes socializadores y todos los agentes personales del proceso de la escuela. Para la realización de estas deben ser guiados primeramente y después, en la medida en que reflejen el dominio de las habilidades, deben realizar las actividades de manera independiente para lograr la autonomía.

Estas deben ser planificadas y desarrolladas en correspondencia con las particularidades de cada medio social concreto, las del escolar y las de los agentes socializadores que contribuyen con estas. En la medida que logren independencia, movilidad en el entorno, comunicación con personas con las que no se identifican cotidianamente, el acceso a los medios y recursos con los que cuenta su comunidad y el acceso también a la información social que brinda el medio se estarán preparando para una adecuada calidad de vida y un desarrollo autónomo.

Actividad de preparación No.1

Identificación de las partes del cuerpo que intervienen en cada uno de los deportes y juegos.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la actividad:

En cada actividad que realice relacionada con este tema el maestro debe utilizar distintos tipos de movimientos.

Una actividad que puede plantearse a los escolares es que identifiquen las partes del cuerpo (cabeza, brazos, manos, tronco, entre otros.) que se muevan al practicar distintos deportes o al realizar algunas

actividades cotidianas.

Realizar, con la previa consulta a profesores de Educación Física y personal de salud, diferentes tipos de ejercicios en el área destinada para estas actividades.

Ejercicios de este tipo servirán para que los escolares se den cuenta de que el movimiento es indispensable para relacionarse con el medio.

Medios de enseñanza o recursos técnicos: maqueta del cuerpo humano, recursos deportivos.

Actividad de preparación No. 2

Identificación de los analizadores que se utilizan en diferentes situaciones y que constituyen potencialidades para ellos.

Relación del gusto con sus órganos (boca y lengua)

Clasificación de los diferentes gustos.

Identificación de la nariz como órgano del olfato.

Clasificación de olores: agradables – desagradables.

Relación del tacto con las manos y con la piel.

Identificación de diferentes objetos por su forma.

Relación de los diferentes objetos según su textura.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la actividad:

Esta actividad de preparación es una de las más amplias pero es la que sienta las bases para la adquisición de las habilidades más complejas que se quieren lograr, por lo que el docente debe trabajar y hacer énfasis en:

Presentar diferentes productos para probarlos.

Intentar clasificarlos para introducir los diferentes gustos.

Clasificar los alimentos.

Presentar varios productos de olor fácilmente identificables.

Ejercitarlo con diferentes olores.

Demostrar cómo nos sirve el olfato para detectar algún peligro (olor a gas, humo)

Identifiquen olores que les resulten agradables o desagradables.

Experimenten diferentes sensaciones, cuando toquen objetos fríos, calientes, lisos, rugosos.

El juego popular de la gallina ciega se recomienda se utilice porque favorece, además del desarrollo del tacto, la autonomía en los desplazamientos de los escolares.

Medios de enseñanza o recursos técnicos: objetos con diferentes texturas y propiedades, además de objetos que puedan ser oídos y productos que puedan ser probados.

Actividad de preparación No. 3

Ejecución de ejercicios de memoria y discriminación visual y acústica.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la actividad:

El maestro debe realizar:

La discriminación de diferentes ruidos del medio con el aprovechamiento de las potencialidades auditivas.

La presentación de varios ruidos perceptibles y luego el escolar debe mencionarlos.

Con el aprovechamiento de las potencialidades visuales presentar varios objetos del medio que cumplan con los requerimientos metodológicos, luego que cada escolar utilizando la memoria los nombre.

Medios de enseñanza o recursos técnicos: instrumentos musicales, grabadoras objetos en los que predominen los colores primarios.

Actividad de preparación No. 4

La casa en que vivo. Descripción de las características de la casa donde vive.

Conocimiento y escritura de la dirección de la casa.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la actividad:

El docente debe trabajar:

La vida en familia. Las relaciones familiares. Las diferentes funciones de los miembros de la familia.

Identificación de los objetos que hay en la casa y descripción de los objetos del hogar con los que más interactúa.

Descripción de las actividades del hogar en las que el escolar más participa.

Descripción de los exteriores de la casa.

Medios de enseñanza o recursos técnicos: objetos del hogar con los que el escolar más se identifica. Maqueta de la vivienda.

Actividad de preparación No. 5

La Comunidad donde vivo.

Conocimiento de los diferentes tipos de paisajes y sobre la experiencia social adquirida descripción del propio.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la actividad:

Para el desarrollo de esta actividad de preparación se recomienda trabajar los primeros contenidos en la escuela, y los demás contenidos sobre el medio social concreto en situaciones reales del medio con el que el escolar interactúa. Se debe trabajar.

La localización en un mapa de una localidad determinada.

Descripción de los diferentes tipos de paisajes.

Identificar, en la propia localidad, algunos de los rasgos del paisaje descritos. Clasificación de los distintos elementos que forman el paisaje atendiendo a: naturales o contruidos por las personas.

Identificación de los diversos tipos de paisaje de la comunidad más cercana.

Percepción de semejanzas y diferencias entre los elementos del paisaje de la propia localidad.

Medios de enseñanza o recursos técnicos: maquetas de diferentes paisajes y del paisaje con el que el escolar interactúa. Mapas en relieve del país y de la provincia.

Actividad de preparación No. 6

Localización sobre un plano a relieve, los elementos más significativos de una localidad.

Comparación de los elementos localizados e identificados con los que se encuentran en la propia localidad.

Descripción de distintos tipos de comunidades.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la actividad:

Auxiliándose de la experiencia de los escolares y de la información recogida en el estudio de casos se recomienda que se trabaje:

El reconocimiento, en diferentes maquetas, de los principales elementos que forman parte de una comunidad.

A partir de esta identificación realizada por los escolares y de las experiencias de estos se debe priorizar el concepto de localidad como lugar donde se desarrolla la convivencia social.

Descripción y clasificación de la propia comunidad.

Comparación de diferentes tipos de comunidad, mostrar otras para que los escolares los describan y los comparen con la suya.

Medios de enseñanza o recursos técnicos: maquetas de diferentes localidades y las del escolar.

Actividad de preparación No. 7

Localización en una maqueta o plano a relieve de la comunidad las principales servicios y elementos que posee.

Identificación de los principales medios de comunicación que están a su alcance en la comunidad.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la actividad:

El docente debe precisar los principales servicios y componentes que están dentro de la comunidad como: vías públicas, edificios, monumentos, zonas deportivas, entre otros.

Reconocimiento de los servicios de los que dispone la propia comunidad.

- Iglesia
- Cine
- Estación del ferrocarril
- Estación de bomberos
- Museo
- Comercios
- Plazas y parques
- Banco

Identificación de distintos medios de comunicación interpersonal:

La carta.

La tarjeta postal.

El teléfono

El telegrama.

Medios de enseñanza o recursos técnicos: maqueta de la comunidad, teléfonos con los números relieve, ejemplos de diferentes cartas.

Actividad de preparación No.8

Identificación de diferentes medios de transporte

Elementos que se pueden encontrar en una vía pública.

Educación vial.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la actividad:

Para trabajar este contenido es recomendable utilizar juguetes que representan medios de transporte y con los que el escolar esté identificado, es decir con el que ya haya tenido interacción para, sobre la base de esa representación, mostrar otros que aludan a diferentes medios de transporte.

Los escolares deben reconocer:

- Por tierra: coche, motos, autobuses, grandes camiones, trenes, bicicletas, entre otros.
- Por mar: barco de carga, barco pesquero.

-Por aire: aviones.

Para trabajar la educación vial y los elementos de la vía pública se recomienda auxiliarse de varias maquetas que representen los elementos:

- Calles, autopistas,
- Pasos de cebra.
- Señales de tráfico.
- Semáforos.
- Iluminación.
- Circulación peatonal.
- Calles de dirección única, de doble circulación.
- Paradas de autobús.

Se debe potenciar el reconocimiento de nombres de calles y de recorridos habituales que realiza el

escolar sordociego.

Presentar las señales del tránsito en relieve.

Las reglas básicas de la circulación vial de peatones: la circulación de peatones por las aceras, cómo cruzar una calle.

Medios de enseñanza o recursos técnicos: maquetas de diferentes tipos de vías, juguetes sobre medios de transporte.

Actividad de preparación No. 9

El comercio y el consumo.

Relación de productos con tipos de tienda.

Relación del valor de las monedas con el precio de los productos.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la actividad:

Para darle tratamiento a este contenido el docente debe trabajar sobre la base de:

Comprar y vender. Los establecimientos comerciales. Los mercados y las ferias.

Escenificación de una situación de compra.

Situación de los comercios de la localidad en un plano.

Reconocimiento de los mercados y ferias de la localidad.

Medios de enseñanza o recursos técnicos: productos que identifiquen ventas características de un tipo de mercado. Maqueta de los mercados de la comunidad.

Para ir constatando la efectividad de estas actividades tanto prácticas como de preparación se presentan a continuación los criterios de **evaluación** que consisten en un listado de conductas que se deben observar y valorar en los escolares sordociegos con el fin de comprobar si se han adquirido, y en qué grado, los aprendizajes esperados, referidos a conocimientos y habilidades.

Indicadores generales:

- **Capacidad de interesarse y plantearse problemas del medio:**
- Observar si los escolares se interesan por sencillos hechos, fenómenos, problemas, de su medio social inmediato.

- Comprobar si los escolares son capaces de plantearse y resolver sencillas cuestiones problemáticas de la realidad social con la que interactúa.
- **Capacidad de conocer e interactuar en el medio:**
- Comprobar si los escolares sordociegos saben interpretar sencillos planos y desplazarse por el espacio haciendo uso de las nociones espaciales básicas.
- Observar si los escolares sordociegos han adquirido las habilidades necesarias para representar la información que obtienen, teniendo en cuenta el alcance funcional de sus potencialidades y de su particularidad de obtener la información social.

Indicadores específicos:

- Describir los principales elementos del paisaje a partir de la utilización de las potencialidades.
- Aplicar diversos conocimientos en el análisis de las actividades del hombre en el entorno.
- Identificar las principales características de las plantas del entorno.
- Identificar las principales características del ser humano.
- Comprobar los cambios experimentados en el propio cuerpo debidos al crecimiento y a la evolución.
- Señalar las principales partes de los analizadores y sus funciones.
- Describir las diferentes sensaciones.
- Utilizar correctamente las nociones espaciales.
- Situar lugares u objetos y desplazarse adecuadamente en el espacio utilizando las habilidades logradas en el uso de las potencialidades.
- Saber utilizar un plano e identificar los principales elementos de la localidad y del entorno.
- Reconocer los elementos característicos de los diferentes paisajes y comunidades.
- Establecer semejanzas y diferencias entre diversas localidades y regiones.
- Reconocer y valorar los diferentes medios de comunicación y transporte que acercan los pueblos y localidades.

- Reconocer los mecanismos elementales del comercio.
- Describir la organización y funciones de las principales instituciones locales.
- Identificar y respetar las reglas y normas de convivencia básica en los grupos en que se desenvuelve.
- Interactuar de forma autónoma y creativa, utilizando los diversos recursos a su alcance para satisfacer las necesidades de una situación concreta.
- Reconocer los materiales más frecuentes en el medio cotidiano.
- Utilizar los materiales y recursos que están a su alcance.

De forma general, esta integración social que se va a desarrollar en el escolar sordociego con el medio le va permitir conocer la realidad e intervenir en ella, con mayor autonomía, ya que no solo será capaz de desplazarse mejor, sino que el perfeccionamiento de las habilidades le facilitará el ensanchamiento del campo social. En las acciones desarrolladas sobre los objetos del medio van a ir construyendo su conocimiento desde dentro hasta lograr la relación y actuación con su entorno escolar, familiar y comunitario.

ANEXO 9. COMPOSICIÓN DE LOS PARTICIPANTES EN LOS TALLERES DE OPINIÓN CRÍTICA Y CONSTRUCCIÓN COLECTIVA

Participantes de los talleres	Procedencia				Categoría Docente			Licenciado	Categoría Científica	
	Dpto E.E.	Metodólogo	Dir. De Esc. Especial	Maestro de sc	Instructor	Asistente	Auxiliar		Máster	Doctor
1	X					X		X	X	
2	X					X		X	X	
3	X					X		X		
4	X					X		X		
5	X					X		X		
6	X						X	X	X	
7	X						X	X		
8	X				X			X		
9	X				X			X		
10		X					x	X	X	
11		X						X	X	
12		X						X		
13		X						X		
14			X		X			X		
15			X			X		X		
16				X	X			X		
17				X	X			X		
18				X						
19				X						
Total	9	4	2	4	5	6	3	17	5	

ANEXO 10. ESTUDIO DE CASOS

Para la comprensión de algunas terminologías que fue necesario utilizarlas en la descripción de cada estudio de casos, al final aparece un glosario de términos médicos.

Caso A

Etapa 1: producto de un parto pretérmino a las 28 semanas, pesó al nacer 4 libras y estuvo ingresado en incubadora por tres meses, presentó dificultades digestivas y respiratorias. Se le diagnóstico, además una endoteliopatía congénita de ambos ojos.

En el proceso de adquisición del lenguaje se constató que la etapa de gorjeo apareció de forma tardía a los seis meses y comenzó el período de balbuceo al año, lo que alertó a la familia y se comprobó una afectación auditiva. Al año y medio logró la pronunciación de algunas palabras asociadas a la satisfacción de sus necesidades básicas, estado que mantiene con distorsión en la pronunciación, omisiones y sustituciones. Aunque logra la comunicación con oyentes lo hace con mucha dificultad. El nivel consciente de la comunicación mímico gestual todavía se mantiene con un modo de comunicación autoconstruido donde enlaza este nivel y el verbal, aunque de forma limitada.

El desarrollo de la psicomotricidad se comportó en correspondencia con los períodos de formación según la edad, solo presentó dificultades en la motricidad fina, problema en el que su mediana solución se basó en un sistema de ejercicios asumido de la educación para niños débiles visuales.

El desarrollo de habilidades y conocimientos se basó en el método ensayo error.

La influencia familiar en su educación fue pobre en la búsqueda de métodos y estrategias para favorecer el desarrollo al máximo de sus procesos cognitivos antes de su entrada a la institución escolar. Se vieron afectadas las funciones de la familia: educativa y cultural pero sí fue cumplida la económica.

Además, se constata que persistió en el período previo a la incorporación escolar interés de la familia por conocer sobre las particularidades de su hijo y buscaron ayuda de especialistas preferentemente del área de salud.

El contexto comunitario en el que se desarrolló el escolar posee recursos y medios que permiten la socialización e integración, instituciones sociales y de atención médica, sin embargo, fueron insuficientes las acciones del grupo comunitario para favorecer la integración social de este escolar.

Etapas 2: presenta una hipoacusia sensorineural moderada de ambos oídos, asociada a una endoteliopatía congénita de ambos ojos, diagnóstico que aunque refleja una alteración en los analizadores visual y auditivo, también evidencia potencialidades en ellos y en los restantes.

Teniendo en cuenta el nuevo criterio de clasificación que se declara en la investigación este caso se clasifica:

Atendiendo a las potencialidades en los analizadores afectados en: escolar con potencialidades auditivas y visuales. Según las necesidades asociadas: sordociego con necesidades intelectuales transitorias asociadas y a partir del desempeño en su integración social: nivel de integración primaria.

En este caso se detectan dificultades en la motricidad fina y en la coordinación de los movimientos, sin embargo, reconoce objetos mediante el tacto; pero presenta problemas en los procesos de la memoria con tendencia al predominio de la mecánica.

Se traslada de un lugar a otro con mucha dificultad y solo reconoce los elementos del contexto escolar con los que interactúa cotidianamente. En el establecimiento de las relaciones interpersonales e identificación con otras personas se constató que se identifica con otros escolares de la escuela al igual que con otros maestros.

Reconoce miembros del Consejo de Dirección y se identifica con los especialistas que interviene en su tratamiento oftalmológico y en su proceso de rehabilitación.

Desarrolla todos los ejercicios básicos de la Educación Física, se destaca dentro de su grupo imitando incluso las funciones del profesor y asimila todas las instrucciones. Es un niño que ante situaciones de juego es muy activo, y se motiva rápidamente.

Procesos cognitivos: al requerir de la utilización de un aprendizaje integrado sensorialmente (visión-audición-tacto) la discapacidad sensorial dual lo provee de una percepción fragmentada del entorno, identifica los objetos con los que interactúa cotidianamente a través de la percepción táctil y la visión aun conservada. No se evidencia un carácter voluntario de los procesos cognitivos, estos tienen que ser estimulados constantemente.

A pesar de que su coeficiente intelectual es muy por debajo de su edad, es capaz de cumplir y realizar correctamente órdenes sencillas, como: organizar el puesto de trabajo, lavarse, comer, entre otros.

Rechaza las actividades de razonamiento-lógico y de concentración, se evidencian dificultades en la atención, por lo que no logra mantener un nivel de concentración en una actividad por un largo período de tiempo, se muestra desinteresado y se niega a continuar.

El niño realiza las actividades lentamente, necesita que se le explique varias veces lo que se va a hacer, sus respuestas son lentas, siempre necesita ayuda.

Se comunica a través del lenguaje de signos, con el apoyo de la maestra y no lo hace correctamente, pues no lo domina. El desarrollo de su vocabulario es pobre, existe un bajo conocimiento y dominio del lenguaje oral y por signos, y un total desconocimiento del lenguaje escrito.

Se le deben desarrollar habilidades que le posibiliten adquirir información del medio social, para ser comprendido y comprender lo que le rodea. Es necesario enseñarle a emplear favorablemente el remanente visual y auditivo como apoyo para implementar otros sistemas alternativos de comunicación.

Es un niño hiperactivo, tiende a desconcentrarse y cansarse con facilidad, muestra dificultades y limitaciones en su atención y concentración, por lo que se le debe repetir varias veces la orden o actividad a realizar.

Presenta un bajo nivel de desarrollo en los procesos de la memoria, olvida con facilidad lo que se le enseña, de ahí la importancia y necesidad de la repetición y empleo constante de todo lo que aprende. No logra fijar detalles, rasgos característicos o palabras de difícil comprensión y necesita de un mayor esfuerzo cuando aumenta el nivel de complejidad lo que se le explica.

Procesos afectivos: es un niño cariñoso y afable con la maestra, sus compañeritos y trabajadores del centro. Emocionalmente estable, que evidencia y demanda necesidades de afecto de las personas más cercana a él como sus padres y maestra.

En la participación y preferencia por actividades que se realizan en la escuela solo colabora en las deportivas, de orientación y movilidad y en las de estimulación oftalmológica.

Su lenguaje oral evidencia grandes dificultades de pronunciación y no logra desarrollar una idea u oración, nombra bajamente algunas palabras, por lo que su vocabulario es pobre para su edad y no tiene dominio de ninguna forma de lenguaje. El niño logra comunicarse con su maestra pero su comunicación aún no está estructurada en forma de lenguaje, todavía no se le ha enseñado el sistema Braille. Esto repercute en el desarrollo del pensamiento, su contenido es pobre, asimila lentamente la información que recibe del medio, no es capaz de establecer relaciones de análisis o comparar objetos.

En el desarrollo de habilidades sobre la base de las potencialidades en los analizadores logra hacer de forma independiente:

- Vestirse
- Alimentarse
- Bañarse
- Reconocer objetos y personas

No logra hacer de forma independiente:

- Diferenciar olores agradables y desagradables y actuar en correspondencia con ellos.
- Diferenciar tipos de alimentos atendiendo al gusto y tener preferencia por algunos.
- Elaborar o crear algo con la explotación de las potencialidades en sus analizadores.

En su proceso educativo se trabaja sobre la imitación, métodos que asimila, aunque se fatiga con facilidad y refleja también problemas en la atención. Reconoce algunas partes del cuerpo pero no es capaz de identificar su función. Solo reconoce el color verde, forma conjuntos atendiendo a forma y textura. Nombra los grafemas atendiendo a su escritura y forma palabras sencillas de dos sílabas. Se detectan niveles de integración solo en el contexto familiar y escolar. Además se constató que no accede a los servicios de los que dispone la comunidad.

Etapa 3: hasta el período que se evalúa de aplicación de la concepción didáctica y el sistema de actividades concretas se manifestaron los siguientes resultados:

Logró adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de las actividades uno y dos referidas a la identificación de las partes del cuerpo que intervienen en la práctica de determinados deporte y juegos y de los analizadores que se utilizan para enfrentar diferentes situaciones, aunque se requirió de mayor tiempo y niveles de ayuda para la segunda porque poseía una tendencia a utilizar preferiblemente el analizador táctil.

Se encuentra actualmente en la tres, que trabaja ejercicios de discriminación visual y acústica para estimular los procesos de la memoria y el uso al máximo de las potencialidades en ambos analizadores, por lo que supera la etapa de discriminación visual. Ya se están implementando conjuntamente acciones, en el aula doméstica de la escuela, de la actividad cuatro que contiene elementos descriptivos del hogar.

Etapa 4: participaron en esta etapa la maestra, el rehabilitador y profesor de Educación Física, la técnica de oftalmología, la auxiliar pedagógica y la investigadora.

En la discusión del caso se concluyó que el escolar posee preferencia por las actividades deportivas y lúdicas, potencialidad a tener en cuenta para la aplicación del sistema de actividades de preparación y prácticas. Aunque se encuentra ya en las actividades de preparación tres y cuatro se decide ir ejercitando los conocimientos y habilidades logradas en la adquisición de los nuevos contenidos.

Además, se considera que se debe incorporar a la familia en la realización del sistema de actividades o en determinadas acciones.

Etapa 5: el escolar alcanzó de forma total, con posibilidades de aplicación, el conocimiento y las habilidades para la identificación de las partes del cuerpo y de forma parcial la identificación de los analizadores y su funcionabilidad para utilizarlos en el enfrentamiento a las situaciones que se le presenten conocidas o desconocidas.

Se recomienda continuar ejercitando el contenido de la actividad dos, priorizar dentro de la tercera la discriminación acústica a partir de las habilidades adquiridas en la visual. Aún no ha logrado, de los contenidos trabajados, la descripción de las características del hogar.

Se constatan como potencialidades para favorecer su integración social: las posibilidades de sus analizadores afectados, modo de comunicación autoconstruido, la influencia de la familia, el contexto escolar y comunitario donde se desarrolla poseen los recursos materiales y de preparación para asumir la diversidad.

Caso B:

Etapa 1: nació a los siete meses producto de un embarazo a los 17 años, que presentó a los seis meses del estado de gestación una serología reactiva con ingreso por 15 días, fue un parto pretérmino con un peso de 2, 9 libras, por lo que fue ingresada en incubadora por dos meses.

A los 15 días de nacido fue diagnosticado cianótico e ictero y a los cuatro meses tuvo un derrame digestivo. Comenzó a lactar al mes y medio y terminó este proceso a los ocho meses.

Tuvo sostén cefálico a los nueve meses, en su desarrollo del proceso motor nunca gateó y se sentó al año. En el proceso de formación del lenguaje los períodos ocurrieron de forma tardía porque gorjeó a los 20 meses y balbuceó a los 24, aparecieron las primeras sílabas a los dos años y cinco meses, solo pronuncia algunas palabras en correspondencia con la expresión de sus necesidades, posee un modo de comunicación autoconstruido con predominio del nivel consciente mímico gestual.

Las funciones de la familia educativa, cultural y económica se encuentran afectadas, se constató una carencia de búsqueda de alternativas para enseñar al escolar, tendencia de aislarlo, causa que ha generado problemas de conducta agresiva hacia sí y los demás.

La comunidad posee los servicios sociales y de salud, y cuenta con recursos y medios de fácil acceso. Además se constató que el grupo comunitario ha realizado acciones de forma empírica para integrar al escolar.

Etapa 2: presenta una hipoacusia neuro – sensorial bilateral de moderada a severa asociada a un nistagmo y una retinosis pigmentaria. Posee el síndrome de Usher acompañado de un retraso mental moderado, por lo que la sordoceguera es congénita.

Teniendo en cuenta el nuevo criterio de clasificación que se declara en la investigación este caso se clasifica:

Atendiendo a las potencialidades en sus analizadores como: escolar con potencialidades visuales. Por las necesidades asociadas en: escolar sordociego con necesidades intelectuales estables asociadas y teniendo en cuenta el desempeño en su integración social: en el nivel primario de integración.

En los métodos aplicados se constató que predomina la ejecución por imitación, no reconoce los alimentos que consume, presenta dificultades en el reconocimiento de las partes del cuerpo y su funcionabilidad.

Es capaz, y se declara como potencialidad, de percibir determinados objetos en correspondencia con el color predominante, los colores que logra discriminar son: verde, rojo

y naranja. Las vías y formas que utiliza de reconocimiento son mediante el olfato, el tacto y el potencial visual.

Se autoagrede ante los hechos y cosas que le desagradan, reacciona inadecuadamente. En el aspecto referido a la movilidad en el contexto escolar se aprecia que necesita de un guía permanente para trasladarse de un lugar a otro, reconoce muy escasos elementos del contexto escolar.

En la habilidad de identificarse con otras personas de la escuela se detectó que no lo logra con otros escolares, maestros, así como miembros del Consejo de dirección, ni especialistas que intervienen en su tratamiento médico, solo se identifica con el docente de Educación Física.

En la realización de actividades en el contexto escolar sólo interviene con ayuda en las deportivas y en las de orientación mediante un guía. La integración e influencia de los agentes educativos y socializadores está afectada porque solo la escuela interviene en su proceso formativo, preparación sociolaboral y para la vida.

En la constatación del desarrollo de habilidades sobre la base de las potencialidades en sus analizadores se debe destacar que logra hacer de forma independiente:

- Vestirse
- Alimentarse
- Bañarse

No ha desarrollado habilidades para hacer de forma independiente:

- Diferenciar olores agradables y desagradables y actuar en correspondencia con ellos.
- Diferenciar tipos de alimentos atendiendo al gusto y tener preferencia por algunos.
- Reconocer personas y objetos con el uso de las potencialidades en sus analizadores.

- Elaborar o crear algo con la explotación de las potencialidades en sus analizadores.

En el proceso educativo se encuentran trabajando la ampliación del vocabulario, la formación de conjuntos y las habilidades esenciales de autovalidismo.

Etapa 3: hasta el período que se evalúa de aplicación de la concepción didáctica y el sistema de actividades concretas se manifestaron los siguientes resultados:

En la actividad uno logra el reconocimiento de las partes del cuerpo pero no las relaciona con su utilización para la práctica de determinados deportes y juegos. Dentro del contenido de la actividad dos identifica y utiliza los analizadores visual, táctil y olfativo para actuar ante situaciones solo conocidas porque aún reacciona de forma agresiva ante las desconocidas.

Etapa 4: participaron en esta etapa la maestra, el rehabilitador y profesor de Educación Física, la técnica de oftalmología y el otorrino que atiende el caso, la auxiliar pedagógica y la investigadora.

En la discusión del caso se coincide en que el escolar prefiere y se motiva por las actividades lúdicas, potencialidad a tener en cuenta para la aplicación del sistema de actividades de preparación y prácticas. Hasta el cierre parcial del análisis en esta etapa se trabajó en el contenido de las actividades uno y dos, se decide priorizar la estimulación de los analizadores gustativo y olfativo y continuar potenciando el visual.

Se considera también como prioridad para el maestro la planificación de dinámicas familiares para la integración de la familia al contexto escolar.

Etapa 5: el escolar logró de forma parcial el contenido de la actividad uno, siendo aún insuficiente la relación de las partes del cuerpo con la ejecución de determinados movimientos. De la actividad dos identifica y utiliza preferiblemente el analizador visual, aunque ante algunas situaciones conocidas que se le presentan recurre al olfato y el tacto.

De forma general se identifican como potencialidades en este caso para favorecer la integración social: posibilidades en el analizador visual, modo de comunicación autoconstruido, adecuada influencia del contexto comunitario.

Caso C

Etapa 1: producto de un parto distósico por cesárea, pesó al nacer 9 libras y media (macrofeto), a los ocho meses padeció de una meningoencefalitis bacteriana. Hasta este período había tenido un desarrollo normal de todos sus procesos pero a consecuencia de la enfermedad tuvo como secuelas una afectación severa en los órganos de la audición y la visión y un daño cerebral.

El proceso de construcción del lenguaje tuvo un desarrollo adecuado en sus etapas de gorjeo y balbuceo, siendo ya afectada la verbal, donde se constató que pronunció las primeras palabras de forma nominativa al año y medio, construyó oraciones simples a los ocho años, posee un modo de comunicación autoconstruido con una combinación del lenguaje mímico gestual y verbal, el último es limitado.

El desarrollo psicomotor transcurrió de forma adecuada según cada período de evolución y no se manifestaron alteraciones en la motricidad fina y gruesa, con coherente coordinación de los movimientos.

El contexto familiar donde se desarrolló aplicó de forma empírica estrategias de aprendizajes y manifestó de forma constante preocupación por la integración escolar y social de su hijo para una vida adulta e independiente y propició la socialización con los miembros de la comunidad.

El contexto comunitario favoreció el acceso del escolar, aunque limitado, a los recursos y medios de los que dispone, posee los servicios sociales y de salud y una preparación cultural adecuada.

Etapa 2: presenta una hipoacusia neuro - sensorial bilateral severa asociada a una glaucoma congénita y retraso mental leve. Por inferencia del análisis de la etapa 1 en la historia del caso se plantea en este una sordoceguera adquirida a partir de los ocho meses de nacimiento. Según el grado de afectación en los analizadores visual y auditivo se puede determinar que posee potencialidades en ambos.

Teniendo en cuenta el nuevo criterio de clasificación que se declara en la investigación este caso se clasifica:

Atendiendo a las potencialidades en los analizadores afectados: escolar sordociego con potencialidades auditivas y visuales, teniendo en cuenta las necesidades asociadas en: escolar sordociego con necesidades intelectuales estables asociadas y según su desempeño en la integración social: nivel de integración parcial.

Predomina la ejecución por imitación, presenta dificultades para reconocer los colores y se aprecian alteraciones en los procesos del lenguaje, la comprensión y la atención.

En el aspecto sobre la movilidad dentro del contexto escolar se constató que se traslada sin dificultad, sin embargo, en el reconocimiento de los elementos de este, sólo lo logra hacer con los que interactúa de forma cotidiana.

En la habilidad de identificar y establecer relaciones sociales con otras personas se aprecia que no las realiza con otros escolares, maestros y miembros del Consejo de dirección y dentro de los especialistas que intervienen en su tratamiento y formación solo lo logra con el de Educación Física.

En su inserción a las actividades se constató que solo interviene y siente preferencia por las deportivas, de orientación y movilidad. La integración del sistema de influencias educativas y su influencia en el proceso formativo del caso arrojó que la familia se involucra en las actividades de dinámica familiar.

El desarrollo de habilidades sobre la base de las potencialidades en sus analizadores presenta el siguiente estado:

Realiza de forma independiente:

- Vestirse
- Alimentarse
- Bañarse

No ha desarrollado habilidades para hacer de forma independiente:

- Diferenciar olores agradables y desagradables y actuar en correspondencia con ellos.
- Diferenciar tipos de alimentos atendiendo al gusto y tener preferencia por algunos.
- Reconocer personas y objetos con el uso de las potencialidades en sus analizadores.
- Elaborar o crear algo con la explotación de las potencialidades en sus analizadores.

En el proceso educativo se trabaja: de la escritura los grafemas f, q, w, h, ñ y la conformación de palabras con estos. En los elementos de la matemática se trabajan las operaciones básicas mediante la formación de conjuntos a través del método imitativo – coactivo.

Etapa 3: hasta el período que se evalúa de aplicación de la concepción didáctica y el sistema de actividades concretas se manifestaron los siguientes resultados:

Logró vencer y aplica los contenidos de las actividades uno, dos, tres y cuatro, presenta aún en la última dificultades para la descripción de las actividades del hogar en las que participa.

Se trabaja además el contenido de la actividad cinco sobre el reconocimiento y acceso a los recursos de la comunidad, presenta dificultades en la descripción y clasificación.

Etapa 4: participaron en esta etapa la maestra, el rehabilitador y profesor de Educación Física, la técnica de oftalmología y el otorrino que atiende el caso, la auxiliar pedagógica y la investigadora.

En la discusión del caso se significó la rápida adquisición, por el escolar, del contenido de las actividades que superó y se explican en la etapa anterior. Se constata además que asimila preferiblemente mediante el método imitativo, que posee preferencia por las actividades deportivas y lúdicas, aspecto a considerar para la continuidad en la implementación del sistema de actividades.

Se recomienda utilizar de forma óptima el potencial familiar y comunitario para favorecer la integración social del escolar.

Etapa 5: el escolar logró la identificación de las partes del cuerpo y su relación con la práctica de determinados deportes y juegos, de los analizadores y sus funciones para enfrentar diferentes situaciones que se le presenten conocidas o desconocidas, aunque se recomienda sistematizar la clasificación de los olores en agradables y desagradables y priorizar la discriminación acústica.

Se le propone a la familia favorecer la aplicación en el contexto familiar de los conocimientos y habilidades ya logrados.

Se determinan en este caso como potencialidades para la integración social: posibilidades en los analizadores afectados, modo de comunicación autoconstruido con la utilización del gesto y la palabra, preferencia por las actividades lúdicas y deportivas, influencia positiva de los contextos familiar y comunitario.

Caso D

Etapa 1: producto de un parto a las 27 semanas por lo que fue pretérmino, pesó al nacer 2 libras y permaneció en incubadora durante nueve meses, presentó complicaciones como: bronconeumonía, infecciones urinarias y paro respiratorio.

Manifestó a temprana edad dificultades en la percepción auditiva y visual, razones que alertaron a la familia sobre la posible presencia de alteraciones en sus analizadores. Se le detectó una hipoacusia bilateral congénita y aparecen las deficiencias visuales a partir de los dos años de edad de forma adquirida.

En el proceso de adquisición del lenguaje se constató que la etapa de gorjeo apareció de forma tardía a los cuatro meses y comenzó el período de balbuceo los 10 meses. Al año y dos meses aproximadamente logró la pronunciación de algunas palabras asociadas a la satisfacción de sus necesidades básicas, con distorsión en la pronunciación, omisiones y sustituciones, aunque logró la comunicación con oyentes lo hizo con mucha dificultad utilizando como vía fundamental de comunicación el dactilema. El nivel consciente de la

comunicación mímico gestual todavía se mantiene con un modo de comunicación autoconstruido donde enlaza este nivel y el verbal, aunque de forma limitada.

El desarrollo de la psicomotricidad se comportó en correspondencia con los períodos de formación según la edad, solo presentó dificultades en la motricidad fina, problema en el que su mediana solución se basó en un sistema de ejercicios asumido de la educación para escolares débiles visuales.

La influencia familiar en su educación careció de la búsqueda de métodos y estrategias para favorecer el desarrollo al máximo de sus procesos cognitivos antes de su entrada a la institución escolar por una sobreprotección asumida ante las dificultades del escolar, con temor a la exposición y enfrentamiento social.

El contexto comunitario en el que se desarrolló el escolar posee recursos y medios que permiten la socialización e integración, instituciones sociales y de atención médica, sin embargo, fueron insuficientes las acciones del grupo comunitario para favorecer la integración social de este escolar.

Esto nos demostró que el caso establece un bajo nivel de interacción con su familia, ya que esta no se le facilita el aprendizaje y conocimiento activo dentro de su hogar al no brindarle y posibilitarle el acceso y dominio a las actividades del mismo, a conocer sus objetos principales e interactuar con estos, y por lo tanto no logró establecer una relación activa dentro del hogar y en el contexto social.

Etapa 2: presenta una hipoacusia neuro – sensorial bilateral severa acompañada de una miopía severa, retinosis pigmentaria, y astigmatismo, el tipo de sordoceguera que posee es síndrome de Usher por deficiencia auditiva congénita y visual adquirida, se le realizó el implante coclear.

Teniendo en cuenta el nuevo criterio de clasificación que se declara en la investigación este caso se clasifica: atendiendo a las potencialidades en los analizadores afectados: escolar sordociego con potencialidades auditivas y visuales, teniendo en cuenta las necesidades

asociadas en: escolar sordociego con necesidades intelectuales transitorias asociadas y según su desempeño en la integración social: nivel de integración parcial.

Tiene un rango auditivo de 125 – 800 Hz a una intensidad de 58 – 93 dbs. En el oído derecho la pérdida es de 76 dbs, lo que representa un 63 %, se aprecia como potencialidad auditiva un 37%. En el oído izquierdo el grado de afectación es de 70 dbs, representando un 58 % y una potencialidad auditiva del 42 %.

Se aprecia un desarrollo pondoestatural no adecuado para su edad, sin embargo, no presenta dificultades en la locomoción. Existe un adecuado desarrollo táctil, del gusto y el olfato, y demuestra niveles de preferencia por diferentes productos alimenticios. Comprende órdenes sencillas, reconoce si dos estímulos sonoros son iguales o diferentes teniendo en cuenta intensidad y duración del sonido.

En el proceso de rehabilitación auditiva que se le está implementando se trabaja como objetivo: aprender a utilizar la información acústica como complemento de la lectura labiofacial.

Lee los fonemas m, p, t, l, n, d, f, ñ, b y v apoyándose en el dactilema. En matemática trabaja con los conjuntos de los números naturales del uno al cinco.

En la aplicación de la observación se constató en el aspecto relacionado con la movilidad en el contexto escolar que se traslada de un lugar a otro sin dificultad, sin embargo, solo reconoce los elementos de este con los que interactúa de forma sistemática. No se identifica con otros escolares de la escuela y maestros, lo hace con los miembros del Consejo de dirección y los especialistas que intervienen en su tratamiento como: logopeda, psicopedagogo, técnico de oftalmología, oftalmólogo audiometrista y rehabilitador.

En su incorporación a las actividades de la escuela se aprecia que posee preferencia por las deportivas, de orientación y movilidad. En el aspecto relacionado con la integración de los agentes educativos y socializadores se infiere que solo se establece entre la familia y la escuela.

En el desarrollo de habilidades sobre la base de las potencialidades en sus analizadores se detectó el siguiente comportamiento.

Logra hacer de forma independiente:

- Bañarse
- Diferenciar olores agradables y desagradables y actuar en correspondencia con ellos.
- Diferenciar tipos de alimentos atendiendo al gusto y tener preferencia por algunos.
- Reconocer personas y objetos con el uso de las potencialidades en sus analizadores.

No ha desarrollado habilidades para hacer de forma independiente:

- Elaborar o crear algo con la explotación de las potencialidades en sus analizadores.

Como se explica en la etapa 1 del caso se le realizó el implante coclear en marzo del 2005 y realiza un proceso de rehabilitación después de la cirugía, orientado por el servicio de logopedia y foniatría que contiene cinco fases: detección, discriminación, identificación, reconocimiento, comprensión. Cada fase o etapa establece niveles de rehabilitación:

Nivel A: Detección y discriminación.

Nivel B: Discriminación e identificación.

Nivel C: Identificación y reconocimiento.

Nivel D: Reconocimiento y comprensión.

Cada nivel contiene objetivos, acciones y sistema de ejercicios de rehabilitación a realizar.

Este caso se encuentra en el nivel A, se indican los pasos a seguir según el diagnóstico evolutivo.

La última evaluación que se realiza por el servicio de logopedia de la escuela especial arroja logros en la etapa post – implante, lo que refleja potencialidades para la implementación de la concepción didáctica.

Logros en la etapa post-implante:

- Responde a algunos estímulos auditivos.
- Localiza e identifica las fuentes sonoras.
- Ha aumentado el número de emisiones verbales aunque la calidad no es muy buena.
- Ha mejorado la lectura labiofacial para la repetición de palabras aisladas.
- Responde a su nombre en situaciones de ruido aunque en ocasiones requiere de repeticiones.
- Discrimina si un sonido es fuerte o suave, largo o corta.
- Identifica y reconoce sonidos propios de su propio cuerpo (tos, risa, aplausos, entre otros).
- Reconoce auditivamente las siguientes palabras, papá, mamá, pez, pelota, palo, paloma, loma, pan, lápiz, pelo, pato, cerdo, pollito, pavo, perro, chivo, vaca, peine.

Etapa 3: hasta el período que se evalúa de aplicación de la concepción didáctica y el sistema de actividades concretas se manifestaron los siguientes resultados:

En la actividad uno logró identificar las partes de su cuerpo, iniciando por sus brazos y manos, luego las piernas y la cabeza, demorándose en los más específicos como la boca, ojos, nariz, y pies. La identificación fue realizada con la ayuda de la maestra y a través del lenguaje de signos.

Al inicio reflejó dificultades para realizar lo que se le pedía, hubo que explicar varias veces cada una de las acciones a realizar, con una asimilación y comprensión lenta de lo que se le indicaba, a pesar del interés mostrado.

Reconoce las actividades cotidianas así como los movimientos que realiza para lograr cada una de ellas, cuando come, se lava o se viste, y las realiza por sí solo. Ejemplo: se amarra o se quita los zapatos correctamente. Cuando se le pide que simule ingerir alimentos, no logra la estabilidad motora en su mano, pero realiza un correcto agarre de los medios que manipula.

En la actividad de juego fue donde evidenció más entusiasmo, asimiló rápidamente los movimientos que debe realizar, se orienta en el medio, muestra una adecuada coordinación motora y equilibrio físico, es dinámico en sus movimientos, no obstante tiende a fatigarse con facilidad.

En la actividad de preparación dos identificó los distintos tipos de sabores, iniciando por el dulce y rechazando el sabor amargo. Al nombrarlos demostró desconocimiento, baja comprensión, por lo que se le explicó varias veces. No logró reconocer la lengua como órgano que rige este proceso, generalizándolo sólo a la boca.

En la identificación de los olores logró establecer la correspondencia entre lo que olía y su comportamiento, al detectar los olores agradables y al rechazar los desagradables.

Con las formas y las texturas logró identificar, las lisas, de las rugosas, la madera, de la tela, etc., pero siempre con la ayuda de la maestra y con varias repeticiones. Demostró dificultad en los colores, al reconocer sólo los más llamativos, como el rojo y el amarillo, el resto los identificó siempre con la intervención de su maestra.

A pesar de su debilidad en los órganos sensoriales visión-oído, con una mejor utilización y dominio del resto de los analizadores se demostró que puede alcanzar un nivel de desarrollo que le posibilite un mayor conocimiento e intercambio con el medio que le rodea.

La actividad de preparación tres, en este caso, se ajustó a las de discriminación auditiva que se recomiendan en su rehabilitación y que se explican en la etapa anterior.

El escolar logró identificar algunas de las partes del hogar con la ayuda de la maestra, tales como: cocina, cuarto y baño, Dentro de las funciones solo supo mencionar la del baño y la del cuarto, o sea comer y dormir, con el apoyo de la maestra y con la utilización de las señas. El resto de las funciones la maestra tuvo que explicárselas y repetírselas, deteniéndose en cada una de ellas, porque no las comprendía y se le hacía difícil mencionarlas, tanto oralmente como con ayuda del lenguaje de señas.

Hasta el momento en que se recogen estos resultados parciales se trabaja con este caso en la actividad de preparación cinco referida al conocimiento de la comunidad.

Etapa 4: participaron en esta etapa la maestra, el rehabilitador y profesor de Educación Física, la técnica de oftalmología y el otorrino que atiende el caso, la auxiliar pedagógica y la investigadora

En la discusión del caso se determina que se debe continuar el trabajo de orientación para el perfeccionamiento de ambos analizadores, a pesar de sus dificultades en el lenguaje este puede ser enriquecido a través de intercambios orales, en los que pueda explicar, nombrar, comunicar de manera constante todo lo que vea a su alrededor. El escolar, después del implante coclear, cuenta con un mejor funcionamiento auditivo, el que puede ser utilizado para elevar el nivel de desarrollo del lenguaje, utilizando tarjetas de comunicación, en las que los caracteres alfabéticos estén en un mayor tamaño, así como otros medios que le faciliten una mejor comprensión y obtención de la información.

Es importante que el escolar ponga en práctica lo anteriormente expuesto en la realización de otras actividades de su vida cotidiana. La maestra se convertirá en facilitadora y guía ante aquellas situaciones concretas a las se enfrente y necesite utilizar lo aprendido.

Por todo lo anterior se recomienda una mayor interacción con el medio que le rodea, la realización de paseos, ya sea en la ciudad o en medios naturales, porque puede aprovechar más sus potencialidades, pueda transferir lo aprendido a situaciones cotidianas, y en el que la maestra, mediante el trabajo educativo directo, contribuya a perfeccionar su pronunciación y lenguaje.

Etapa 5: después de lograr la preparación del escolar en estos conocimientos y habilidades generales que se explican en la etapa tres, todo lo aprendido debe ser aplicado a situaciones reales en la escuela, con su familia y la comunidad. Interactuará a través de métodos prácticos, con medios de enseñanza concretos en cada una de las diferentes situaciones a las que se enfrente. Se establecerán los niveles de ayuda que requiera, se

incorporarán a todos los agentes socializadores y factores de la escuela, en la realización de las actividades prácticas donde será guiado primeramente y después en la medida en que refleje dominio de las actividades a realizar se irán creando los mecanismos que le propicien alcanzar un verdadero desarrollo personal para así alcanzar un intercambio favorable con su entorno social.

Estas actividades realizadas le propician un mayor conocimiento de la realidad social con la que interactúa. Constituye una necesidad para él desarrollar la capacidad de obtener información necesaria del medio a través de la utilización adecuada del resto de los analizadores, no sólo como compensación sino como vía y mecanismo de complemento para lograr una interacción más completa.

Se le propone a la familia favorecer la aplicación en el contexto familiar de los conocimientos y habilidades ya logrados.

Se determinan en este caso como potencialidades para la integración social: posibilidades en los analizadores afectados con énfasis en el auditivo, modo de comunicación autocontruido con la utilización del gesto y la palabra, preferencia por las actividades lúdicas y deportivas, adecuada orientación en el tiempo y el espacio. Como potencialidades de la familia se constatan: motivación por aprender sobre las particularidades de su niño para poderlo enseñar y preocupación por su preparación para enfrentar una vida adulta e independiente.

Glosario de términos médicos

Astigmatismo: es un trastorno de la refracción, en el que la imagen no se forma en el mismo lugar o punto, sino en una línea de focos.

Bronconeumonía: infección aguda del parénquima pulmonar que afecta a los espacios alveolares y al tejido intersticial.

Cianótico: coloración azulada de la piel o las mucosas debida a un exceso de hemoglobina reducida en la sangre.

Endoteliopatía: se presenta en forma bilateral y recurrente. El cuadro clínico en la fase activa se caracteriza por una línea de avance de depósitos retroqueráticos que limita un área de opacidad, edema estromal y epitelio íntegro, con dirección de la periferia al centro de la córnea. Se ha presentado en ojos por lo demás normales, o asociada a otras condiciones como implante de lente intraocular, iritis, *pars planitis* y queratitis herpética.

Glaucoma: es una neuropatía óptica caracterizada por un aumento de la presión intraocular.

Hipoacusia: disminución o pérdida de la capacidad auditiva.

Hipoacusia neurosensorial: cuando hay pérdidas sensitiva (células ciliadas) y neural (células del ganglio espiral)

Ictero: coloración amarilla de piel, mucosas, y líquidos orgánicos, la cual se debe a la impregnación de bilirrubina, anormalmente aumentada en el plasma sanguíneo.

Implante coclear: consiste en un medio técnico que transforma las señales acústicas en señales eléctricas que estimulan el nervio auditivo (coclear), desencadenando una sensación auditiva. En lo externo, tiene un micrófono que recoge los sonidos que pasan al procesador. Este último los selecciona, y codifica los más útiles para la comprensión del lenguaje y mediante un transmisor envía los codificados al receptor. En lo interno está el receptor estimulador que se implanta en el hueso mastoideo, detrás del pabellón auricular y envía las señales eléctricas a los electrodos que se introducen en el interior de la cóclea (oído interno) para estimular las células nerviosas que aún funcionan. Estos estímulos pasan a través del nervio auditivo que los reconoce como sonidos y produce entonces la sensación de oír.

Meningoencefalitis bacteriana: es la inflamación de las meninges blandas, es decir, la aracnoides y la piamadre. También es llamada purulenta porque es causada por bacterias como la *Neisseria meningitidis*, el *Streptococcus pneumoniae* y el *Haemophilus influenzae*

Miopía: se caracteriza porque los rayos paralelos provenientes de objetos lejanos forman su imagen delante de la retina, por tanto, el paciente ve mal de lejos.

Nistagmo: movimientos involuntarios rápidos de los globos oculares.

Ototóxico: que es tóxico, dañino para el oído.

Parto distócico: (Cesárea) parto quirúrgico mediante incisión uterina.

Postnatal: después del parto.

Retinosis pigmentaria: enfermedad crónica, de carácter hereditario, lento y progresivo, que afecta la función de los fotorreceptores y el epitelio pigmentario.

Síndrome: es el conjunto de síntomas y signos que se presentan asociados siempre de igual forma, pero que pueden corresponder a etiologías distintas.